

Федеральное государственное казенное
образовательное учреждение высшего образования
«Дальневосточный юридический институт
Министерства внутренних дел Российской Федерации»

Б.А. Карев, Н.В. Прокопцева

**ПРОБЛЕМА ЭФФЕКТИВНОСТИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ
СИСТЕМЫ МВД РОССИИ**

Хабаровск
ДВЮИ МВД России
2018

УДК 378.1
ББК 67.621
К22

Издается по решению редакционно-издательского совета
Дальневосточного юридического института МВД России

Рецензенты:

начальник кафедры общей психологии и гуманитарных дисциплин
Уральского юридического института МВД России
кандидат философских наук, доцент *Е.В. Пенионжек*;
профессор кафедры философии, психологии и социально-
гуманитарных дисциплин Восточно-Сибирского института
МВД России кандидат исторических наук, доцент *А.А. Кузнецов*

Карев, Б.А.

К22 Проблема эффективности профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций системы МВД России : монография / Б.А. Карев, Н.В. Прокопцева ; Дальневосточный юрид. ин-т МВД России. – Хабаровск : РИО ДВЮИ МВД России, 2018. – 144 с.
ISBN 978-5-9753-0243-4

В монографии проводится анализ нормативно-правовых основ и выявление проблем профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций системы МВД России, представлен комплекс рекомендаций по повышению эффективности преподавательской деятельности в обозначенных организациях.

Предназначена для преподавателей и адъюнктов образовательных организаций системы МВД России.

УДК 378.1
ББК 67.621

ISBN 978-5-9753-0243-4

© Карев Б.А.,
Прокопцева Н.В., 2018.
© ФГКОУ ВО ДВЮИ
МВД России, 2018.

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|-----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 4 |
| 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ..... | 10 |
| 1.1. Нормативно-правовые основы профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций системы МВД России..... | 10 |
| 1.2. Понятие профессиональной деятельности и ее влияние на личность..... | 15 |
| 1.3. Специфика профессиональной деятельности педагогических работников..... | 33 |
| 1.4. Особенности осуществления профессионально-педагогической деятельности сотрудниками образовательных организаций системы МВД России..... | 59 |
| 2. МЕТОДИКО-ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС СРЕДСТВ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ СОТРУДНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ..... | 85 |
| 2.1. Диагностические средства анализа профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций системы МВД..... | 85 |
| 2.2. Методические рекомендации по применению эффективных психолого-педагогических технологий по преодолению и профилактике личностно-психологических деструкций, приобретенных в ходе профессионально-педагогической деятельности в образовательных организациях системы МВД России..... | 94 |
| 2.3. Возможности использования эффективных педагогических технологий при формировании и коррекции педагогических компетенций сотрудников из числа профессорско-преподавательского состава образовательных организаций системы МВД России («повышение квалификации»)..... | 118 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 136 |
| Список литературы..... | 142 |

ВВЕДЕНИЕ

Современная действительность характеризуется непрерывным ростом социальной, экономической, экологической, техногенной, личностной напряженности, «экстремальности» жизни в стране, что приводит к изменению содержания и условий деятельности сотрудников органов внутренних дел. В связи с этим проблема повышения эффективности их профессиональной деятельности является важной и актуальной. Постоянно меняющиеся требования к качеству образования делают необходимым проведение исследований в области повышения профессионального мастерства сотрудников, чья профессиональная деятельность связана с подготовкой рядового и начальствующего состава ОВД, при этом особое внимание уделяя их научно-педагогическому, методическому профессионализму, возможностям самосовершенствования и личностно-профессиональному росту, что и выдвигает на первый план необходимость разрешения противоречий между требованиями, заложенными в новой образовательной парадигме, и сложившейся ситуацией в образовательном пространстве системы МВД.

Профессиональное становление преподавателя в образовательной среде подразумевает формирование главным образом тех компетенций, которые помогают ему успешно выполнять профессиональную деятельность. Однако наличие внешних и внутренних факторов, влияющих на исполнение профессорско-преподавательским составом образовательных организаций МВД должностных обязанностей, приводит к различного рода негативным последствиям, таким как нарушение самочувствия, конфликтность, усталость, что проявляется во взаимоотношениях с обучающимися, коллегами, руководством. Таким образом, становление и саморазвитие личности преподавателя сопровождается периодически возникающими внешними и внутренними противоречиями, критическими моментами, в ходе которых может происходить изменение вектора профессионального развития. Подобное несоответствие закономерно приводит к снижению эффективности профессиональной деятельности сотрудника и, как следствие, негативно сказывается на качестве подготовки рядового и начальствующего состава ОВД.

Снижение эффективности профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций МВД является достаточно острой проблемой, требующей детального рассмотрения и рационального, инновационного решения. Предложенные в настоящей монографии методические рекомендации по применению эффективных педагогических технологий в образовательном пространстве учебных заведений системы МВД помогут не только остановить процесс снижения эффективности профессионально-педагогической дея-

тельности сотрудника, но и позволяют придать его профессионально-педагогическому становлению и саморазвитию положительную динамику.

Необходимость повышения эффективности педагогической деятельности сотрудников продиктована прямой зависимостью между профессионализмом профессорско-преподавательского состава образовательных организаций системы МВД и качеством подготовки обучающихся.

В соответствии с этой проблемой возникает необходимость в изучении причин снижения эффективности исполнения должностных обязанностей, связанных с образовательной деятельностью сотрудников, с целью составления для методических рекомендаций, направленных на повышение их педагогического мастерства.

Профессионально-педагогическое саморазвитие способствует совершенствованию профессиональных и личностных качеств преподавателя. Однако некоторые сотрудники, занятые в сфере педагогической деятельности, вследствие определенных условий профессиональной среды и (или) неспособности грамотного объективного анализа своей деятельности встают на деструктивный путь развития своего опыта, что является разрушительным как для самого педагога, так и для тех, с кем он взаимодействует. Это создает почву для проявления деформации в профессиональной деятельности.

Профессиональные деформации возможны и объективно неизбежны, но при использовании разнообразных личностно ориентированных технологий коррекции и средств профилактики, можно их предупредить и преодолеть.

Потребность в профилактике возникновения профессиональной деформации педагога диктуется тем, что от устойчивости педагога к этому явлению в прямой зависимости находится становление его профессиональной компетентности. Компетентность педагога и профессиональная деформация взаимосвязаны и взаимообусловлены следующим образом: с одной стороны, развитие профессиональной деформации снижает уровень профессиональной компетентности, с другой – повышение уровня компетентности педагога способствует коррекции профессиональной деформации.

В связи с обозначенной проблемой возникает необходимость в изучении деструктивного изменения личности педагога, проявляющегося в профессиональной деформации в условиях осуществления профессионально-педагогической деятельности.

В отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе широко представлены научные труды, раскрывающие позитивное влияние учебной и профессиональной деятельности на формирование личности как преподавателя, так и обучающихся. Проблема взаимосвязи деятельности и личности отражена в работах выдающих-

ся педагогов и психологов, таких как: Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, В.П. Зинченко, Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, Г.В. Суходольский, В.Д. Шадриков и других.

Научные представления о профессионализме, профессиональном мастерстве специалиста, профессиональном становлении педагога раскрываются в трудах Е.А. Климова, Н.В. Кузьминой, Е.А. Левановой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Е.М. Павлюченкова, Н.С. Пряжникова, А.А. Реана, В.А. Сластенина и других.

Проблемам влияния экстремальных факторов профессиональной деятельности на функциональное состояние и работоспособность человека посвящены исследования А.В. Вальдмана, К. Изарда, Б.Ф. Ломова, В.Л. Марищук, В.И. Медведева, П.В. Симонова и других.

Искаженное профессиональное развитие, влекущее за собой возникновение в процессе выполнения профессиональной деятельности негативных качеств, меняющих «профиль» личности, освещены в работах Ю.А. Александровского, С.П. Безносова, М.А. Беребина, Л.И. Вассермана, Р.М. Грановской, Л.Н. Корнеевой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, А.Л. Свеницкого, Э.Э. Сыманюка и других.

Очевидный интерес представляют исследования синдрома профессионального и эмоционального выгорания в работах О.П. Бусовицкой, Е.П. Ильина, Т.Н. Мартыновой, К. Маслача, В.Е. Орел, Т.И. Ронгинской, М.М. Скугаревской, Д.Г. Трунова, С.О. Филиной, Т.В. Форманюк и других.

Ряд исследований посвящен проблемам развития стрессоустойчивости личности педагога (А.А. Баранов, Н.Е. Водопьянова, А.Н. Занковский, Е.С. Старченкова, Л.В. Карапетян, А.С. Кузнецова, А.Б. Леонова, Ю.В. Щербатых и другие).

Отдельные аспекты проблемы профессиональной деформации педагога освещены учеными Э.Ф. Зеер, Н.Б. Москвиной, В.П. Подвойским, С. Сидневой, Д.Г. Труновым, И.В. Холодной, Е.В. Юрченко и другими.

Вместе с тем, анализ современных источников показывает, что в российской педагогике проблема повышения эффективности профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций МВД не утратила своей актуальности и требует дополнительного изучения. В настоящее время отсутствуют исследования, в которых проблема повышения педагогического мастерства сотрудников образовательных организаций МВД была бы рассмотрена комплексно, с учетом современных тенденций и подходов к проблеме повышения качества преподавания сотрудников. Не в полной мере изучены причины снижения эффективности профессионально-педагогической деятельности сотрудников. Кроме того, необходим более полный и точный диагностический инструментарий, направ-

ленный на анализ профессионализма преподавателей и состояния их педагогической деятельности в определенный период времени. Существует потребность в адекватных технологиях, включающих в том числе и улучшенный комплекс средств, форм и методов повышения эффективности профессионально-педагогической деятельности.

Отсутствие комплексного подхода к повышению профессионализма в педагогической деятельности сотрудника снижает его адаптивность и устойчивость, отрицательно сказываясь на продуктивности деятельности, изменяя профессиональное поведение педагога, существенно затрудняет социальную и профессиональную адаптацию специалиста в педагогической среде.

Таким образом, в современном состоянии рассматриваемого вопроса сложилось противоречие, с одной стороны, между необходимостью повышения эффективности профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций системы МВД, а с другой – отсутствием разработанных на современном уровне методических рекомендаций, направленных на повышение профессионализма сотрудников. Такие рекомендации должны быть составлены с учетом нормативно-правовых актов, регламентирующих профессионально-педагогическую деятельность преподавателя – сотрудника образовательных организаций МВД. Разработка и использование на практике этих методических рекомендаций приведет, на наш взгляд, к преодолению значимых причин снижения качества профессионально-педагогической деятельности сотрудников, выявлению которых способствует предложенный нами диагностический инструментарий.

Все вышесказанное позволяет определить особое проблемное поле, связанное с изучением принципиальных подходов к профессионализму преподавателей, основанное на выявлении его концептуальных основ.

Выбор темы монографии обусловлен проблемой, состоящей в разработке методических рекомендаций по повышению профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций МВД.

Для решения обозначенной проблемы было проведено исследование, выдвинута гипотеза: профессионально-педагогическая деятельность сотрудников образовательных организаций МВД станет эффективнее, если будет соблюден ряд условий:

- проведена диагностика профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций МВД на предмет выявления в ней возможных проблем, связанных с исполнением должностных обязанностей;

- преподавателем осознаны собственный уровень профессионализма и количественно-качественные показатели возможных проблем при осуществлении профессионально-педагогической деятельности;

– актуализованы потребности в разрешении противоречий в профессиональной деятельности и повышении степени профессионализма преподавателя;

– применен комплекс мероприятий, направленных на повышение эффективности профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций МВД за счет восстановления оптимального психического состояния сотрудника, его позитивных взаимоотношений с обучающимися, коллегами, повышения уровня самоактуализации, предупреждения профессиональных деструкций, содействия личностному и профессиональному росту преподавателя, активизации способности к саморазвитию, формирования стрессоустойчивости и навыков саморегуляции.

Для проверки правильности выдвинутых положений необходимо было решить следующие задачи:

1. Обозначить нормативно-правовые основы профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций МВД России.

2. Выявить возможные проблемы в профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций МВД России.

3. Определить диагностический инструментарий, направленный на анализ психолого-педагогического состояния образовательной деятельности высших учебных заведений системы МВД.

4. Составить рекомендации по применению комплекса мероприятий, направленных на совершенствование уровня профессионализма преподавателя.

Для решения поставленных задач и проверки исходных предположений был использован комплекс методов исследования, взаимопроверяющих и взаимодополняющих друг друга: теоретический анализ, сравнительно-сопоставительный анализ; изучение и обобщение эффективного психолого-педагогического опыта, педагогический эксперимент; тестирование, анкетирование; анализ методической документации.

В основу монографии положены результаты авторского исследования обозначенной проблемы. В теоретическом аспекте выявлены и педагогически обоснованы структурно-содержательные характеристики профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций МВД; классифицированы причины снижения эффективности профессиональной деятельности преподавателей в образовательных организациях МВД; обоснованы психолого-педагогические условия повышения эффективности профессиональной деятельности преподавателей в образовательных организациях МВД, включающие комплекс мероприятий, предполагающих современные формы, средства и методы работы, призванные повысить эф-

фективность профессиональной деятельности преподавателей в структуре МВД.

Практическое значение материалов, нашедших место в монографии, состоит в реализации совокупности условий повышения педагогического мастерства сотрудников; в разработке диагностического инструментария, направленного на выявление количественно-качественных показателей причин снижения результатов профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава; в применении комплекса мероприятий, ориентированных на повышение эффективности профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций МВД, включающих разнообразные формы, средства и методы психолого-педагогической направленности.

Описывая условия повышения эффективности профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций МВД, авторы делают следующий вывод: профессионально-педагогическая деятельность сотрудников образовательных организаций МВД будет эффективнее, если будут учтены психолого-педагогические условия, а именно: произведена диагностика профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций МВД на предмет выявления в ней возможных противоречий, связанных с исполнением должностных обязанностей; преподавателем осознан собственный уровень профессионализма и количественно-качественные показатели трудностей при осуществлении профессионально-педагогической деятельности; осуществлен комплекс мероприятий, направленных на повышение эффективности профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций МВД за счет восстановления оптимального психического состояния сотрудника, его позитивных взаимоотношений с обучающимися, коллегами, предупреждения профессиональных деструкций, содействия личностному и профессиональному росту преподавателя, активизации способности к саморазвитию, формирования стрессоустойчивости и навыков саморегуляции.

1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ

1.1. Нормативно-правовые основы профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций системы МВД

Профессионально-педагогическая деятельность образовательных организаций системы МВД регламентирована соответствующей нормативно-правовой базой. Нормоустанавливающие документы определяют структурно-содержательные характеристики профессиональной деятельности. Формирование нормативно-правовой базы в определенной сфере деятельности направлено прежде всего на установление точности и четкости применительно к аспектам проявления конкретной профессии. Однако подобная регламентация имеет относительный характер, так как допускает некоторую свободу выбора форм и методов осуществления профессии, вариативность поведения в пределах функционирования конкретной нормы права. Данная характеристика правовых норм позволяет работникам проявлять творчество в профессии, что, без сомнения, способствует как развитию личности работника, его профессионализма, так и самой профессии за счет возможности осуществлять профессионалом модернизацию и совершенствование ее структурных элементов.

Вместе с тем, унификация и стандартизация нормативно-правовой базы является, несмотря на значительную нормотворческую деятельность, условной, так как профессиональная жизнь представляется, равно как и другие сферы жизнедеятельности человека, бесконечно разнообразной, по этой причине отразить всю ее вариативность в нормативной базе крайне сложно.

Учитывая указанную особенность норм права, действующих в профессиональной среде, можно отметить, что они определяют лишь ключевые параметры профессиональной деятельности, устанавливают ее общие, родовые признаки и не в состоянии охватить все многообразие частных случаев в конкретной профессии. Таким образом, то, что, с одной стороны, является в определенном смысле конструктивной чертой правовых норм и способствует совершенствованию как профессии, так и личности в ней, с другой стороны, может приводить к трудностям в толковании их применения, порождению двусмысленности в их понимании, в том числе и по причине проблематичности определения главного и второстепенного в конкретной профессиональной ситуации.

Кроме того, трудности в применении правовых норм в профессиональной деятельности продиктованы и тем, что профессионально-педагогическая деятельность сотрудника образовательных организаций МВД России регламентируется значительным количеством различных нормативно-правовых актов. Отсюда возникает необходимость учета сотрудником содержания всех нужных правоустанавливающих документов, их определенной систематизации. Кроме того, существует и проблема, связанная с имеющимися противоречиями между нормами, регламентирующими конкретную область профессиональной деятельности. Следует подчеркнуть, что перечисленные проблемы правовой сферы профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций системы МВД не исчерпывают перечень трудностей, с которыми сталкиваются сотрудники в ходе применения норм права. В связи с этим существует потребность в комплексном анализе нормативно-правовой базы, определяющей педагогическую деятельность сотрудников образовательных организаций МВД, с целью создания системного видения требований, предъявляемых к ее осуществлению.

Область подготовки сотрудников ОВД является уникальной. В рамках существующей образовательной практики, основываясь на нормативной базе (Конституция Российской Федерации, общепризнанные принципы и нормы международного права, международные договоры Российской Федерации, федеральные конституционные законы, федеральные законы, указы и распоряжения Президента Российской Федерации, постановления и распоряжения Правительства Российской Федерации, нормативные правовые акты МВД России и Министерства образования и науки Российской Федерации, устав и локальные нормативные акты образовательной организации), разработан и реализован ряд нормативно-правовых актов, определяющих деятельность образовательных организаций системы МВД в целом и особенности подготовки сотрудников ОВД в частности. Одним из ключевых в данном вопросе выступает Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», предметом которого выступают общественные отношения, возникающие в сфере образования.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» устанавливает правовые, организационные и экономические основы образования в Российской Федерации, основные принципы государственной политики Российской Федерации в сфере образования, общие правила функционирования системы образования и осуществления образовательной деятельности, определяет правовое положение участников отношений в сфере образования.

Согласно ст. 81 указанного закона, особенности реализации прав участников отношений в сфере образования в системе органов

внутренних дел могут устанавливаться нормативными правовыми актами указанного органа.

Следует исходить из того, что участники отношений в сфере образования (участники образовательных отношений, федеральные государственные органы, органы государственной власти субъектов Российской Федерации, органы местного самоуправления, работодатели и их объединения) организуют и осуществляют образование как единый целенаправленный процесс в интересах человека, семьи, общества и государства.

Образовательная деятельность подлежит дальнейшей конкретизации посредством действия федеральных государственных образовательных стандартов, назначение которых – определить совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) в значительной мере оказывает влияние на содержание образовательных программ в образовательной организации, которые включают комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», – форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов.

Образование в системе МВД подразумевает реализацию как основных образовательных программ, а именно программ общего образования (основное общее образование и среднее общее образование), программ профессионального образования (среднее профессиональное образование, все ступени высшего образования), программ профессионального обучения, так и дополнительных образовательных программ дополнительного профессионального образования.

В настоящей работе мы будем главным образом подвергать анализу профессионально-педагогическую деятельность сотрудников образовательных организаций системы МВД России, осуществляющих реализацию программ профессионального образования.

Специфика профессионального образования заключается в приобретении обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и в формировании компетенций, определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специально-

сти (ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»).

Право на занятие педагогической деятельностью при реализации образовательных программ имеют лица, строго отвечающие квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках¹, и (или) профессиональным стандартам². То есть еще на стадии вхождения в отрасль образования компетентностная составляющая педагогического работника подлежит жесткой регламентации со стороны нормоустанавливающих документов.

Для понимания сущности непосредственно самой профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций системы МВД необходимо установить правовой статус педагогического работника, под которым следует понимать совокупность прав и свобод (в том числе академических прав и свобод), трудовых прав, социальных гарантий и компенсаций, ограничений, обязанностей и ответственности, которые установлены законодательством Российской Федерации и законодательством субъектов Российской Федерации. В рабочее время педагогических работников в зависимости от занимаемой должности включается преподавательская и воспитательная работа, в том числе практическая подготовка обучающихся, индивидуальная работа с обучающимися, научная, творческая и исследовательская работа, а также другая педагогическая работа, предусмотренная должностными обязанностями и (или) индивидуальным планом, – методическая, подготовительная, организационная, диагностическая, работа, предусмотренная планами воспитательных, физкультурно-оздоровительных, спортивных, творческих и иных мероприятий, проводимых с обучающимися. Конкретные должностные обязанности педагогических работников определяются служебными контрактами и должностными инструкциями (ст. 47 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»).

Любая образовательная организация действует на основании устава, утвержденного в порядке, установленном законодательством Российской Федерации.

На примере Устава Дальневосточного юридического института МВД России рассмотрим основные виды деятельности образовательной организации. Это осуществление образовательной деятельности, организация и осуществление профессиональной служебной и физической подготовки сотрудников органов внутренних дел Российской

¹ Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих: приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 11.01.2011 № 1н.

² Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»: приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 08.09.2015 № 608н.

Федерации, научная деятельность, организация и проведение общественно значимых мероприятий в сфере образования и науки.

В обязанности сотрудников из числа профессорско-преподавательского состава, согласно Уставу института, входит:

- осуществление профессионального, нравственного, эстетического и физического воспитания и личностного развития курсантов, слушателей, адъюнктов, аспирантов;
- обеспечение высокой эффективности образовательного процесса, в том числе с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий;
- оказание помощи обучающимся в самостоятельной подготовке;
- руководство научной деятельностью обучающихся;
- обеспечение постоянной связи с территориальными органами внутренних дел МВД России, образовательными и научными организациями системы МВД России;
- проведение научно-исследовательской работы с последующим применением ее результатов в учебном процессе и содействие внедрению в практическую деятельность органов внутренних дел;
- постоянное повышение своего научно-теоретического уровня и педагогического мастерства, прохождение стажировок в органах, организациях, подразделениях МВД России, а также в иных государственных органах и организациях, использование других форм повышения квалификации;
- участие в комплексном методическом и научном обеспечении учебных дисциплин с учетом современных достижений науки и техники;
- распространение научных и правовых знаний среди личного состава органов внутренних дел и населения и т.д.

В институте профессиональная деятельность педагогических работников из числа аттестованного состава регламентируется также правилами внутреннего служебного распорядка, должностными регламентами в соответствии с занимаемой должностью, иными локальными нормативными актами.

Кроме того, ст. 25 Федерального закона от 07.02.2011 № 3-ФЗ «О полиции» определено следующее: «Курсанты, слушатели, адъюнкты, научно-педагогические работники, руководящий состав и иные сотрудники организаций, осуществляющих образовательную деятельность по реализации образовательных программ среднего профессионального образования, высшего образования и (или) дополнительного профессионального образования и входящих в систему федерального органа исполнительной власти в сфере внутренних дел, считаются проходящими службу в полиции». Это предполагает выполнение предписанного не только по занимаемой должности, но и в соответствии со статусом сотрудника органов внутренних дел, что естествен-

ным образом накладывает существенный отпечаток на саму педагогическую деятельность сотрудника ОВД.

Анализ правового статуса педагогического работника посредством систематизации соответствующей нормативной базы позволяет утверждать, что профессиональная деятельность сотрудников из числа профессорско-преподавательского состава образовательных организаций системы МВД является в значительной мере сложной и многогранной по своей сути. В связи с этим, на наш взгляд, одним из значимых условий организации и осуществления профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций системы МВД на высоком уровне следует признать владение сотрудником упорядоченной системой достаточных знаний в части нормативных основ профессиональной деятельности.

1.2. Понятие профессиональной деятельности и ее влияние на личность

К основным сферам жизни человека относят профессию, здоровье, социальное общение, личную жизнь (семья, отношения), отдых и быт. Все эти аспекты жизни человека находятся между собой в тесной взаимосвязи и настолько сильно переплетены, что порой бывает сложно определить, где заканчивается одна сфера и начинается другая. Практика показывает, что полноценно раскрыть себя во всех сферах жизнедеятельности человеку очень трудно. Сложность заключается в том, что отдельные сферы жизни требуют колоссальных усилий, на которые человек не всегда способен. Кроме того, любая область деятельности требует временных, физических, умственных, эмоциональных и иных затрат, а также высокоэффективной организации жизни. Именно по этой причине отдельно взятый индивид, за редким исключением, при условии ограниченности ресурсов, не способен реализовать в полной мере все основные сферы его жизни.

Бывают случаи, когда человек практически полностью отказывается от реализации себя в той или иной области жизни, например, игнорирует заботу о своем здоровье или же отказывается от профессионального становления. Такие ситуации нередко имеют пролонгированный характер и могут стать перманентными для индивида. При этом человек может по большому счету не ощущать какого-либо дискомфорта в подобной ситуации и даже, напротив, испытывать определенный баланс вследствие отсутствия какой-либо сферы в его жизни. В целом степень активности отдельно взятого субъекта всегда персональна и уникальна и зависит от разнообразных факторов. Однако, несмотря на различия в соотношении разноплановых сфер жизни, личность будет гармоничной, если все аспекты ее жизни будут согласованы. При этом критерием гармоничности, полноценности в дан-

ном случае не является одинаковая исчерпывающая наполненность всех сфер жизни человека и его равная активность в них, как правило, это трудно достижимо. Главное, чтобы человек чувствовал себя комфортно и удовлетворенно.

Печально осознавать тот факт, что при очевидной простоте решения вопроса о гармоничном существовании индивида за счет сбалансированности всех необходимых для него сфер жизни значительная часть населения нашей планеты испытывает временную или постоянную неудовлетворенность своим существованием. Подобное состояние может быть вызвано разными причинами (недостаточный уровень доходов, хронические заболевания, неблагоприятное место проживания с точки зрения политики, экономики, климата, экологии и т.д.), но многие ученые сходятся во мнении, что одним из существенных факторов, негативно влияющих на степень удовлетворенности человеком своей жизнью, является именно отсутствие состояния равновесия между различными сферами его жизни.

Понятие равновесия – одно из самых универсальных в естественных науках и представляет собой такое состояние системы, при котором силы, действующие на систему, уравновешены между собой. Законы равновесия применимы и для гуманитарных наук. Так, человек, подобно физическому телу, испытывает на себе постоянное воздействие определенного количества факторов различной полярности. Можно провести определенную параллель между действием законов равновесия тел в механике и их проявлением в гуманитарных процессах, участником которых является человек. Науке известны два вида равновесия тел: устойчивое и неустойчивое. Устойчивое равновесие – это равновесие, при котором тело, выведенное из положения равновесия и предоставленное самому себе, возвращается в прежнее положение. Неустойчивое равновесие – это равновесие, при котором тело, выведенное из положения равновесия и предоставленное самому себе, будет еще больше отклоняться от положения равновесия.

При условии относительной устойчивости гуманитарных процессов, характеризующихся самоконтролем, относительной упорядоченностью их элементов через инвариант отношений между ними, что по сути является целью существования социума в целом, человек как представитель социума и, как следствие, наделенный относительной устойчивостью, не избежит воздействия внешних сил на свою целостность, но данное воздействие не сможет стать деструктивным для него и препятствовать его конструктивному функционированию. В этом случае можно говорить об устойчивом равновесии человека как части гуманитарной целостности. Однако, если инвариант отношений между элементами системы (цель) не обладает качеством устойчивости, то любой из факторов, даже самый, казалось бы, незначительный, способен вывести ее из равновесия, также и человека как части этой

системы. То есть равновесие системы имеет неустойчивый характер (законы синергетики).

Таким образом, если человек находится в согласии с самим собой и способен обеспечивать баланс различных сфер своей жизни, то воздействие факторов будет оказывать только конструктивное влияние на него. В противном же случае, отсутствие согласованности и баланса между различными направлениями жизнедеятельности человека и неспособности рационального управления ими приводят, при условии воздействия факторов, к еще большей рассогласованности и дисбалансу.

Есть и еще один факт, не вызывающий сомнения: сбалансированность сфер жизни человека нивелирует, а порой и полностью нейтрализует деструктивное воздействие других факторов на жизнь человека. Так, у людей, обладающих устойчивым равновесием, был обнаружен ряд функциональных качеств, несущих им лишь позитивные изменения, а именно их способность преобразовывать любой «раздражитель» в фактор воздействия с положительным вектором направленности. Другими словами, они способны все происходящее с ними использовать себе на благо. Любая ситуация, даже негативного содержания, воспринимается ими как подарок судьбы, определенное испытание, дающее возможность получения бесценного опыта, который в последующем станет ресурсом для их совершенствования. На первый взгляд может показаться, что такие люди неадекватно реагируют на определенные ситуации (потеря близкого человека, работы, проблемы со здоровьем и т.д.). Обычно в таких ситуациях большинство испытывают разрушающие психику эмоциональные состояния, причем, как правило, достаточно продолжительный период времени, что в конечном счете приводит к еще большей разбалансировки целостности человека. Люди же в состоянии устойчивого равновесия не тратят время на пустые или же разрушающие их страдания, вместо этого любое испытание они стараются корректно переосмыслить, сделать своим достоянием и пойти дальше по пути конструктивных преобразований.

Вместе с тем существует еще один аспект улучшения жизни человека и его самосовершенствования, который должен быть принят во внимание, – это способность произвести замену или корректировку ранее утраченной или измененной сферы жизни. Несбалансированная личность, не способная оценить ситуацию рассогласованности сфер своей жизни, не сможет прийти к балансу максимально эффективным образом, но большей демонстративностью в этом случае обладают те, чьи жизни наполнены гармонией с самого рождения и которые до определенного момента не испытывали на себе проблем, приводящих к дисгармонии личности. При этом важно подчеркнуть, что заданная гармония в жизни таких индивидов не является продуктом их усилий,

а сложилась естественным образом, без их активного участия. К сожалению, нередки случаи, когда у сбалансированной с точки зрения соотношения сфер жизнедеятельности личности рано или поздно происходят сбои (полная или частичная утрата какой-либо сферы). Такие случаи, в сравнении с ситуациями, в которых индивид эпизодически или постоянно испытывает дисбаланс различных аспектов его жизни, могут иметь более тяжелые для личности последствия. Эти люди, как правило, не имеют опыта преодоления жизненных проблем, и соответственно их сознание не способно конструктивно переосмыслить конкретную ситуацию и позволить выйти им на новый, более высокий уровень в своем духовном развитии. Уместным будет в данном случае привести слова великого Конфуция: «Не тот велик, кто никогда не падал, а тот велик, кто падал и вставал!».

Таким образом, успешность в жизни человека достигается за счет сбалансированности всех сфер его жизни, при этом количественный и качественный показатели аспектов жизни не являются константой, все сферы жизни подвергаются постоянному воздействию как самого индивида, так и его окружающей действительности. Кроме того, воплощение любой сферы жизни является фактически средством достижения состояния равновесия. По этой причине она гипотетически, в случае необходимости, может и должна быть подвергнута замене или реконструкции, в противном случае личность будет находиться в состоянии дисбаланса, что отрицательным образом скажется на ее совершенствовании.

Понимание общих закономерностей достижения баланса сфер жизни человека является важным условием осознания особенностей и трудностей в развитии каждого аспекта жизнедеятельности в отдельности. С течением времени проблема значимости профессии и человека в ней становится все более актуальной, многогранной и неоднозначной. В настоящее время профессиональная сфера по праву занимает одно из главных мест в жизни человека, постепенно вытесняя другие сферы его реализации. Сегодня существует достаточно много людей, которые абсолютно уверенно могут назвать профессиональную сферу доминирующей в их жизни, причем отметят, что, несмотря на это, они признают себя успешной и гармоничной личностью. Людей, которые первым делом в своей жизни выбирают профессию, много и среди педагогических работников.

Данный феномен, на наш взгляд, заслуживает детального рассмотрения, с возможностью определения существенных признаков самой профессии, а также установления рисков профессиональной деятельности, которые в определенной степени снижают ее продуктивность или задают отрицательную направленность развития как самой личности, так и осуществляемой ею деятельности.

Одно из наиболее значимых мест в вопросе профессионального становления педагогического работника занимает проблема профессиональной деформации. Определенные условия профессиональной деятельности, неспособность личности к осознанному управлению своей деятельностью, а также ряд других факторов, в том числе таких, как неблагоприятная социально-экономическая ситуация, недостаточный уровень развития профессиональных способностей, важных качеств личности, негативно сказываются на ее профессиональном развитии.

Процесс освоения профессии может проходить, по мнению А.А. Адлера, либо конструктивным, либо деструктивным путем³.

Проблема деструктивного развития личности в ее профессиональной сфере в исследованиях отечественных и зарубежных ученых занимает видное место, но несмотря на существенный вклад исследователей в решение данной проблемы, имеющийся комплекс мер, а также мероприятий по профилактике и преодолению деструктивного развития личности нельзя назвать достаточным и эффективным. Главным образом это является следствием затруднений в систематизации всего многообразия проблем в профессиональной сфере, а также отсутствия должного внимания к реалиям профессии в определенный временной период их развития, тенденции к их излишней унификации, что неизбежно ведет к игнорированию не менее ценных для анализа и дальнейшего учета особенностей конкретной профессии и не дает взглянуть на проблему максимально полно. В связи с этим возникает необходимость в дополнительном исследовании как особенностей самой профессиональной деятельности, так и негативных факторов, приводящих личность на деструктивный путь освоения профессии.

Психологи подчеркивают, что профессиональное развитие может сопровождаться периодами регресса, дезадаптации, стагнации, кризисами, деформациями. И в данных случаях осуществление своевременной квалифицированной помощи специалиста, наряду с применением комплексных мер по предупреждению и преодолению профессиональных деструкций самой личностью, будет оказывать положительный эффект на ее профессиональное становление.

Деформация (от англ. deformation – искажение) – изменение формы и размеров тела под действием внешних сил.

Философский энциклопедический словарь предлагает нам следующее толкование данного понятия: деформация (от лат. deformatio – искажение, уродство) – изменение облика, преобразование.

³ См.: Прокопцева Н.В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: дис. ... канд. пед. наук: М.: МГУ им. М.А. Шолохова, 2010.

Производное deformity (с англ. уродство, изъян, порок, недостаток) означает состояние или результат отклонения от того, что принято как правильное, верное, красивое, особенно в искусстве или нравственном поведении.

Термин «профессиональная деформация личности», являясь видовым по отношению к понятию «деформация», получает соответственно характеризующие именно его существенные признаки.

А.А. Реан понимает под профессиональной деформацией личности процесс и результат влияния на личностные свойства человека специфических особенностей определенной профессиональной деятельности, осуществляемой в течение длительного времени⁴.

Энциклопедический словарь по психологии и педагогике предлагает следующее определение. Профессиональная деформация личности – это изменение психической структуры, качеств личности под влиянием выполнения профессиональных обязанностей, в некоторых случаях снижение уровня профессиональных знаний, навыков, умений до неприемлемого уровня⁵.

Е.Г. Лунина выделяет два подхода к толкованию понятия «профессиональная деформация»:

1. Деформация – это отклонение от норм, то есть как разновидность социальных отклонений. В основе данного подхода – отклонение поведения работника от норм, диктуемых профессией.

2. Деформация как изменение личности, произошедшее в результате следования существующим профессиональным нормам⁶.

Под нормой в данном случае мы понимаем конвенциональные правила, предписывающие или запрещающие какое-либо поведение, деятельность, действие.

Наиболее распространенным является определение профессиональной деформации, предложенное Э.Ф. Зеер: «Профессиональная деформация – изменение уровня выраженности профессионально важных качеств под влиянием содержания деятельности и индивидуально-психологических особенностей личности»⁷.

Из представленных определений отметим главные положения:

1. Наличие внешнего воздействия, вызвавшего деформацию.
2. Возможность возвращения в прежнее состояние после прекращения внешнего воздействия или сохранения деформации в зави-

⁴ Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. СПб.: Прайм-Еврознак, 2006.

⁵ Акмеологический словарь / под общ. ред. А.А. Деркача. 2-е изд. М.: РАГС, 2005.

⁶ Лунина Е.Г. Социально-психологическая поддержка как фактор минимизации профессиональной деформации сотрудников правоохранительных органов: дис. ... канд. пед. наук: М., 1997.

⁷ Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие. 2-е изд., перераб., доп. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003.

симости от длительности и интенсивности воздействия, то есть наличие потенциальной возможности избежать серьезных негативных деформаций или избавиться от них, если будет проведен определенный комплекс мероприятий.

3. Чрезмерное воздействие деформирующей силы нарушает целостность личности.

4. Деформация есть отклонение от нормы.

Но так как понятие нормы в психологии и педагогике весьма относительно, то речь следует вести о соблюдении некоторой меры во всем, что касается профессиональной деятельности. Как отмечает Е.Н. Волкова, одной из сущностных характеристик человека как субъекта и объекта преобразований является реализация им принципа меры⁸.

Отдельные аспекты проблемы профессиональной деформации освещены в работах Р.М. Грановской, С.П. Безносова, Л.Н. Корнеевой, А.К. Марковой, А.Л. Свеницкого, Э.Э. Сыманюк, Н.С. Пряжниковой, Е. Ю. Пряжниковой. Перечисленные исследователи указывают, что в ряде случаев деформации развиваются под влиянием условий труда и возраста⁹. Деформации искажают конфигурацию личностной позиции и негативно сказываются на продуктивности профессиональной деятельности.

Таким образом, анализ источников по проблеме профессиональной деформации позволил выделить основные признаки данного явления:

1. Профессиональная деформация личности – это изменения, нарушающие ее целостность, снижающие уровень адаптации и эффективность профессионального функционирования.

2. Освоение профессии неизбежно сопровождается изменениями в оргструктуре личности, когда, с одной стороны, происходит усиление и интенсивное развитие качеств, которые способствуют успешному осуществлению деятельности, а с другой – изменение, подавление или даже разрушение качеств, не участвующих в этом процессе¹⁰.

Если эти профессиональные изменения нарушают целостность личности, снижают ее адаптивность и устойчивость, то их следует рассматривать как профессиональные деформации.

Мы уже говорили ранее о такой проблеме, как наличие равновесия, приводящего к устойчивой согласованности сфер жизни, присутствующих конкретному человеку. На наш взгляд, если индивид владеет системным видением своей профессиональной деятельности и четко

⁸ Волкова Е.Н. Субъектность педагога: теория и практика: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1998.

⁹ См.: Тишкина И.В. Профессиональные деструкции личности (на примере профессий педагога, психолога и официанта): выпускная квалификационная работа: М.: МГППУ, 2008.

¹⁰ Прокопцева Н.В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: автореф. дис. ... канд. пед. наук.

определяет составляющие этой системы – состав, структуру и функционирование, то любые воздействия на систему он будет воспринимать критически, с позиции приемлемости изменений в соответствии с принятым им инвариантом отношений, которым в данном случае выступает цель функционирования системы.

В социально-психологических и педагогических исследованиях наметилась тенденция отказа от однозначно негативно-оценочного подхода к толкованию деформации. Многие исследователи сходятся во мнении, что однозначно у любой деформации присутствует характеристика модальности, выражающая оценку изменения, при этом в ряде случаев модальность деформации может иметь и положительный наклон, то есть благотворно сказаться на дальнейшем функционировании объекта. Нередки случаи, когда деформированная личность приобретала качества, ранее у нее отсутствовавшие или слабо выраженные, которые способствовали ее совершенствованию, в том числе и в профессиональной сфере.

Путаница с понятиями не допустима, поэтому необходимо, чтобы понятия перешли в раздел терминов и получили строго определенное значение. Для установления однозначности толкования понятий мы исходили из «истинного», первоначального содержания понятия. На наш взгляд, целесообразно считать любые изменения, происходящие с личностью в результате овладения профессией, как профессиональные изменения или профессионально обусловленные новообразования. В случае же приобретения в результате профессионального становления отрицательного характера качеств, признать их профессиональными деформациями по причине того, что деформация изначально подразумевала уход от нормы, в определенной степени проявление ненормальности.

В наибольшей степени профессиональным деформациям подвержены люди, работающие по профессии типа «человек – человек». По мнению С.П. Безносова¹¹, специальный объект труда, над которым трудится профессионал на протяжении своей карьеры, вынужденно заполняет значительную часть его сознания, по отношению к нему он испытывает различные психические переживания. Этот предмет труда потребляет рабочее время, физическую, нервную, психическую энергию деятеля. Именно предмет труда, а не только процесс его преобразований, дисциплинирует, организует, мобилизует всю внутреннюю психическую жизнь человека. Человек – субъект активной преобразующей деятельности вынужден самоизменяться, развиваться в соответствии с логикой существования объекта преобразований. В связи с этим объект деятельности является мощным фактором формирования, а в ряде случаев и деформирования человека.

¹¹ См.: Тишкина И.В. Указ. соч.

Феномен профессиональной деформации личности долгое время был своеобразной «черной дырой» в психолого-педагогической науке. Предметом исследования выступали профессионально важные качества специалистов, объектом – «гармонически» развитая личность профессионала. О проблеме профессиональной стагнации, профессионально нежелательных качеств, профессиональных деструкций говорить было не принято. Однако в дальнейшем стало очевидным, что анализ только конструктивных изменений личности в профессиональной сфере не позволяет дать комплексную оценку процессу профессионального становления субъекта. Только системное, полноценное изучение качеств индивида в профессиональной деятельности дает возможность отследить как позитивные, так и негативные изменения личности и влияние этих изменений на результаты труда. В связи с этим, в целях совершенствования профессионального мастерства педагогов появилась необходимость в исследовании различных нарушений профессионального развития личности.

Впервые о профессиональной деформации заговорили в 60-х гг. XX в. в США (Мичиганский и Калифорнийский университеты) как о проблеме функциональных возможностей человека. В отечественной педагогике и психологии эта тема стала разрабатываться относительно недавно и первоначально была поставлена в область педагогики (А.К. Маркова, В.Ф. Моргун)¹².

Анализируя феномен профессиональной деформации личности, в отечественной и зарубежной литературе можно встретить такое понятие, как профессиональная деструкция личности, что, согласно определению, является разрушением, изменением или деформацией сложившейся психологической структуры личности в процессе профессионального труда. Содержательный анализ понятия «профессиональная деструкция» показал, что в рамках обсуждаемой в данной работе проблемы они вправе использоваться как синонимы.

А.К. Маркова выделяет основные предпосылки развития профессиональных деструкций:

- отставание, замедление профессионального развития по сравнению с возрастными и социальными нормами;
- несформированность профессиональной деятельности (работник как бы «застревает» в своем развитии);
- дезинтеграция профессионального развития, распад профессионального сознания и самосознания и, как следствие, нереалистичные цели, ложные смыслы труда, профессиональные конфликты;
- низкая профессиональная мобильность, неумение приспособиться к новым условиям труда и дезадаптация;

¹² Прокопцева Н.В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: дис. ... канд. пед. наук.

– рассогласованность отдельных звеньев профессионального развития, когда одна сфера как бы забегает вперед, а другая отстает (например, мотивация к профессиональному труду есть, но мешает отсутствие целостного профессионального сознания);

– свертывание ранее имевшихся профессиональных данных, уменьшение профессиональных способностей, ослабление профессионального мышления;

– искажение профессионального развития, появление ранее отсутствовавших негативных качеств, отклонения от социальных и индивидуальных норм профессионального развития, меняющих профиль личности;

– появление деформаций личности (например, эмоционального истощения и выгорания, а также ущербной профессиональной позиции, особенно в профессиях с выраженной властью и известностью);

– прекращение профессионального развития из-за профессиональных заболеваний или потери трудоспособности¹³.

При этом часть указанных предпосылок может как провоцировать наступление профессиональных деструкций, так и свидетельствовать об уже сформированных профессиональных деструкциях.

Л.М. Митина указывает на возможность деструктивной профессионализации и в качестве одного из факторов, обуславливающих ее развитие, отмечает ригидность личности¹⁴.

Под ригидностью понимается затрудненность в изменении субъективной программы деятельности человека в условиях, объективно требующих ее перестройки. Другими словами, ригидность – это избыточная устойчивость, которая в конечном итоге, при определенных условиях, может привести к разрушению личности как индивидуальной целостности. Ригидность проявляется в неспособности когнитивного принятия реальных изменений окружающей человека действительности – так называемый «уход от реальности» (когнитивная ригидность), а также в нежелании менять устоявшуюся модель реагирования на реальность или ее отдельные элементы, избавляться от неактуального шаблона эмоционального отражения действительности (аффективная ригидность). Как правило, ригидность мешает человеку проявлять творчество в работе, изменять стратегию своего поведения, находить решения нестандартных профессиональных ситуаций. Проявление ригидности, как правило, усиливается с возрастом. Считается, что чем старше человек, тем сложнее ему согласиться на какие-либо существенные изменения в своей психологической структуре. При этом в силу мудрости и определенного жизненного опыта он может вполне отчетливо понимать необходимость перемен в его деятельно-

¹³ См.: Тишкина И.В. Указ. соч.

¹⁴ Митина Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. М.; СПб., 2014.

сти, но сознательно отказывается претерпевать какие-либо изменения, чаще всего ссылаясь на то, что он уже сформировался и его «не переделывать» и что меняться нужно в более молодом возрасте. Данные заявления – не что иное, как уход от ответственности за результаты своего труда и проявление нерационального подхода к профессиональному совершенствованию¹⁵.

Для анализа развития профессиональных деструкций необходимо учитывать следующие моменты:

- профессиональное развитие – это одновременно и приобретения, и потери, причем и одно, и другое может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на личность и ее профессиональную деятельность;

- профессиональные деструкции в самом общем виде – это нарушение уже усвоенных способов деятельности; но это и изменения, связанные с переходом к последующим стадиям профессионального становления, и изменения, связанные с возрастом, физическими и нервными истощениями. В таком широком смысле понимания термина профессиональные деструкции несут личности и позитивные, и негативные новообразования;

- преодоление профессиональных деструкций сопровождается психической напряженностью, психологическим дискомфортом, а иногда и кризисными явлениями (без определенных внутренних усилий личностного и профессионального роста не бывает);

- деструкции, вызванные профессиональной деятельностью, могут приводить к появлению профессионально нежелательных качеств.

Профессиональные деструкции нарушают целостность личности, снижают ее адаптивность, устойчивость, отрицательно сказываются на продуктивности деятельности¹⁶, изменяют профессиональное поведение человека. Однако, как было замечено ранее, подобные негативные последствия профессионально обусловленных деструкций возможны только при неспособности личности противостоять их разрушающему воздействию и использовать возникающие изменения в структуре профессиональной деятельности как средство дальнейшего совершенствования в личностном и профессиональном плане. Если же индивид не способен противостоять разрушительной силе профессиональных деструкций, он неизбежно, при условии несвоевременного преодоления и (или) предупреждения профессионально обусловленных деструкций, приобретет профессиональную деформацию личности.

Все многообразие факторов, детерминирующих профессиональные деформации, можно разделить на три группы:

¹⁵ Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. М., 2002.

¹⁶ Тишкина И.В. Указ. соч.

1) объективные, связанные с социально-профессиональной средой: социально-экономической ситуацией, имиджем и характером профессии, профессиональным пространством;

2) субъективные, обусловленные особенностями личности и характером профессиональных взаимоотношений;

3) объективно-субъективные¹⁷, порождаемые организацией профессионального процесса, качеством управления, профессионализмом управленцев.

Рассмотрим психологические детерминанты профессиональной деформации личности, порождаемые этими факторами. Следует отметить, что одни и те же детерминанты проявляются во всех трех группах факторов.

1. Предпосылки развития профессиональных деформаций личности коренятся уже в мотивах выбора профессии. Это как осознаваемые мотивы (получение социального статуса, имидж, материальное обогащение), так и неосознаваемые (стремление к власти, доминированию, демонстративности, самоутверждению за счет других).

Как правило, в конкретную профессиональную сферу идут те, у кого уже сформированы определенные черты характера или же есть предпосылки для их проявления. При этом на дальнейшее формирование профессиональных деформаций оказывает влияние не только выбор самой профессии непосредственно перед тем, как человек начнет профессиональную деятельность, но и выбор определенной образовательной организации в самом начале профессионального самоопределения. Следует отметить, что большей информативностью обладают те случаи, в которых индивид сознательно и самостоятельно выбирал образовательную организацию и (или) место работы. В ситуации, когда выбор профессии был сделан по каким-либо иным субъективным и объективным причинам, исключая истинное желание профессионального становления именно в данной области (например, выбор родителей, близость к месту жительства, высокая заработная плата), профессионально обусловленные деформации или сформируются не так отчетливо и за более продолжительный период, или же не сформируются вовсе.

2. Пусковым механизмом профессиональной деформации личности становятся деструкции ожидания на стадии вхождения в самостоятельную профессиональную жизнь. Профессиональная реальность несколько отличается от представления, сформировавшегося у выпускника профессионального учебного заведения. Неудачные попытки реализовать модель профессионального поведения, сложившуюся ранее, инициируют развитие профессиональной дезадаптации личности, проявляющейся в стойком нарушении активного процесса

¹⁷ Прокопцева Н.В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: автореф. дис. ... канд. пед. наук.

приспособления индивида к условиям профессиональной деятельности, по причине невозможности реализовать цель деятельности.

Показатели профессиональной дезадаптации:

- усталость, утомление, истощение;
- психосоматические недомогания;
- бессонница;
- негативное отношение к работе;
- скудость репертуара рабочих действий;
- чрезмерное употребление никотина, кофеинсодержащих напитков, алкоголя;
- отсутствие аппетита или переедание;
- агрессивные эмоции к себе и окружающим;
- упадническое настроение и связанные с ним эмоции: цинизм, пессимизм, чувство беспомощности, безнадежности, апатия, депрессия.

3. В процессе выполнения профессиональной деятельности специалист повторяет одни и те же действия и операции, поэтому становится неизбежным образование стереотипов осуществления профессиональных функций. Они упрощают выполнение профессиональной деятельности, повышают ее определенность, способствуют взаимопониманию в коллективе. Стереотипы придают профессиональной жизни стабильность, способствуют формированию опыта и индивидуального стиля деятельности, сокращают период выполнения конкретной операции. Можно констатировать, что профессиональные стереотипы обладают несомненными достоинствами для человека, однако они могут стать основой образования некоторых профессиональных деструкций личности.

Стереотипы – неизбежный атрибут профессионализации любого специалиста; образование автоматизированных профессиональных умений и навыков, становление профессионального поведения невозможны без накопления бессознательного опыта и установок. И наступает момент, когда профессиональное бессознательное прослеживается в стереотипах мышления, поведения и деятельности и может проявить себя не только в неподходящей для применения определенного стереотипа ситуации в рамках профессиональной деятельности, но и в других сферах жизни человека (дом, семья, отношения с друзьями, коллегами).

Но поскольку профессиональная деятельность изобилует нестандартными ситуациями, возможны ошибочные действия и неадекватные реакции. При неожиданном изменении ситуации нередко случается, что человек использует привычные для него шаблоны поведения без учета фактического положения в целом. Другими словами, стереотипизация является одним из достоинств, но вместе с тем она может способствовать искажению в видении профессиональной реальности.

У людей, склонных к формированию жестких стереотипов, мышление становится менее проблемным, человек оказывается все более закрытым для нового знания. Такие люди отказываются воспринимать все отличительные особенности ситуации, видеть ее уникальность. Им становится все сложнее, а порой и невозможно, проявлять творчество в профессии. Творческий подход к профессии всегда предполагает применение накопленного, в том числе профессионального опыта в нестандартной ситуации, поиска наиболее уместного и эффективного решения задачи. Другими словами, там, где есть индивидуальный подход к объекту труда, там нет места тотальной стереотипизации.

4. К психологическим детерминантам профессиональных деформаций относятся разные формы психологической защиты. Многие виды профессиональной деятельности характеризуются большой неопределенностью, вызывающей психическую напряженность, часто сопровождаются отрицательными эмоциями. В этих случаях вступают в действие защитные механизмы психики.

Механизмы психологической защиты представлены комплексом регуляторных действий конкретного человека, которые призваны нейтрализовать или свести к минимуму дестабилизирующие личность факторы, которые имеют как внутреннюю, личностную, так и внешнюю природу. Ситуации, в которых включаются механизмы психологической защиты, могут быть как реальными, так и воображаемыми самим индивидом. В любом случае, особенно если ситуации, влияющие на целостность личности, ее идентичность и самооценку, имеют продолжительный или часто повторяемый характер, индивид будет стараться защитить себя от разрушающего воздействия негативных эмоций. Защита может строиться в трех направлениях:

- 1) ликвидация в сознании источника, раздражающего психику;
- 2) преобразование в нечто недестабилизирующее того, что может приводить к конфликту;
- 3) выбор определенного способа реагирования на источник конфликта с целью снизить или устранить его негативное воздействие на психику (рационализация, идентификация, сублимация и др.).

Психологическая защита имеет как положительное, так и отрицательное значение для самой личности и тех, кто ее окружает. Положительным, без сомнений, является сохранение целостности личности за счет поддержания относительно благоприятного для нее позитивного эмоционального фона, а также в определенной степени стабилизации и выстраивания отношений с окружающими. Вместе с тем, отрицательный эффект психологической защиты не менее значителен. Пытаясь защитить себя от негативных эмоций, личность отказывается воспринимать конкретную конфликтную ситуацию реалистично, вме-

сто того, чтобы постараться критически ее проанализировать и найти рациональный, несущий компромисс, путь выхода из нее.

По мнению А.А. Леонтьева, если масштаб негативных последствий от ситуации для личности относительно невелик, то психологическая защита действительно может стать эффективной, однако, если потенциально конфликтные ситуации имеют продолжительный характер или часто встречаются в профессиональной деятельности работника, то использование только механизмов психологической защиты не позволит выяснить истинные причины таких ситуаций с целью их дальнейшего недопущения¹⁸.

Механизмы психологической защиты сопровождаются определенными эмоциями, которые оказывают непосредственное влияние на формирование качеств личности. При условии регулярности и протяженности эксплуатации таких качеств (равнодушие, догматизм, эгоизм и др.) для личности неизбежно начнется процесс формирования профессиональных деформаций.

5. Развитию профессиональных деформаций способствует эмоциональная напряженность профессиональной деятельности. Часто повторяющиеся отрицательные эмоциональные состояния с ростом стажа работы снижают фрустрационную толерантность специалиста, что может привести к развитию профессиональных деструкций. Такие состояния вызываются чрезмерными для конкретной личности эмоциональными перегрузками на работе и при отсутствии полноценного отдыха отрицательно сказываются как на самой деятельности, так и на личности, ее осуществляющей.

Отрицательная эмоциональная насыщенность профессиональной деятельности приводит к перевозбуждению, тревожности, повышенной раздражительности, нервным срывам. Такое неустойчивое состояние психики получило название синдрома эмоционального выгорания. Этот синдром наблюдается у педагогов, врачей, управленцев, социальных работников. Особенностью данных профессий являются многочисленные социальные контакты, которые предполагают не только выстраивание диалога с каждым отдельно взятым уникальным в своем роде субъектом, но и оперативное применение всего арсенала необходимых для решения данного вопроса знаний в сравнительно сжатые сроки. Кроме того, таким специалистам приходится выполнять задачи разной направленности (общение с людьми, работа с документацией, повышение квалификации и т.д.), что за относительно короткий период времени провоцирует формирование синдрома эмоционального выгорания. Его следствием могут стать неудовлетворенность профессией, утрата перспектив профессионального роста, а также разного рода профессиональные деструкции личности.

¹⁸ Леонтьев А.А. Психология общения. М.: ВЛАДОС, 1997.

6. На стадии профессионализации, по мере становления индивидуального стиля деятельности у некоторых работников снижается уровень профессиональной активности личности, что может спровоцировать образование профессиональных стагнаций. Стагнация – универсальность прошлого опыта на основе автоматизации и стереотипизации социально-профессиональных действий. Развитие профессиональной стагнации зависит от содержания и характера труда. Труд монотонный, однообразный, жестко структурированный способствует профессиональной стагнации. Стагнация же, в свою очередь, инициирует образование различных деформаций¹⁹. Профессиональная стагнация сопровождается снижением профессиональной активности, равнодушным отношением к профессиональному росту и карьере, предубеждением к нововведениям.

7. На развитие деформаций специалиста большое влияние оказывает снижение уровня его интеллекта. Сразу следует отметить, что снижение интеллектуальной активности не имеет обязательной связи с возрастными изменениями человека, как определяется рядом ученых. При достаточно востребованной мыслительной деятельности человек даже в преклонном возрасте может обладать высоким уровнем интеллекта. Главная причина уменьшения интеллектуальных способностей, по мнению специалистов, заключается в особенностях профессиональной деятельности человека. Некоторые работники не ставят своей целью эффективное решение профессиональных задач, планирование процесса труда, анализ ситуаций. Работа перестает быть для них творческой, они действуют по уже отработанным схемам, не задумываясь не о конечной цели работы, не о выбираемых для ее реализации подходящих технологиях. Такая профессиональная деятельность характеризуется отсутствием критического осмысления происходящего, которое негативно сказывается и на результатах труда, и на формировании профессионально ценных качеств. По этой причине невостребованность интеллектуальных способностей приводит в конечном счете к появлению профессионально нежелательных качеств.

8. Деформации обусловлены также тем, что некоторые люди определяют для себя предел развития уровня образования и профессионализма. Он зависит от социально-профессиональных установок, индивидуально-психологических особенностей, эмоционально-волевых характеристик. Причинами возникновения предела развития могут стать психологическое насыщение профессиональной деятельностью, неудовлетворенность имиджем профессии, низкой зарплатой, отсутствие моральных стимулов²⁰. Но в большинстве случаев названные причины являются лишь оправданием. Истинные же причины (нежелание профессионального совершенствования, отсутствие инте-

¹⁹ Зеер Э.Ф. Указ. соч.

²⁰ Там же.

реса к цели деятельности и др.) осознаются индивидом неохотно. Такие люди базируют свою деятельность исключительно на ранее полученных знаниях, считая, что их дальнейшее накопление и обновление излишне. В этой ситуации, стараясь в собственных глазах и перед окружающими оправдать свой непрофессионализм, они прибегают к определенным формам поведения, в основе которых лежит профессиональная деформация (избыточная назидательность, обидчивость, чрезмерная критика и т.д.).

9. Факторами, инициирующими развитие профессиональных деформаций, являются различные акцентуации характера личности. В процессе многолетнего выполнения одной и той же деятельности акцентуации профессионализируются, вплетаются в ткань индивидуального стиля деятельности и могут трансформироваться в профессиональные деформации. У каждого акцентуированного специалиста свой набор деформаций, и они отчетливо проявляются в деятельности и профессиональном поведении. Другими словами, профессиональные акцентуации – это чрезмерное усиление некоторых черт характера, а также отдельных профессионально обусловленных свойств и качеств личности.

Однако необходимо учитывать, что акцентуации характера смогут перейти в разряд профессиональных деформаций только при условии, что они начнут оказывать негативное влияние на деятельность специалиста и на ее результат. В противном случае данные качества следует считать профессионально обусловленными новообразованиями в характере личности, призванными не только упростить выполнение определенных операций, сделать их более автоматизированными, но и способствовать получению высоких результатов труда работника.

10. Возрастные изменения, связанные со старением работника, в ряде случаев могут инициировать образование у него деформаций. Специалисты в области психогеронтологии отмечают следующие виды и признаки психологического старения человека:

- социально-психологическое старение, которое выражается в ослаблении интеллектуальных процессов, перестройке мотивации, изменении эмоциональной сферы, возникновении дезадаптивных форм поведения, росте потребности в одобрении и др.;

- нравственно-этическое старение, проявляющееся в навязчивом морализировании, скептическом отношении к молодежной субкультуре, противопоставлении настоящего прошлому, преувеличении заслуг своего поколения и др.;

- профессиональное старение, которое характеризуется невосприимчивостью к нововведениям, канонизацией индивидуального опыта и опыта своего поколения, трудностями освоения новых

средств и технологий деятельности, снижением темпа выполнения профессиональных функций и др.²¹.

Как мы уже отмечали, все указанные виды и признаки психологического старения не связаны с возрастными изменениями индивида, а имеют исключительно внутреннюю, личностную природу. В связи с этим, с целью дальнейшего самосовершенствования в различных сферах и выстраивания полноценных субъект-субъектных отношений в обществе, предполагающих конструктивный диалог, любому человеку, независимо от конкретной профессии, необходимо научиться объективно оценивать себя и окружающую его действительность.

Исследователи (С.П. Безносков, Р.М. Грановская, Л.Н. Корнеева, А.К. Маркова) отмечают, что в наибольшей степени профессиональные деформации развиваются у врачей, педагогических работников, руководителей и др. У представителей этих профессий профессиональные деформации могут проявляться на четырех уровнях.

1. Общепрофессиональные деформации, типичные для работников определенной профессии. Общие черты поведения прослеживаются у большей части работников со стажем. Уровень выраженности деформации различен и зависит главным образом от стажа и интенсивности трудовой активности, а также от способности критически оценивать себя и других. Набор общепрофессиональных деформаций делает работников профессии узнаваемыми, похожими. Так, например, преподавателей отличает назидательность, догматизм, желание все объяснить самому, нежелание принять мнение оппонента и др.

2. Специальные профессиональные деформации, возникающие в процессе специализации по профессии. Любая профессия объединяет несколько специальностей или имеет в своей структуре различное профессиональное воплощение. Каждая специализация имеет свой состав деформации. Так, например, педагогические работники, реализующие образовательные программы среднего профессионального образования, отличаются повышенной назидательностью, стремлением контролировать поведение окружающих и ситуацию в целом, а профессорско-педагогический состав, реализующий образовательные программы высшего образования, как правило, обладает эгоцентризмом, равнодушием к окружающим, нежеланием прислушиваться к мнениям других. Таким образом, к уже сформированному комплексу общепрофессиональных деформаций присоединяются еще и те, что связаны с конкретно выполняемыми профессиональными обязанностями, при этом специальные профессиональные деформации могут иметь даже более выраженный характер по сравнению с общепрофессиональными.

3. Профессионально-типологические деформации, обусловленные индивидуально-психологическими особенностями личности (тем-

²¹ Зеер Э.Ф. Указ. соч.

перамент, способности, характер). В результате складываются профессионально и личностно обусловленные комплексы:

- деформации профессиональной направленности личности: искажение мотивации деятельности (сдвиг мотива на цель), перестройка ценностных ориентаций, пессимизм, скептическое отношение к нововведениям;

- деформации, развивающиеся на основе каких-либо способностей: организаторских, коммуникативных, интеллектуальных и др. (комплекс превосходства, завышенная самооценка);

- деформации, обусловленные чертами характера: властолюбие, доминантность и др.

Эта группа деформаций развивается в разных профессиях.

4. Индивидуализированные деформации, обусловленные особенностями работников самых разных профессий. В процессе многолетнего выполнения профессиональной деятельности отдельные профессионально важные и профессионально нежелательные качества чрезмерно развиваются, что приводит к возникновению сверхкачеств, или акцентуаций. Это может быть сверхответственность, суперчестность, трудовой фанатизм, профессиональный энтузиазм. Если подобные профессиональные изменения негативно влияют на профиль личности, то их стоит рассматривать как профессиональные деформации.

Следствием всех этих деформаций являются психическая напряженность, конфликты, кризисы, снижение продуктивности профессиональной деятельности личности, неудовлетворенность жизнью и социальным окружением²².

Подводя определенный итог, можно заключить, что, анализируя своеобразие личности субъекта труда на предмет наличия в ней профессиональных деформаций, необходимо учитывать протяженность и интенсивность осуществления им профессиональной деятельности, особенности самой профессии, а также индивидуально-личностные особенности субъекта труда в совокупности.

Таким образом, деформации развиваются под влиянием условий и характера профессиональной деятельности, которые оказывают негативное воздействие на развитие личности, продуктивность деятельности, затрудняют достижение вершин профессионализма.

1.3. Специфика профессиональной деятельности педагогических работников

Россия на современном этапе выбрала путь развития, в основе которого лежит понимание необходимости совершенствования техники и технологий, технологических укладов и способов производства,

²² Зеер Э.Ф. Указ. соч.

что обуславливает необходимость подготовки граждан к жизни в условиях этих перемен. В логике происходящих преобразований современное общество предъявляет качественно новые требования к одному из главных своих институтов – образованию. «...российскую школу, дополнительное и профессиональное образование... нужно настроить на будущее страны... Им, ребятам, предстоит решать ещё более сложные задачи, и они должны быть готовы стать первыми, стать не только успешными в профессии, но и просто порядочными людьми с прочной духовной и нравственной опорой»²³.

В своем Послании Федеральному собранию в 2016 г. В.В. Путин подчеркнул, что конкурс в педагогические вузы неуклонно растет и в 2016 г. составил 7,8, по сравнению с почти нулевыми показателями в предыдущие годы.

Согласно парадигме, сформулированной философом А.П. Валицкой, учитель является носителем педагогического творчества, первым субъектом практики, строит образовательное пространство в школе как модель социокультурного пространства, где совершается становление личности, несет ответственность за цели и технологии, адекватные реализации этих целей²⁴.

Становление педагогического работника субъектом, отвечающим новой обозначенной парадигме в образовании, невозможно без его квалифицированной подготовки, без формирования компетентного, ответственного, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту социальной и профессиональной мобильности²⁵ специалиста. Однако указанные требования идут вразрез со сложившимся профессиональным опытом педагогов. Все чаще условия педагогической деятельности, а также субъектная позиция педагогического работника становятся факторами деструктивного развития личности преподавателя. Данная проблема в свете выделения главой государства образования, и в частности подготовки высококвалифицированных педагогических работников, приоритетным направлением делает необходимым изучение профессионально обусловленных негативных качеств педагога, которые составляют основу профессиональной деформации личности, препятствующей совершенствованию профессионального мастерства преподавателя.

В своей работе мы главным образом будем подвергать анализу профессиональную деятельность профессорско-преподавательского

²³ Послание Президента РФ Федеральному Собранию. 3 декабря 2015 г.

²⁴ См.: Прокопцева Н.В. Синдром эмоционального выгорания как фактор возникновения профессиональной деформации преподавателя // Современная научная мысль. 2013. № 1.

²⁵ Дворянкина Е.К. Моделирование образовательной системы вуза по развитию студентов как субъектов профессионально-педагогической деятельности: дис. ... д-ра пед. наук: М.: МПГУ, 2012.

состава, задействованного в реализации образовательных программ среднего профессионального и высшего образования. При этом следует признать, что в целом особенности деформационных проявлений у всех педагогических работников схожи (общепрофессиональные деформации) вследствие того, что едины и причины, их породившие. На возникновение отличий в проявлении профессионально обусловленных негативных качеств влияет специализация по профессии (узкоспециализированные деформации). По этой причине при анализе профессиональной деформации и условий ее возникновения мы будем исходить, в определенном смысле этого слова, из узкой специализации педагогических работников (реализация образовательных программ среднего профессионального и высшего образования).

По мнению Л.К. Марковой, компонентами оргструктуры педагогической деятельности являются: самостоятельная постановка целей, задач, владение широким спектром воздействия на обучающихся, постоянный самоанализ (рефлексия) за ходом и состоянием своей педагогической деятельности. Правомерно предположить, что недостаточное развитие какого-либо из компонентов свидетельствует о деформировании деятельности. Деформация может коснуться как самих компонентов (их формальное изменение или исчезновение), так и их содержания (фактически они существуют, а по факту их истинные признаки искажены), но возможно и сочетание, т.е. отклонение и того и другого от некоторого эталона²⁶.

К специфическим особенностям педагогической деятельности в целом для профессии относятся:

- значительное количество коммуникативных связей;
- разнообразие контактов в общении и взаимодействии;
- постоянная необходимость принимать решения²⁷ за ограниченный временной отрезок, находить конструктивные пути выхода из конфликта;
- разноплановость профессиональных операций: взаимодействие с обучающимися, их представителями, администрацией образовательных организаций, коллегами, ведение различной документации, повышение профессионального мастерства и многое другое;
- многомерность профессиональной деятельности, выражающаяся в необходимости сочетания задач обучения, воспитания, развития и реализации их в сжатые временные рамки при условии уникальности обучающихся.

Изменение вектора образовательного процесса с подхода, основанного на знаниях, на практико-ориентированный подход к результатам освоения образовательных программ закономерно привело к по-

²⁶ Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996.

²⁷ Прокопцева Н.В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: дис. ... канд. пед. наук.

становке проблемы применения соответствующих заявленной цели эффективных технологий. Реализацией практико-ориентированного подхода является формирование компетенций по направлению подготовки (специальности).

Компетентностный подход предусматривает активную роль самого обучающегося в процессе своего профессионального становления в стенах учебного заведения. В его основе – работа с информацией, моделирование, рефлексия. Обучающийся должен уметь не просто воспроизводить информацию, а самостоятельно мыслить и быть готовым к реальным жизненным ситуациям. В связи с этим возникает необходимость корректировки учебных программ и учебно-методических комплексов в целом по дисциплинам, преподаваемым в вузе, приведения их в соответствие с требованиями нового федерального государственного образовательного стандарта: образовательные программы дисциплины должны быть ориентированы на повышение качества подготовки специалистов на основе создания механизмов эффективного освоения обучающимися компетенций, необходимых в профессиональной деятельности.

Анализ изменений требований к структуре программ среднего профессионального и высшего образования, к результатам их освоения и условиям реализации позволяет заключить, что в сравнении с программами, например, высшего профессионального образования современные программы высшего образования в большей степени нацелены на формирование практико-ориентированных компетенций. Об этом свидетельствует увеличение доли учебной и производственной практики в структуре программ. Например, блок 2 «Практики» в структуре современной программы бакалавриата увеличился с 12–15 до 15–18 зачетных единиц, а реализация программы прикладного бакалавриата предполагает отведение на различного рода практики 24–27 зачетных единиц.

Кроме того, ныне действующие стандарты высшего образования по направлениям подготовки (специальности) предполагают предоставление каждому обучающемуся в течение всего периода обучения индивидуального, неограниченного доступа к одной или нескольким электронно-библиотечным системам и электронной информационно-образовательной среде организации. При этом необходимо учитывать, что электронная информационно-образовательная среда организации, осуществляющей подготовку квалифицированных кадров, должна обеспечивать:

- проведение всех видов занятий с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий;
- формирование электронного портфолио обучающегося, в том числе сохранение его работ, рецензий и оценок на эти работы со стороны любых участников образовательного процесса;

– взаимодействие между участниками образовательного процесса, в том числе синхронное и (или) асинхронное взаимодействие посредством сети Интернет.

Обозначенные изменения в современных стандартах высшего образования напрямую и косвенно свидетельствуют о необходимости использования эффективных форм и методов обучения.

В государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования третьего поколения также прописано условие проведения 30 % аудиторных занятий в интерактивной форме как наиболее оптимальной для реализации практико-ориентированного компетентностного подхода.

Интерактивная форма, как правило, предполагает использование интерактивных методов. Данный метод означает – взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. В отличие от активных методов, интерактивные методы ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся. При использовании интерактивных форм преподаватель лишь регулирует процесс обучения и занимается его общей организацией, готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, дает консультации, корректирует тематику обсуждений в соответствии с планом занятия, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана. Интерактивность в учебном процессе предполагает обращение к собственным знаниям и знаниям других людей, при этом субъектам обучения приходится вступать в коммуникацию друг с другом, совместно решать поставленные задачи, преодолевать конфликты, находить общие точки соприкосновения, идти на компромиссы.

Большинство форм проведения аудиторных занятий являются факультативными для использования преподавателем. Однако электронное обучение, равно как и дистанционные образовательные технологии при проведении всех видов занятий, является обязательным требованием ФГОС ВО и соответственно обязывает педагогических работников вносить определенные коррективы в их профессиональную деятельность.

До недавнего времени термин «дистанционное обучение» означал заочную форму обучения. Сегодня же, с развитием информационных технологий, понятие «дистанционное обучение» приобрело иной смысл и обозначает получение знаний на расстоянии, без непосредственного контакта преподавателя с обучающимися.

Технологии дистанционного обучения являют собой интерактивное обучение с инструктированием в реальном времени через Интернет. При этом выделяют синхронное и асинхронное взаимодействие. При синхронной форме происходит одновременное взаимодействие учащихся и преподавателя, при асинхронной форме коммуни-

кация между участниками учебного процесса происходит в различное время.

Помимо специфики каждой интерактивной формы в отдельности существуют общие правила их внедрения в образовательное пространство учебного заведения.

Следует помнить, что выбор интерактивных форм организации аудиторных занятий предполагает тщательную подготовку их проведения. Отсутствие контроля со стороны преподавателя может привести к уходу от целей и задач занятия и, как следствие, к неэффективному формированию общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, прописанных в рабочей программе учебной дисциплины.

Еще одним важным моментом следует считать наличие чувства меры в использовании различных технологий проведения занятия. Так, слишком частая смена форм организации учебного процесса снижает эффективность реализации поставленных целей, поскольку обучающимся приходится все время подстраиваться под постоянно изменяющуюся учебную ситуацию.

Кроме того, необходимо осознавать, что форма занятия является лишь вспомогательным средством при реализации обучающих, воспитательных и развивающих целей и поэтому превращать эффективную и интересную, на взгляд преподавателя, форму работы с учебным материалом в самоцель является неоправданным.

Следует также отметить, что преобладающая часть интерактивных форм обучения рассчитана на определенные достаточные теоретические знания со стороны обучающегося. В связи с этим, несмотря на эффективность интерактивных форм обучения, как активные, так и традиционные формы (классические лекции, семинары и практические занятия) не теряют своей значимости.

Положительные показатели качества образования от внедрения интерактивных форм в процесс обучения напрямую связаны с уровнем организации самостоятельной работы обучающихся.

Особо хотелось бы заострить внимание на осознании целевых установок образования самими учащимися. Действительность такова, что, как правило, обучающиеся имеют слабое представление о целевых аспектах системы обучения и чаще всего не осознают вклад тех или иных форм и методов обучения в их профессиональное становление. Очевидно, что при таких условиях говорить об активной позиции субъекта учения было бы бессмысленно.

В системе обучения динамично взаимосвязаны две гуманитарные целостности: преподавание и учение. Субъектом первой выступает педагогический работник, задача которого – трансформировать данную систему в новое состояние – учение, где субъектом уже является обучающийся.

При таком подходе к управлению образовательной деятельностью преподаватель осмысленно достигает поставленных целей в условиях взаимодействия с деятельностью обучающегося. Другими словами, задача преподавателя не только координировать деятельность учащегося со стороны учения, но и осознанно контролировать свою собственную – со стороны преподавания. Вместе с тем, эффективность такого взаимодействия зависит от синхронности функционирования систем, ее составляющих.

Исходя из того, что система – организованный комплекс средств достижения общей цели, а субъект учения наряду с субъектом преподавания есть представители единой системы обучения, следовательно, и цель у них общая. Отсюда приходит понимание необходимости осмысления цели их совместных действий. Более того, способность обучающегося в ситуациях для него нетипичных ставить перед собой реальные цели и отбирать для их реализации адекватные технологии без помощи преподавателя говорит о выходе субъекта учения на творческий уровень, что является необходимым условием успешного прохождения образовательной программы учебных учреждений. В конечном итоге должен произойти перенос опыта формулирования целевых установок в процессе обучения на реальную жизненную ситуацию.

Таким образом, осознание целей, форм и методов, применяемых в обучении, является необходимым условием приобретения учащимися опыта творческой деятельности. А так как творческий уровень в системе образования предполагает использование в большей степени именно активных и интерактивных форм обучения, знание их особенностей и специфики применения является обязательным как для субъекта обучения, так и для субъекта учения. Только при условии грамотного учебно-методического обеспечения учебного процесса и должного контроля за ходом его проведения со стороны участников учебного процесса можно ожидать положительную динамику по результатам прохождения основной образовательной программы.

Из представленного анализа некоторого аспекта педагогической деятельности преподавателей можно заключить, что содержание профессиональной деятельности педагогических работников в настоящее время – в достаточной мере комплексное и многомерное явление, требующее от специалистов не только владения определенными знаниями, умениями и навыками, но и включения также других внутренних ресурсов (физических, психических и т.д.). В связи этим, по мере усиления интенсификации профессиональной деятельности педагогических работников, снижается качество осуществляемой ими деятельности. Возникновение подобной тенденции требует серьезной проработки проблемы недостаточной эффективности педагогической деятельности.

Многие специалисты к стрессогенным факторам в работе педагога относят:

- высокие психофизические нагрузки;
- отсутствие адекватного вознаграждения его труда;
- невозможность однозначно предсказать развитие ситуации на занятии;
- трудно прогнозируемую реакцию обучающихся;
- несовпадение требований и ожиданий обучающихся, их представителей, профессорско-преподавательского состава, администрации и органов управления образованием;
- недостаток мотивации;
- неадекватное материальное и бытовое обеспечение учебного процесса;
- оценку эффективности труда преподавателей по результатам учебной деятельности обучающихся;
- ненормированный рабочий день;
- постоянные изменения федеральных законов, регламентирующих деятельность педагогических работников и образовательных организаций в целом, а также локальных нормативных актов учебных заведений;
- жесткую регламентацию труда педагогических работников и др.

Для педагогической деятельности также характерны следующие виды стресса:

- информационный стресс (когнитивный стресс), возникающий в ситуациях информационных перегрузок, когда педагог не справляется с поставленными задачами, не успевает принимать верные решения в требуемом темпе при высокой степени ответственности за их последствия²⁸. Педагогическая профессия, являясь истинно творческой, требует постоянного индивидуализированного уникального подхода к решению возникающих ситуаций, при неизменно высокой мобилизации имеющихся у преподавателя знаний и опыта, что при условии ограниченности времени неизбежно вызывает стрессовые состояния. Однако следует обратить внимание на тот факт, что к стрессу подобная профессиональная активность приводит далеко не всегда. Для педагогических работников, чьи цели и мотивы перестали отвечать нормативно установленным и результаты их профессиональной деятельности не находят адекватного эмоционального отклика, информационные перегрузки не являются стрессовыми, скорее, приобретают раздражающий и угнетающий характер по причине того, что им все же приходится принимать хоть какие-то решения. Существует и противоположная ситуация, когда преподаватель является субъек-

²⁸ Прокопцева Н.В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: дис. ... канд. пед. наук.

том своего творчества, профессионального роста и способен к управлению своей деятельностью. Такие специалисты при усилении информационного потока оперативно производят анализ проблемы, ставят цели и задачи и подбирают адекватные для их реализации технологии. Для них когнитивный стресс не представляет серьезной угрозы;

– эмоциональный стресс, возникающий по причине эмоциональных перегрузок на работе; подобное становится неизбежно в связи с преобладающей в педагогической профессии доли межличностного взаимодействия. Социальные контакты отличаются неповторимостью и требуют уникального подхода к каждому индивиду. В большинстве случаев педагогические работники по причине профессиональной усталости или других субъективных и объективных причин (плохое самочувствие, конфликты в семье и т.д.) не способны абстрагироваться от своих проблем, своевременно провести их рефлексию для выяснения способов решения и допускают возникновение конфликтных ситуаций в профессиональной среде как следствие неконструктивного общения. Опасность эмоциональных стрессов состоит в том, что они имеют тенденцию накапливаться. Каждый последующий конфликт оказывает все более мощное разрушительное воздействие на целостность личности, преподавателю становится все сложнее восстановить утраченные позитивные отношения на работе, качество и результативность профессиональной деятельности заметно снижаются, изменения наблюдаются в мотивации, характере деятельности, в запущенных случаях отмечаются нарушения двигательного и речевого поведения.

Таким образом, можно констатировать, что в ряде случаев некоторые условия профессиональной деятельности, а также психофизиологические особенности²⁹ педагога в различных комбинациях становятся катализатором экстремально стрессовых ситуаций для личности. Частота и длительность подобных ситуаций оказывают крайне неблагоприятное влияние на преподавателя и могут при несвоевременной коррекции деформировать профиль личности³⁰.

По мере профессионализации успешность выполнения деятельности начинает определяться ансамблем профессионально важных качеств, которые годами «эксплуатируются». Отдельные из них в ряде случаев постепенно трансформируются в профессионально нежелательные качества; одновременно развиваются профессиональные акцентуации – чрезмерно выраженные качества и их сочетания, которые могут отрицательно сказываться на деятельности и поведении специалиста.

²⁹ Карев Б.А., Прокопцева Н.В. Стресс в деятельности субъекта труда как фактор его профессиональной деформации // Современная научная мысль. 2013. № 5.

³⁰ Прокопцева Н.В. Синдром эмоционального выгорания ...

Деформации подвергаются различные сферы личности: духовно-нравственная, интеллектуальная, эмоциональная, профессиональная.

В сфере нравственности деформированию подвергаются представления о гражданском и нравственном смысле своей профессии, притупляется чувство профессионального долга, растет эгоцентризм, эгоизм, профессиональная деятельность осуществляется для достижения личных целей³¹. Осуществление профессиональной деятельности, исходя из морально-нравственных установок, базируемых на антиподах нравственных категорий, является, на наш взгляд, одной из самых опасных угроз для обучающихся. О реализации воспитательных целей в профессиональной деятельности в таком случае не может быть и речи. Масштаб разрушительных последствий колоссален, если учитывать, что трансляция нравственных ценностей происходит непрерывно и через непосредственную постановку воспитательных целей при каждом случае общения с обучающимся, и при раскрытии содержания учебного материала. Кроме того, в процессе преподавания накапливается опыт отношений и непосредственно через личность преподавателя. Такой опыт всецело базируется на нравственных принципах участников коммуникации. В этом смысле важно понимать, что даже эпизодические проявления негативных нравственных установок способны свести на нет все воспитательные достижения конкретного преподавателя. Когда обучающийся встречается с отличным от привычного для данного педагогического работника нравственного посыла, он испытывает внутреннее противоречие, которое выливается в то, что в дальнейшем обучающийся нигилистически воспринимает воспитательное воздействие конкретного преподавателя.

В интеллектуальной сфере утрачивается способность к самостоятельному мышлению, профессиональному росту. Педагог испытывает затруднения с принятием решения в нестандартной педагогической ситуации. Его мышление шаблонизируется и догматизируется, абсолютизируется собственный опыт, переоцениваются имеющиеся знания и способности. Он отказывается принимать специфичность конкретной ситуации, заостряет внимание только на том, что есть общего у данной ситуации с типичными в его практике случаями. Как правило, этим он и оправдывает выбор той или иной технологии решения профессиональной задачи, которая, однако, не отличается эффективностью. Проблема в том, что обязательное прохождение повышения квалификации педагогическим работником по истечении определенного периода времени не всегда способствует устранению профессиональной деформации в его интеллектуальной сфере. Многие преподаватели, к сожалению, относятся к повышению профессионального

³¹ Прокопцева Н.В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: дис. ... канд. пед. наук.

уровня скептически и формально. В данном случае без внутреннего принуждения и рационального объективного взгляда на свою деятельность, с выявлением ее положительных и отрицательных сторон, профессиональное совершенствование будет проблематичным.

В эмоциональной сфере происходит огрубление чувств, сужение эмоциональной сферы, ослабление способности контролировать и регулировать свои эмоции и чувства, усиливается эмоциональная неуравновешенность, конфликтность или апатия, чувство усталости, не срабатывают механизмы саморегуляции³². Ранее уже было отмечено, что на эмоциональный статус преподавателя значительное влияние оказывает прежде всего содержание профессиональной деятельности (многочисленные разносторонние социальные контакты), а также продолжительность и интенсивность профессионального функционирования. Нежелание подвергать рефлексии свое поведение и других способствует усилению разрушения личности в данном аспекте и серьезным образом сказывается на психофизическом состоянии педагогического работника, являясь катализатором различного рода заболеваний.

Деформации в профессиональной сфере приводят главным образом к снижению количественно-качественных показателей труда в их соотношении. При этом педагогический работник может затрачивать достаточно много времени и сил, но результаты деятельности будут оставаться сравнительно низкими. Например, он может проводить длительные, регулярные консультации, а при этом показатели качества знаний обучающихся будут невысокими.

Деформированной может оказаться любой из системных элементов профессиональной деятельности: цель, формы и средства взаимодействия, содержание предметных курсов и т.д. И так как все указанные элементы находятся в тесной взаимосвязи друг с другом, изменение в одном элементе влечет за собой изменения в других.

Кроме того, необходимо признать, что деформации в духовно-нравственной, интеллектуальной, эмоциональных сферах, напрямую или косвенно, способствуют появлению профессионально негативных качеств личности. Так, частые и продолжительные конфликты с коллегами будут формировать обидчивость, склочность, раздражительность, что однозначно негативно скажется на профессиональном функционировании педагогического работника.

В целом, проявление профессиональных деформаций определяется интеллектуальными, индивидуально-психологическими особенностями личности педагога, стажем работы, содержанием и особенностями педагогической деятельности.

³² Прокопцева Н.В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: дис. ... канд. пед. наук.

Выделим ряд факторов, которые, по мнению многих исследователей, можно отнести к предпосылкам профессиональной деформации педагогов³³:

1. Особенности профессии

В целом педагогическую деятельность необходимо относить к категории напряженного труда как по критериям умственной деятельности, режима труда и санитарно-гигиенических условий, так и по критериям межличностного взаимодействия в коллективе³⁴.

В диссертационном исследовании А.В. Осницкого делается вывод о том, что по степени напряженности нагрузка педагогического работника в среднем превышает нагрузку директоров и главных инженеров промышленных предприятий, руководителей управленческих ведомств и других групп³⁵.

Обычно профессиональную деятельность педагога относят к группе профессий типа «человек – человек», так как объектом, на преобразование которого направлена деятельность, является человек. Наряду с этой позицией существует точка зрения, согласно которой педагогическая деятельность относится к многофункциональной профессиональной деятельности типа «человек – оператор», связанной с необходимостью одновременного выполнения определенного числа различных функций и действий при неоптимальных для работы внешних условиях. Например: профессиональная необходимость методически, лексически, логически аргументированной подачи учебного материала в течение строго регламентированного временного интервала и в больших по численности коллективах учащихся может рассматриваться как аналог полифункциональной операторской деятельности с большим числом объектов внимания.

Педагогический работник в течение всей своей профессиональной деятельности обогащает сферу профессионально важных знаний, что является неременным условием для его успешной деятельности. Некоторые работники сферы образования, не способные грамотно организовать педагогическую деятельность, видящие цель образования только в трансляции однажды полученных ими знаний, как правило, испытывают постоянную тревогу за уровень ее усвоения учащимися, тем самым истощая компенсаторные механизмы, обеспечивающие ак-

³³ Карев Б.А., Прокопцева Н.В. Профессиональные и социально-личностные факторы формирования профессиональной деформации преподавателей // Право и практика. 2013. № 4.

³⁴ Прокопцева Н.В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: дис. ... канд. пед. наук.

³⁵ Осницкий А.В. Психологические проявления дезадаптации личности учителя в педагогической деятельности: дис. ... канд. психол. наук. СПб., 1999.

тивное внимание, профессиональную память и логическое мышление³⁶.

Существует и другой сценарий развития ситуации, когда преподаватели перестают давать критическую оценку качеству своих знаний, равнодушно относятся к необходимости и возможности их актуализации. Такое положение тоже, в свою очередь, приводит к профессиональной деформации, но в другом качестве. Такие индивиды отличаются равнодушием к результатам своего труда, догматизмом и т.д.

Еще одной особенностью является наличие большого количества разноплановой коммуникации. При условии ее протяженности во времени и интенсивности это может привести к истощению внутренних ресурсов личности, вызывая чувство усталости, апатию, эмоциональное и физическое бессилие.

Данная причина подразумевает как особенности педагогической профессии в целом, так и ее специализацию. Например, преподаватели технических дисциплин, как правило, отличаются закрытостью, неразговорчивостью, с трудом выстраивают отношения с незнакомыми им людьми. Преподаватели гуманитарных предметов, напротив, характеризуются, в большинстве случаев, разговорчивостью, общительностью, желанием все объяснить и всех научить. При этом следует помнить, что приведенные нами качества, по сути своей, приобретают статус профессиональных деформаций, только если они нарушают целостность личности, снижают ее адаптивность и функционирование как специалиста.

2. Социальные факторы:

- большие ожидания при низком общем престиже профессии, неадекватной социальной и материальной оценке труда;
- особенности профессиональной педагогической среды;
- жесткий временной режим работы;
- ненормированный и неритмичный рабочий день;
- недостаточная поддержка со стороны администрации;
- разноплановость профессиональных задач;
- невнимательное отношение коллег.

3. Индивидуальная предрасположенность к деформациям как фактор развития профессионально обусловленных негативных качеств фактически является доминирующим в группе причин деформации педагогического работника. Появление данного фактора напрямую связано с уровнем устойчивости структуры личности, сформированности ее характера. Такой человек сложнее поддается профессиональным деформациям. Еще одним ценным качеством, мешающим образованию негативных профессиональных черт, является способность подвергать свою деятельность анализу. Если индивид вы-

³⁶ Карев Б.А., Прокопцева Н.В. Профессиональные и социально-личностные факторы....

страивает свою профессиональную деятельность согласно общепринятым в обществе нравственным ценностям, в соответствии с устоявшимися принципами, корреспондирующимися с актуальной нормативно-правовой базой, деформации не будут представлять для него угрозы. В противном же случае, определенные свойства индивида, опосредованные индивидуальными особенностями самой личности, в условиях их актуализации и развития в профессиональной деятельности, приведут к деформациям.

Следует отметить, что деформации развиваются под влиянием условий и характера профессиональной деятельности, которые оказывают травмирующее воздействие на психику, особенно эмоциональная и психическая напряженность, монотонный труд, повышенная ответственность и др. Труд в подобных условиях приводит к появлению усталости, обеднению профессиональных способов деятельности, снижению работоспособности. Именно определенным образом сложившиеся условия профессиональной деятельности, оказывают наиболее мощное деформирующее воздействие на личность работника, по сравнению с условиями в непрофессиональной сфере, а именно при общении с друзьями, товарищами, в семье и т.д.

Дом, семья – это то пространство, где человек может отдохнуть, побыть самим собой, «снять социальные маски». Бесспорно, гармоничные отношения в семье являются результатом серьезной работы, и некоторые люди испытывают огромные трудности в создании благоприятного семейного климата. И если плохие отношения в семье присоединяются к сложной угнетающей обстановке на работе, то такая личность испытывает колоссальные нагрузки и ее деформирование становится неизбежным. Вместе с тем, для многих людей создание позитивной, располагающей к эффективному профессиональному функционированию рабочей обстановки становится главной проблемой. Прежде всего речь идет об обязанности трудиться, которая предполагает значительные физические и эмоциональные затраты, а также необходимость конструктивного взаимодействия с другими людьми (хотя семья гораздо меньше, чем трудовой коллектив, педагогический работник испытывает большую эмоциональную зависимость именно от членов семьи). Все это при наличии проблем, неудовлетворенности в том или ином сегменте угнетает личность, делает ее пребывание на рабочем месте тягостным и не приносит морального удовлетворения и постепенно приводит к разрушению внутренней структуры личности.

Л.И. Вассерман и М.Н. Беберин провели опрос «удовлетворенности» в целом своей работой среди педагогических работников. Показатели были очень низкими. «Хроническая» неудовлетворенность (в отличие от ситуативной) является серьезной предпосылкой профес-

сиональной фрустрированности³⁷ преподавателей, испытываемого ими состояния повседневного стресса из-за необходимости заниматься не приносящим удовлетворения делом. При этом само преподавание, общение с обучающимися может по-прежнему доставлять радость преподавателю, фрустрации же могут быть вызваны отдельными условиями профессиональной деятельности (режим труда, составление отчетов и т.д.), оказывающими значительное влияние на характер выполнения профессиональной деятельности³⁸.

Само понятие «фрустрация личности» оценивается учеными неоднозначно. Существует мнение, что фрустрации тождественны психологическим стрессам и поэтому являются синонимами. Мы придерживаемся точки зрения, согласно которой фрустрация – это форма психологического стресса, а, следовательно, помимо общих параметров, соответствующих психологическому стрессу, фрустрация имеет и свою специфику, состоящую в том, что личность испытывает чувство подавленности и безысходности по причине, мнимой или реальной, неспособности осуществить задуманное (реализация целей и задач).

Все преподаватели, испытывающие неудовлетворенность, отмечают большую перегруженность и невозможность реализации потребности в повышении профессионального мастерства, расширении кругозора, невозможность заниматься полноценно непосредственно своей преподавательской деятельностью, проявлять творчество, совершенствоваться в смежных областях и принципиально других сферах в связи с отсутствием времени и сил. В этом причина глубокого разочарования в профессии. Большинство педагогических работников (90 %) считают, что их работа связана с психоэмоциональными перегрузками.

В результате взаимодействия педагогического работника с окружающей его профессиональной средой могут возникать противоречия по поводу жизненных принципов, ценностей, целей, задач и технологий их реализации, приводящие к дезадаптации педагогического работника. Дезадаптация работника может быть спровоцирована следующими факторами: невозможностью реализации потребностей и достижения благ, неумением проводить саморегуляцию, искусственным привитием чуждых индивиду ценностей, утратой патроната или привычного коллектива, низкой психологической готовностью к вхождению в профессию (должность), акцентуациями характера и т.д.

³⁷ Фрустрация – это состояние опустошенности, безысходности и подавленности, являющееся следствием объективно непреодолимых или субъективно считааемых непреодолимыми трудностей на пути достижения цели.

³⁸ Вассерман Л.И., Беребин М.А. Факторы риска психической дезадаптации у педагогов массовых школ: пособие для врачей и психологов. СПб., 1997.

Профессиональная дезадаптация, носящая кратковременный характер при смене места работы (должности), является нормой для специалистов любой сферы и, как правило, не оказывает существенного влияния на их профессиональную деятельность. Если же дезадаптация пролонгирована во времени, то высока вероятность разрушения устойчивости личности и сопутствующего формирования профессиональной деформации.

Вместе с тем существует противоположная позиция, согласно которой профессиональная деформация может развиваться из профессиональной адаптации. В процессе профессионального функционирования может иметь место совпадение личностного и общественного. Ожидания преподавателя выражаются в его реальных поступках, а действия находят поддержку и признание в рабочем коллективе. Профессиональная адаптация в целом оказывает положительный эффект на личность преподавателя, способствуя раскрытию его потенциала, творческих способностей, формированию индивидуального стиля в профессии, однако, тем не менее, очень глубокая адаптивность, когда личность легко и естественно перенимает ценностные установки, традиции, модель поведения профессионального сообщества, может стать пусковым механизмом к образованию негативных профессиональных качеств.

Одним из признаков профессиональной деформации являются монологичность и оценочность, процесс «приобретения» этих качеств начинается на этапе обучения в вузе или еще раньше, в школе. Учащийся подвергается монологу учителя, который оценивает личностные качества ребенка, его привычки, поступки, мысли и т.п. Ребенок бессознательно присваивает позицию учителя, на этапе обучения в образовательной организации эта позиция чаще всего закрепляется, так как способы преподавания работников средних профессиональных и высших учебных заведений мало отличаются от способов преподавания школьного учителя, следовательно, экстраполируя полученный в школе опыт в собственную преподавательскую деятельность, такой специалист воспроизводит знакомую ему позицию: монолог и тотальное оценивание.

Индивидуальные деформации, обусловленные особенностями педагогической деятельности, когда отдельные профессионально важные качества, как, впрочем, и нежелательные качества, чрезмерно развиваются, приводят к возникновению сверхкачеств, или акцентуаций. Например: сверхответственность, суперчестность, гиперактивность, трудовой фанатизм, профессиональный энтузиазм, навязчивая педантичность и др.

Профессиональные акцентуации – чрезмерная выраженность отдельных черт, личностных, характерологических проявлений, а также некоторых профессионально обусловленных свойств и ка-

честв личности, отрицательно сказывающаяся на деятельности и поведении специалиста³⁹. Согласно принятой в науке точке зрения, акцентуации характера – это крайний вариант нормы, граничащий с психопатией. Однако следует отличать качества личности, способствующие успешному ее функционированию в профессии, от профессиональных акцентуаций. На наш взгляд, деятельность педагогического работника должна главным образом строиться на таких его качествах, как гуманизм, доброта, справедливость, честность, трудолюбие и т.д. Но если какое-либо свойство личности или сплетение этих свойств приобретают сверхвыраженный, чрезмерный характер и тем самым оказывают негативное воздействие на преподавателя в различных сферах его существования, то такие качества следует определять как акцентуации.

Таким образом, некоторые функционально нейтральные свойства личности, развиваясь, могут трансформироваться в профессионально отрицательные качества, результатом в таком случае становится деформация личности специалиста.

Причиной формирования профессиональных акцентуаций выступает чаще всего профессиональная дезадаптация, реже – адаптация к новой профессиональной деятельности. Как правило, при условии успешной адаптации наблюдается тенденция к компенсации акцентуаций, а профессиональная дезадаптация значительно усиливает уровень их выраженности и приводит к профессиональной деструкции личности.

Акцентуации черт характера в процессе деятельности приобретают профессионально обусловленный характер. Они влияют на профессионально значимые ориентиры: профессионализм, характер взаимодействия субъектов деятельности, планирование, отражаются на продуктивности и результатах труда.

Профессия может постепенно существенно изменить характер человека. Вместе с тем выбор профессии изначально связан с задатками и установками личности. Поэтому, когда у людей определенной профессии заметны какие-то общие черты характера, их специфика может быть обусловлена не только вторичным влиянием профессиональной роли, но и тем, что ее выбирают люди, исходно обладающие определенными склонностями.

Следует обратить внимание еще на одно проявление профессиональной деформации – повышенную агрессивность педагогических работников. Агрессия преподавателя может носить как активный характер, так и пассивный или косвенный. Появление агрессивности в совокупности с такими качествами, как вспыльчивость, раздраженность и обидчивость вызывает серьезные опасения. Некоторые педагогические работники, к сожалению, достаточно часто проявляют та-

³⁹ Тишкина И.В. Указ. соч.

кие качества по причине безнаказанности и обладания властью над обучающимися. Конечно, ситуации на занятии могут иметь непредсказуемый характер, но в любом случае педагогический работник должен исходить из принципа целесообразности и не оскорблять честь и достоинство личности обучающихся. Авторитарный стиль педагогической деятельности, часто сопровождаемый проявлениями агрессии, вызывает психологический дискомфорт, тревожность, эмоциональную напряженность. Педагогическая деятельность, напротив, предполагает доброжелательное, уравновешенное, оптимистичное и конструктивное общение субъектов учебного процесса. И отхождение от того, что есть норма для данной сферы, имеет только отрицательный эффект. В целом его можно охарактеризовать как эффект снижения качества образования.

Вхождение в свою профессию для педагогического работника гораздо труднее, чем для любого другого специалиста. Причина этого в том, что преподаватель в вузе изучает свой предмет, то есть делает то, чем будут заниматься его ученики. Свою предстоящую деятельность он фактически не осваивает, не считая практики, которую нельзя признать достаточной.

Проведя анализ разных точек зрения, раскрывающих феномен «профессиональной деформации», стало возможным выделить набор признаков, характеризующих деформации педагогических работников:

1. Демонстративность – качество личности, проявляющееся в эмоционально окрашенном поведении, желании нравиться, стремлении быть на виду, проявить себя. Определенная степень демонстративности преподавателю профессионально необходима. Однако, когда она начинает определять стиль поведения, то снижает качество профессионально-педагогической деятельности.

2. Дидактичность – это проявление педагогических издержек, связанных с приоритетом использования объяснительно-иллюстративного метода обучения. Она выражается в стремлении педагогического работника все объяснить самому, а в воспитательной работе – в излишнем нравоучении и назидании. Дидактичность преподавателя, проявляемая за пределами учебного заведения (в семье, неформальном общении), часто приобретает характер профессионального занудства.

3. Педагогический догматизм возникает вследствие частого повторения одних и тех же ситуаций, типовых профессионально-педагогических задач. У педагогического работника формируется склонность к упрощению проблем, применению уже известных приемов без учета всей сложности педагогической ситуации. Догматизм проявляется в игнорировании психолого-педагогических теорий, пренебрежительном отношении к науке, инновациям, в самоуверенности и завышен-

ной самооценке и развивается с ростом стажа работы, сопровождаясь снижением общего интеллекта.

4. Доминантность, обусловленная выполнением педагогическим работником властных функций. Ему даны большие права: требовать, наказывать, оценивать, контролировать. В большей мере доминантность проявляется у холериков и флегматиков в удовлетворении потребности во власти, в подавлении других и самоутверждении за счет обучающихся.

5. Педагогическая индифферентность характеризуется эмоциональной сухостью, игнорированием индивидуальных особенностей обучающихся. Педагогическая индифферентность развивается с годами как следствие эмоциональной усталости и отрицательного индивидуального опыта взаимодействия с обучающимися.

6. Развитию консерватизма способствует то обстоятельство, что педагогический работник регулярно репродуцирует один и тот же учебный материал, применяет определенные формы и методы обучения и воспитания. Стереотипные приемы педагогического воздействия постепенно превращаются в штампы, экономят интеллектуальные силы педагога, не вызывают дополнительных эмоциональных переживаний. Обращенность в прошлое при недостаточно критичном к нему отношении формирует у преподавателей предубеждение против инноваций.

7. Педагогическая агрессия проявляется во враждебном отношении к нерадивым и неуспевающим обучающимся, в приверженности к «карательным» педагогическим воздействиям, в требовании безоговорочного подчинения преподавателю.

8. Ролевой экспансионизм проявляется в тотальной погруженности в профессию, фиксации на собственных педагогических проблемах и трудностях, в неспособности и нежелании понять другого человека, в преобладании обвинительных и назидательных высказываний, запелляционных суждений. Эта деформация обнаруживается в жестком ролевом поведении за пределами учебного заведения, в преувеличении роли преподаваемого предмета и профессии в целом.

9. Социальное лицемерие педагогического работника обусловлено необходимостью оправдывать высокие нравственные ожидания обучающихся, коллег, администрацию, пропагандировать моральные принципы и нормы поведения и заключается в том, что реальные мысли и поступки преподавателя отличаются от его декларативных заявлений.

10. Поведенческий трансфер характеризует формирование черт ролевого поведения и качеств, присущих воспитанникам, обучающимся. Ненормативное поведение обучающихся (агрессивность, враждебность, грубость, эмоциональная неустойчивость) переносится,

проецируется на профессиональное поведение преподавателя, и он присваивает отдельные проявления отклоняющегося поведения.

11. Информационная пассивность педагогического работника проявляется в нежелании совершенствования навыков работы с информацией и повышения своей информационной компетентности (информационной культуры), прекращении своего профессионального самообразования и самовоспитания после накопления определенного количества информации и методической базы для преподавания своего предмета.

12. Обученная беспомощность формируется тогда, когда субъект убеждается, что ситуация, в которой он оказался и которая ни в коей мере его не устраивает, совершенно не зависит от его поведения, от предпринимаемых им усилий эту ситуацию изменить. Мотив личного развития, роста и овладения компетентностью в этом случае подменяется систематической демонстрацией собственной беспомощности, перекладыванием решения всех своих проблем на окружающих людей⁴⁰.

13. Педагогическая ригидность, т.е. частое использование педагогическим работником однотипных способов психологической защиты. Одним из способов такой психологической защиты является синдром эмоционального выгорания.

Профессиональная деформация является следствием эмоционального выгорания, когда защитные механизмы ослабевают настолько, что преподаватель не может противостоять губительным факторам и начинается процесс разрушения личности.

Эмоциональное выгорание анализируется как феномен, относящийся в основном к профессионалам социомических видов труда и имеющий сложную и разнообразную симптоматику. Выделяются три группы факторов, играющих существенную роль в развитии синдрома эмоционального выгорания: ролевой (например, ролевая неопределенность), организационный (например, трудноизмеримое содержание деятельности) и личностный (например, неудовлетворенность профессиональным ростом).

Эмоциональное выгорание как механизм психологической защиты имеет и свои плюсы, так как позволяет педагогу экономно и дозированно расходовать энергетические ресурсы. Однако в целом оно отрицательно сказывается на выполнении профессиональной деятельности и отношениях с коллегами, так как приводит к эмоциональной и личностной отстраненности, неудовлетворенности собой, вслед за которыми следует тревога, депрессия и всевозможные психосоматические нарушения, неадекватное эмоциональное реагирование.

Иначе говоря, феномен эмоционального выгорания имеет место тогда, когда у субъекта труда возникают негативные, отрицательные

⁴⁰ Зеер Э.Ф. Указ. соч.

отношения к объекту своего труда, однако при этом объективные условия профессий типа «человек – человек» требуют положительного и внимательного отношения к нему. В результате приходится сдерживать свои эмоции, подавлять их, заменять на противоположные, что может привести и к неудовлетворенности своим трудом, собой, к эмоциональной разрядке на своих близких.

Можно выделить следующие характеристики синдрома эмоционального выгорания:

1. Симптом эмоционального дефицита. К профессионалу приходит ощущение, что эмоционально он уже не может помогать субъектам своей деятельности, не в состоянии войти в их положение, участвовать и сопереживать, отзываться на ситуации, которые должны трогать, побуждать, усиливать интеллектуальную, волевою и нравственную отдачу. О том, что это не что иное, как эмоциональное выгорание, говорит его еще недавний опыт, некоторое время тому назад таких ощущений не было, и личность переживает их появление⁴¹. Постепенно симптом усиливается и приобретает более сложную форму, все реже проявляются положительные эмоции и все чаще отрицательные. Резкость, грубость, раздражительность, обиды, капризы дополняют симптом эмоционального дефицита.

2. Симптом эмоциональной отстраненности. Личность почти полностью исключает эмоции из сферы профессиональной деятельности. Ее почти ничто не волнует, почти ничто не вызывает эмоционального отклика – ни позитивные обстоятельства, ни отрицательные. Причем это не исходный дефект эмоциональной сферы, не признак ригидности, а приобретенная за годы работы эмоциональная защита. Преподаватель постепенно научается работать как робот, как бездушный автомат. В других сферах он живет полнокровными эмоциями. Реагирование без чувств и эмоций – наиболее яркий симптом выгорания. Он свидетельствует о профессиональной деформации личности педагогического работника и наносит ущерб субъекту общения. Обучающийся обычно переживает проявленное к нему безразличие и может быть глубоко травмирован.

3. Симптом личностной отстраненности, или деперсонализации. Проявляется в широком диапазоне умонастроений и поступков педагогического работника в процессе общения. Прежде всего отмечается полная или частичная утрата интереса к обучающемуся – субъекту профессионального действия. Он воспринимается как неодушевленный предмет, как объект для манипуляций – с ним приходится что-то делать. Объект тяготит своими проблемами, потребностями, неприятно его присутствие, сам факт его существования. Возникает деперсонализированный защитный эмоционально-волевой настрой. Личность

⁴¹ Прокопцева Н.В. Синдром эмоционального выгорания ...

утверждает, что работа не интересна, не доставляет удовлетворения, не представляет социальной ценности.

4. Симптом психосоматических и психовегетативных нарушений. Как следует из названия, симптом проявляется на уровне физического и психического самочувствия. Обычно он образуется по условно-рефлекторной связи негативного свойства. Многие из того, что касается субъектов профессиональной деятельности, провоцирует отклонения в соматических или психических состояниях. Порой даже мысль о таких субъектах или контакт с ними вызывает плохое настроение, дурные ассоциации, бессонницу, чувство страха, неприятные ощущения в области сердца, сосудистые реакции, обострения хронических заболеваний. Переход реакций с уровня эмоций на уровень психосоматики⁴² свидетельствует о том, что эмоциональная защита – выгорание – самостоятельно уже не справляется с нагрузками и энергия эмоций перераспределяется между другими подсистемами индивида. Таким способом организм спасает себя от разрушительной мощи эмоциональной энергии.

Приведенные симптомы эмоционального выгорания можно рассматривать и как этапы его формирования.

В качестве основных причин возникновения состояния эмоционального выгорания в педагогической деятельности можно выделить следующие:

1. Эмоциональная перегрузка. Разнообразная и насыщенная профессиональная деятельность педагогического работника подразумевает его постоянную протяженную во времени эмоциональную вовлеченность. Вместе с тем большинство преподавателей отдают себя в эмоциональном плане не только непосредственно на рабочем месте, но и во внерабочее время фактически «живут работой». Они часто прокручивают в сознании различные эпизоды из профессиональной жизни, подвергая их анализу, определяют модель поведения в той или иной ситуации, самосовершенствуются и при этом ведут не только внутренний диалог, но и активно обсуждают значимые для них профессиональные вопросы с родными, друзьями и товарищами. При этом, эмоциональные перегрузки в разной степени получают и те, кто испытывает положительные эмоции от профессиональной деятельности, и те, кто отрицательные. Дополнительную нагрузку на эмоциональную составляющую профессии накладывает и ее содержание, а именно осознание значимости, в некотором смысле первостепенности образования, ответственность за постановку целей, задач взаимодействия с обучающимися, выбор адекватных технологий, постоянный профессиональный рост.

2. Несоответствие результатов, получаемых преподавателем в профессиональной деятельности, его затраченным силам. Фактиче-

⁴² Прокопцева Н.В. Синдром эмоционального выгорания

ски главное требование, предъявляемое к результатам профессиональной деятельности педагогического работника, – это высокое качество профессиональной подготовки обучающихся. Однако проблема состоит в том, что высокое качество образования зависит не только от преподавателя, хотя в большей степени это действительно исключительно его заслуга. Ответственность за результат обучения лежит также и на самом обучающемся (без должного уровня мотивации и усилий показатели будут низкими), и на представителях обучающегося (родители, иные родственники, органы опеки). Кроме того, уровень подготовки определяется в том числе и условиями обучения, созданными в образовательной организации. Например, если в семье обучающегося образование не является престижным видом деятельности и в отношении его присутствует нескрываемая ирония и пренебрежение, то подобное отношение, вероятнее всего, станет достоянием и обучающегося. Или же другая ситуация, когда в образовательной организации график прохождения основной образовательной программы составлен без учета принципа целесообразности, системности и логичности. В таких и подобных ситуациях педагогическому работнику приходится прикладывать еще большие усилия, чтобы результаты обучения соответствовали требованиям нормативных документов, что далеко не всегда удается и, как следствие, приводит к формированию синдрома эмоционального выгорания.

3. Жесткие временные рамки деятельности (занятие, семестр, учебный год), ограниченность времени для реализации поставленных целей. Данная причина в том или ином качестве является стрессогенной для всех педагогических работников. Каждый преподаватель сталкивается с необходимостью исчерпывающего рассмотрения определенного для данного занятия материала, опосредованного целями, при адекватных для них технологиях. Нерассмотренный или плохо усвоенный материал, в том числе и по причине ограниченности во времени, накапливается и оказывает прямое влияние на усвоение материала последующего (принцип «снежного кома»). Решение такой проблемы заключается в тщательном планировании учебной деятельности, в ее грамотном моделировании. Однако и при таких условиях результат профессиональной деятельности будет лишь стремиться к идеальному.

4. Неумение регулировать собственные эмоциональные состояния. Существует достаточно много различных причин, способных вывести педагогического работника из психического равновесия. Это и эмоциональные перегрузки, и жесткие временные рамки труда, и огромный фронт разноплановой работы, и недостаток отдыха, и многое другое. Эмоциональная неуравновешенность отрицательно сказывается на самом образовательном процессе. Обучающиеся и коллеги по работе испытывают дискомфорт в общении с таким че-

ловеком – становится трудно выстраивать деловые отношения. Кроме того, окружающие такого педагогического работника тоже могут переживать сильные для них эмоции, и контакт с эмоционально неуравновешенной личностью может стать катализатором для неадекватного поведения. Другими словами, педагогические работники, позволяющие чрезмерное проявление своих эмоций, особенно негативного характера, не думают о последствиях и тем самым проявляют несознательность и эгоизм. Чтобы нивелировать негативное влияние вызывающих стресс факторов и не поддаться их разрушительному воздействию, специалисту необходимо владеть техниками психокоррекции.

5. Отсутствие навыков коммуникации и умения выходить из трудных ситуаций общения. Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»⁴³ в качестве необходимых для профессорско-преподавательского состава определяет знания «основ эффективного педагогического общения, законов риторики и требований к публичному выступлению». Не противоречит данному требованию и знание логики, а также основ психологии. Практика сложилась таким образом, что в образовательных организациях, реализующих программы среднего специального и высшего образования, преобладающая часть профессорско-преподавательского состава не имеет педагогического образования и основной багаж знаний в области педагогики складывается у них стихийно, на основе субъективного опыта. Но, как гласит известный афоризм, теория без практики мертва, практика без теории слепа, а в нашем случае, когда речь идет об обучении, воспитании и развитии общества, еще и опасна. Мало того, что преподаватель должен знать содержание своего предмета, владеть эффективными технологиями обучения, он еще должен прогнозировать, «как слово наше отзовется» (Ф.И. Тютчев).

6. Информационный дефицит. Профессиональная деятельность преподавателя требует постоянного совершенствования педагогического мастерства. На это указывают и квалификационные характеристики педагогического работника. Однако в связи с ограниченностью во времени осуществить профессиональное становление не всегда представляется возможным. Особенно данная причина актуальна для сознательных и любящих свою профессию специалистов, так как они отдают себе отчет в том, что для эффективного профессионального функционирования им необходимо обновлять свои знания. Если они не реализуют потребность в профессиональном самосовершенствовании, то испытывают чувства раздражения, тревоги, подавленности и, как правило, пытаются компенсировать нехватку информации во вне-рабочее время, что негативно сказывается на их отношениях в семье,

⁴³ Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 г. № 608н.

препятствует полноценному психическому и физическому восстановлению, тем самым ускоряя процесс формирования эмоционального выгорания, а вместе с ним и профессионально обусловленных негативных новообразований в характере личности.

Основная причина синдрома эмоционального выгорания – это субъективно или объективно обусловленное противоречие между требованиями, предъявляемыми к педагогу, и его реальными возможностями. Часто синдром вызывается несоответствием между стремлением педагогов иметь большую степень самостоятельности в своей работе, определять способы и методы достижения тех результатов, за которые они несут ответственность, и жесткой, нерациональной политикой администрации в организации активности педагога и контроля за ней.

Изучая «выгорание» у профессионалов-педагогов, ученые выяснили, что данное явление «инфекционно»: те, кто подвержен синдрому эмоционального выгорания, становятся циниками, негативистами и пессимистами; взаимодействуя на работе с другими педагогами, которые находятся под воздействием такого же стресса, они могут быстро превратить целую группу в собрание «выгорающих». Негативные нравственные установки выступают оправданием их собственных неудач, неспособности получать удовлетворение от выполненной работы, нежелания добросовестно трудиться. Таким преподавателям проще обвинить других в том, что они мешают им показывать высокие профессиональные результаты, совершенствоваться, чем провести рефлексию своего поведения и поступков, набраться мужества, признать свои ошибки и приложить усилия для профессионального роста.

Рассматривая поведенческие проявления, то есть симптомы «выгорания», можно подчеркнуть очевидную связь этого феномена со стрессом. При эмоциональном выгорании налицо все три фазы стресса:

1. Нервное напряжение, которое создают отрицательная психоэмоциональная атмосфера, ощущение повышенной ответственности. Все это сопровождается следующими симптомами: переживание психотравмирующих обстоятельств; неудовлетворённость собой; чувство «загнанности в клетку»; тревоги и депрессии.

2. Сопротивление, во время которого педагог пытается более или менее успешно оградить себя от неприятных впечатлений. В данный период проявляются неадекватное эмоциональное избирательное реагирование, эмоционально-нравственная дезориентация, расширение сферы экономии эмоций, редукция профессиональных обязанностей, то есть выборочного выполнения профессиональных функций.

3. Истощение, характеризующееся оскудением психических ресурсов, снижением эмоционального тонуса, которое наступает вследствие того, что проявленное сопротивление оказалось неэффектив-

ным. В этой фазе формируются симптомы эмоционального дефицита, эмоциональной и личностной отстраненности, психосоматических нарушений⁴⁴.

Таким образом, есть вероятность, что подверженный синдрому эмоционального выгорания педагог окажется истощенным не только психически, но и физически. Работа для него станет бременем, которое он не в состоянии нести.

Помимо синдрома эмоционального выгорания у педагогов нередко наблюдаются симптомы хронической усталости, профессиональной усталости, профессионального истощения и пр., которые составляют каркас для возможной последующей профессиональной деформации.

При описании психологических состояний педагогов часто используется понятие фрустрации (социальной фрустрированности), через которое выражаются характерные особенности переживаний и поведения, вызываемые объективно непреодолимыми (или субъективно так понимаемыми) трудностями, возникающими на пути к достижению цели или решению задачи. Устойчивость к фрустрации определяется понятием фрустрационной толерантности.

Профессиональное истощение педагога исследователи делят на 3 группы:

- 1) физическое истощение (дефицит энергии, хроническая усталость, слабость, боли, бессонница, восприимчивость к болезням);
- 2) эмоциональное истощение (подавленность, несдержанность, плач, отсутствие надежды на помощь, потеря веры в себя, раздражительность);
- 3) духовное истощение (негативная установка по отношению к себе, работе, жизни; цинизм, агрессия).

Все эти группы в большинстве случаев наличия профессионального истощения проявляются у педагогического работника одновременно, усиливая губительные для личности последствия друг друга.

Ряд исследователей (Л.И. Вассерман, М.А. Беребин, А.В. Осницкий), изучая состояние психического здоровья педагогов, оперируют таким понятием, как дезадаптация, выделяя внутри его ряд понятий, описывающих различные стадии процесса дезадаптации. Это «напряжение» адаптивных механизмов; «парциальная психическая дезадаптация» (предболезнь и «группа риска» – состояние, при котором вероятность развития заболевания приближается к 100 %), «тотальная» психическая дезадаптация, рассматриваемая как «группа высокого риска» пограничной нервно-психической и психосоматической патологии, как «комплексная психогения» и «соматология».

⁴⁴ Овчарова Р.В. Технологии работы школьного психолога с педагогическим коллективом. Курган: Курганский гос. ун-т, 2006.

Описанные выше явления относят к выражению личностных профессиональных деформаций. Мы же считаем, что они должны рассматриваться как ступени на пути к деформациям, когда последние являются результатом длительного и многократного непродуктивного выхода из этих состояний.

Педагогическая деятельность существует для обеспечения отношений, возникающих между людьми при передаче знаний от одного человека к другому, и подразумевает взаимодействие по усвоению опыта интеллектуальной деятельности и опыта отношений. Являясь многомерной, педагогическая деятельность как разновидность профессиональной деятельности включает в себя обучение, воспитание и развитие, осуществляемые с учетом специфики образовательной организации (в нашем случае это образовательные организации среднего профессионального и высшего образования), а также характер возрастных групп, проходящих освоение основных образовательных программ с поправкой на индивидуальные особенности каждого обучающегося.

Трансляция опыта предшествующих поколений, культуры социума является обязательным условием сохранения и развития общества. В связи с этим только специалист, отвечающий квалификационным требованиям должностей профессорско-педагогического состава, может сформировать конкурентоспособную личность, успешно позиционирующую себя на рынке труда.

1.4. Особенности осуществления профессионально-педагогической деятельности сотрудниками образовательных организаций системы МВД

Профессиональная деятельность преподавателей из числа аттестованного профессорско-преподавательского состава института в образовательных организациях МВД имеет свою специфику, поскольку в ней представлена взаимосвязь трех направлений работы педагога: научно-исследовательского, организационно-методического и собственно педагогического. Выделение именно этих видов деятельности обусловлено, с одной стороны, «их очевидной представленностью в труде преподавателя, с другой – их соотношением в профессиональной деятельности конкретного специалиста учебного заведения»⁴⁵. Данные направления работы выступают критериями профессионализма преподавателя, так как они требуют для их реализации определенных знаний и умений.

Так, для осуществления научно-исследовательской работы преподавателю необходимо владеть методологической культурой, быть

⁴⁵ Ларионова М.А. Особенности развития профессионализма преподавателя вуза // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2009. № 2 (37).

способным определить научную и практическую новизну проблемы, найти ее актуальность, сформулировать задачи, объект и предмет исследования. Кроме того, данный вид работы предполагает не только осуществление научно-исследовательской деятельности непосредственно самим преподавателем, но и его способность сформировать соответствующие умения у курсантов и слушателей. Что касается конкретных результатов самих преподавателей, то это написание научных статей, препринтов, монографий, аналитических отчетов, учебных пособий и т.д. Результатом же взаимодействия обучающихся с преподавателем является написание курсантами и слушателями научных работ, докладов, статей и т.п.

Данный вид работы предполагает и широкое взаимодействие с общественными и научными кругами – проведение научных и методологических семинаров, конференций, круглых столов. Организация таких мероприятий становится возможной благодаря в том числе продуктивным личным контактам между педагогическими работниками и представителями научно-практических организаций, подразделений МВД. Однако специфика научно-исследовательской деятельности в высших учебных заведениях МВД заключается в том, что спектр тем научной работы у педагогического работника по объективным и субъективным условиям оказывается вынужденно разнообразным и не всегда согласуется с научными интересами самого сотрудника, что вызывает дополнительную эмоциональную и физическую нагрузку на него.

Организационно-методическая грамотность преподавателя предполагает способность технологического оформления учебного процесса, фактического перевода теории педагогики в условия конкретной учебной ситуации. При этом достаточно трудоемким является согласование общих фундаментальных положений теории педагогики с реальной картиной действительности. Связано это с такими факторами, как специфика и состояние учебной группы в целом в настоящий момент, психофизиологические особенности каждого обучающегося, время проведения занятия и т.д.

Обозначенные причины в той или иной степени определяют модель поведения преподавателя, а в ряде ситуаций заставляют его корректировать выбранную модель непосредственно в ходе учебного занятия. Вместе с тем, осуществляя данную деятельность, необходимо учитывать и нормативные предписания по организации учебного процесса, предполагающие, как правило, наряду с формальными критериями (хронологические рамки занятия, наличие целей, задач, выводов и т.д.) обязательное внедрение в образовательную деятельность определенных методов, средств и форм обучения, а также современных тенденций в образовании, представленных главным образом инновационными технологиями в этой сфере. При этом вся совокуп-

ность обязательных для учета сотрудником аспектов педагогической деятельности должна быть зафиксирована документально (методические планы проведения занятий, методические рекомендации по проведению занятий и т.д.), что, в свою очередь, является трудоемким процессом.

Возникающие в ходе реализации образовательных программ противоречия разрешаются на заседаниях предметно-методических секций кафедры, методических советах института, ежегодных методических сборах.

Непосредственно педагогическая деятельность требует от преподавателя сочетания в учебном процессе достаточного количества психолого-педагогических умений для анализа и моделирования реального образовательного процесса. При этом их синтез не является заданной раз и навсегда величиной.

Комплекс психолого-педагогических технологий видоизменяется с изменением самой учебной ситуации. Другими словами, теория педагогики предлагает широкий выбор средств, методов и форм проведения занятия. Осуществляя организационно-методическую деятельность, преподаватель преломляет теоретические знания при разработке модели конкретного занятия с конкретной учебной аудиторией, а собственно педагогическая деятельность вынуждает преподавателя вносить при необходимости изменения в подготовленную заранее модель, применяя для этого весь необходимый комплекс психолого-педагогических умений.

Следует отметить, что знания и умения по указанным направлениям педагогической деятельности сотрудников должны систематически обновляться и пополняться. В связи с этим все рассмотренные аспекты профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций системы МВД предполагают достаточно серьезную и продолжительную работу со специальной литературой, оттачивание педагогического мастерства посредством курсов повышения квалификации, а также постоянного обмена опытом в целях расширения и углубления знаний в указанных сферах. Так, например, сотрудник образовательных организаций системы МВД в обязательном порядке регулярно проходит стажировку для изучения передового опыта деятельности органов, организаций и подразделений МВД РФ в целях формирования необходимых компетенций, которые позволят сотруднику эффективно исполнять свои должностные обязанности⁴⁶. Стажировка осуществляется также в целях приобретения

⁴⁶ Об утверждении Инструкции об организации и проведении стажировки преподавателей, курсантов военных образовательных учреждений профессионального образования внутренних войск МВД России, слушателей факультетов внутренних войск военных образовательных учреждений профессионального образования Минобороны России: приказ МВД РФ от 22.01.1996. № 33.

профессиональных и организаторских навыков для выполнения обязанностей по занимаемой или более высокой должности.

Однако кроме сугубо профессионально-педагогических направлений деятельности сотрудники образовательных организаций системы МВД значительное количество времени уделяют профессиональной служебной и физической подготовке. Каждый сотрудник обязан повышать уровень профессиональной служебной и физической подготовки, проходить в порядке, определяемом федеральным органом исполнительной власти в сфере внутренних дел, регулярные проверки знаний Конституции Российской Федерации, законодательных и иных нормативных правовых актов в указанной сфере, сдавать зачеты и контрольные нормативы. Кроме того, сотрудник обязан соблюдать установленные федеральными законами ограничения и запреты, связанные со службой в полиции, а также соблюдать требования к служебному поведению сотрудника полиции. При этом приведенный список обязанностей сотрудника, занимающегося профессионально-педагогической деятельностью в образовательных организациях МВД, является неполным.

В связи с этим должностные обязанности сотрудников образовательных организаций, вовлеченных в учебный процесс в качестве преподавателей, отличаются насыщенностью и в количественном и в качественном плане и характеризуются: определенным спектром научных интересов, содержанием преподаваемых дисциплин и различного материала в целом, практической реализацией психолого-педагогических знаний при моделировании конкретной учебной ситуации в целях формирования нормативно закрепленных компетенций, а также прохождением профессиональной служебной и физической подготовки на достаточно высоком уровне, выполнением иных обязанностей, предусмотренных должностным регламентом преподавателя.

Осуществление эффективной профессиональной деятельности по всем указанным направлениям требует от сотрудника владение определенным комплексом знаний и умений и является показателем его профессионализма.

Под профессионализмом сотрудника образовательных организаций системы МВД, вовлеченного в педагогическую деятельность, мы понимаем осуществление сотрудником продуктивной, конструктивной деятельности, регламентированной нормативной документацией, при выполнении которой учитываются существующие в профессиональном пространстве реалии.

Широкий спектр направлений деятельности сотрудников, осуществляющих педагогическую деятельность, является, по сути, главным фактором возникающих трудностей и противоречий в данной сфере. Многочисленность и разноплановость аспектов профессио-

нально-педагогической деятельности сотрудника ОВД приводят в большинстве случаев к затруднениям в рациональном синтезе различных аспектов деятельности преподавателей, при необходимом условии их эффективной реализации. Ниже мы приведем ряд проблем, актуальных для педагогической деятельности в образовательных организациях системы МВД и дополняющих перечень трудностей, с которыми сталкиваются педагогические работники при осуществлении профессиональной деятельности.

Не вызывает сомнения тот факт, что проблемы, возникающие при осуществлении профессионально-педагогической деятельности сотрудниками образовательных организаций системы МВД, имеют как персонифицированный, так и общегрупповой характер. При этом детерминантом в каких-то случаях являются именно уникальные личностные особенности преподавателя, а в каких-то факторы, присущие преподавательскому коллективу в целом. Встречаются случаи совмещения двух групп факторов.

На наш взгляд, одной из самых острых проблем в образовательной системе всех уровней является проблема непонимания сущности педагогической деятельности, а именно незнание и (или) игнорирование того, что задача преподавателя – не только научить, но и воспитать обучающегося, а также развить в нем необходимые для дальнейшего профессионального самоопределения качества. Данная проблема не является атрибутом только лишь настоящей действительности, она существовала с появлением образования как такового и, к сожалению, будет существовать и в будущем. Причина подобного неутешительного состояния вещей кроится в отсутствии и (или) игнорировании теории педагогики, где есть четкое указание на то, что в процессе обучения должно осуществляться не только обучение, но и воспитание и развитие личности обучающегося. Как правило, многие сотрудники образовательных организаций системы МВД при осуществлении педагогической деятельности ограничиваются лишь обучением, то есть фактически занимаются трансляцией знаний. Некоторое время назад превалирование обучающих целей над воспитательными и развивающими целями было отчасти оправдано сложностью доступа к необходимой литературе. Однако в настоящее время, со стремительным развитием компьютерных технологий, возможность получения нужного информационного источника становится, по большому счету, лишь вопросом личной заинтересованности обучающегося. Тем более, если взять во внимание, что одним из требований современных стандартов третьего поколения является создание сетевой формы реализации образовательных программ, то трудности в получении необходимой информации вообще отпадают. То есть в настоящее время в качестве требований к условиям реализации образовательных программ определено создание и обеспечение доступа к электронно-библиотечной

системе и информационно-образовательной среде организации с возможностью персонального получения необходимого учебного материала в любое время.

То есть фактически ситуация складывается таким образом, что в реализации преподавателем именно обучающей цели может отпасть всякая необходимость. И, как следствие, непосредственно сам преподаватель может оказаться попросту ненужным. И действительно, если рассматривать сотрудника, вовлеченного в профессионально-педагогическую деятельность, лишь как транслятора учебного материала, то экономически целесообразно заменить человеческий труд по воспроизведению материала учебника на цифровые системы, где каждый желающий в состоянии получить необходимую информацию без контакта с преподавателем.

Отследить наметившуюся тенденцию не сложно, достаточно проанализировать графикацию часов, отводимых на различные виды учебной деятельности обучающегося в настоящее время. Сегодня разговоры по поводу сокращения доли аудиторных занятий в пользу самостоятельного обучения ведутся все чаще. Однако необходимо внести ясность. Дело в том, что стремительно развивающиеся информационные технологии в конечном итоге должны не вытеснить преподавателя с образовательного пространства, а помогать ему в его благородном и важном труде, дать ему возможность преподавать максимально эффективно. Первоначально внедрение информационных технологий в образовательный процесс было инициировано именно с целью помощи самому преподавателю. Но с развитием компьютерных возможностей мысли о тотальной компьютеризации с лидирующей ролью машины в учебном процессе стали все чаще посещать умы работников сферы образования.

Считаем, что подобное ни в коем случае нельзя допустить. Ни один компьютер, даже самый суперсовременный, не сможет заменить профессионально-педагогический труд человека. Только преподаватель способен в процессе непосредственного взаимодействия с обучающимися передать им учебный материал с логической и эмоциональной актуализацией на наиболее значимых аспектах, только человек способен систематизировать и адаптировать материал специально для конкретной аудитории, учитывая ее качественные и количественные показатели, только он способен определить уместность воспитательного воздействия на обучающихся, исходя из сложившихся в учебной группе условий, и только он в состоянии выбрать подходящий момент для развития профессионально значимых личностных качеств обучающегося.

Таким образом, в свете появившихся современных тенденций, пытающихся свести на нет статус преподавателя, считаем необходимым обратить особое внимание на положение сотрудника, занимаю-

щегося профессионально-педагогической деятельностью, а именно на состояние его профессионализма. Считаем, что только квалифицированная профессионально-педагогическая деятельность сотрудников способна сделать эффективным профессиональное становление курсантов и слушателей.

Другой немаловажной проблемой на наш взгляд, следует признать отсутствие у ряда сотрудников образовательных организаций системы МВД должного внимания к нормативным документам, регламентирующим образовательную деятельность. К нормативно-правовым документам такого рода относятся: закон об образовании, федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направлениям подготовки (специальности), а также ведомственные приказы и иные нормативные акты, определяющие функционирование образовательных организаций системы МВД.

Каждый сотрудник обязан подробно изучать все нормативно-правовые документы, регламентирующие его профессиональную деятельность, и исполнять свои должностные обязанности, исходя из содержания этих документов. Например, при формировании компетенций, предусмотренных основной образовательной программой, необходимо осознание того, что компетенция является собой трехмерную единицу, предполагающую аспекты знания, умения и владения. Практика показала, что преподаватели ограничиваются в ряде случаев лишь передачей знаниевого компонента, без учета последующего умения и практического владения полученными знаниями. Кроме того, согласно требованиям приказа Минобрнауки России от 05.04.2017 № 301, определяющего порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования, формирование компетенций предполагает этапность, согласно уровням сложности изучаемого материала.

В качестве иного примера можно указать на требование стандарта третьего поколения проводить аудиторные занятия в активной и интерактивной форме, в соответствии с компетентным подходом. Однако, несмотря на четко определенные требования нормативно-правовых документов в сфере образования, многие продолжают осуществлять профессионально-педагогическую деятельность, руководствуясь лишь собственным, часто некритическим видением образовательного процесса. Другими словами, видоизменяются результаты освоения программ, продиктованные изменением требований к квалификации будущих специалистов в связи с запросом современного общества, при этом меняется и технологический регламент их формирования, а подход к обучению у многих остается прежним. Естественно, подобное несоответствие между тем, как должна осуществляться профессионально-педагогическая деятельность, и тем,

как она реализуется на самом деле, снижает эффективность функционирования образовательной системы в целом.

Следует понимать, что нормативно-правовые документы задают направление профессиональной подготовки, определенное государственной политикой в различных сферах. Поэтому так важно стремиться к единому пониманию нормативно-правовых основ профессиональной деятельности сотрудника, избегать двусмысленности в их толковании. Единое видение целей своей деятельности всеми участниками образовательной системы позволит сэкономить силы и время на разрешение противоречий и потратить их должным образом на получение максимально эффективного результата.

Еще одной проблемой в профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций системы МВД является культивирование духа соперничества между людьми, обусловленное развитием рыночных отношений. На первый взгляд, полезное и даже нужное качество – желание быть лучше, добиться превосходства в чем-либо, самоутвердиться – приобретает гипертрофированные черты и тем самым деформирует личность сотрудника. Обозначенное акцентуированное качество проявляется в потребности доказать свою точку зрения любой ценой. Причем истинность доказываемого положения подчас не имеет никакого значения. Главное – поставить другого в тупиковую ситуацию, убедить в абсурдности его аргументов и, как следствие, продемонстрировать свое превосходство. Подобный спор, как правило, носит софистический характер и не имеет цели действительно докопаться до истины. При этом практика показывает, что чем многочисленнее публика, тем сильнее у таких сотрудников желание самоутвердиться за счет подобного противостояния с другими. Естественно, чем слабее оппонент, тем проще его «поставить на место». Подобное проявляется и при общении с обучающимися и при взаимодействии с другими лицами. Но все же субъекты, вовлеченные в образовательную деятельность, должны понимать, что их задача – не возвеличивание своего собственного «я» в глазах обучающихся или других лиц, а помощь в профессиональном становлении курсантов и слушателей, которая непосредственно направлена на формирование компетенций, прописанных в нормативных документах.

Данное противоречие становится еще более очевидным, если заострить внимание на предназначении преподавателя в образовательной организации. Если исходить из того, что главное в деятельности сотрудника, осуществляющего образовательную деятельность в том или ином объеме, – это реализация обучающей, воспитательной и развивающей целей согласно установленным видам учебной работы в организации, то становится очевидно, что различные направления деятельности преподавателя (организационно-методическая, научно-

исследовательская и др.) должны быть так или иначе сопряжены с собственно преподавательской функцией. Если сотрудник повышает свою квалификацию (курсы повышения квалификации и т.д.), то прежде всего с целью сделать образовательный процесс еще более результативным.

Определенная социальная роль сотрудника, согласно которой он – высокообразованный человек «с непоколебимым багажом знаний», может стать условием профессиональной деформации. Проблема заключается в том, что этот образ становится для сотрудника естественным и неоспоримым и чаще всего, к сожалению, приводит к появлению самоуверенности. Такие работники нетерпимы к замечаниям коллег, учащихся. В профессорско-преподавательском коллективе, в котором доминирующее положение занимают самоуверенные, не способные критично оценить свои знания преподаватели, часты конфликты, взаимные обиды, что отрицательно сказывается на работоспособности как отдельного преподавателя, так и коллектива в целом. Редко, когда преподаватель способен посмотреть на себя со стороны и оценить уровень своих знаний объективно. Как правило, большинство из них считают свою систему знаний неоспоримой и отказываются вставать на путь самосовершенствования. Кроме того, статус преподавателя требует умения убеждать, логически доказывать объективно истинные положения, и подобное качество перерождается в доказывание своей точки зрения как самоцель. Такой педагог не задумывается об истинности тезиса, который он доказывает, самое главное, чтобы позиция его была принята⁴⁷.

Обозначенные факторы, влияющие на учебный процесс, не являются исчерпывающими, но они способны отразить сущность и масштабы проблемы недостаточного профессионализма сотрудников, занимающихся образовательной деятельностью.

Общественная значимость педагогического труда является неопровержимой. Каждый преподаватель в той или иной степени оказывает влияние на мысли и чувства обучающихся. Поэтому так важно понимать, что от вектора педагогического воздействия будет зависеть, конструктивным путем произойдет развитие личности обучающегося или деструктивным. А от качества педагогического воздействия напрямую будет зависеть уровень образования, получаемый субъектом обучения.

Профессиональное становление личности требует кропотливой целенаправленной работы вне зависимости от рода деятельности. Однако подготовка сотрудника ОВД, на наш взгляд, требует особого отношения. Специфика профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов такова, что сама деятельность, так или иначе, «предназначена для защиты жизни, здоровья, прав и свобод

⁴⁷ Карев Б.А., Прокопцева Н.В. Стресс в деятельности субъекта труда...

граждан Российской Федерации, иностранных граждан, лиц без гражданства, для противодействия преступности, охраны общественного порядка, собственности и для обеспечения общественной безопасности»⁴⁸. В связи с этим значимость и ответственность профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций системы МВД только возрастает.

О роли учителя колоритно высказывался Н.К. Рерих: «Ни один завоеватель не может изменить сущность масс, ни один государственный деятель... Но учитель – я употребляю это слово в самом широком смысле – может совершить большее, нежели завоеватели и государственные главы. Они, учителя, могут создавать изображения и освоить скрытые силы человечества»⁴⁹.

В.А. Сухомлинский так оценивал уровень профессионализма в педагогической деятельности: «Хороший учитель – это человек, хорошо знающий науку, на основе которой построен преподаваемый им предмет, влюбленный в нее... Ученик должен видеть в учителе умного, знающего, думающего, влюбленного в знания человека. Хороший учитель – это... человек, знающий психологию и педагогику, понимающий и чувствующий, что без знания науки о воспитании работать с детьми невозможно»⁵⁰. При этом, на наш взгляд, следует расширить область применения данного высказывания и определить необходимость подробного изучения педагогических и психологических основ преподавания и современных ее тенденций всем тем, кто занимается педагогической деятельностью, так как воспитательное воздействие в образовательном процессе является неотъемлемой частью педагогического взаимодействия с обучающимися на всех уровнях получения образования.

Однако, к сожалению, ряд сотрудников образовательных организаций системы МВД, осуществляющих образовательную деятельность, равнодушные к содержанию своей профессии люди, у них обычно нет чувства социальной ответственности, они нарушают элементарные правила общения с обучающимися, не понимают и недооценивают гуманистический смысл своей деятельности⁵¹.

Сотрудник в течение всей своей служебной деятельности должен обогащать сферу профессионально важных знаний, что является непременным условием для его успешной деятельности. Некоторые педагогические работники в системе МВД, не способные грамотно организовать педагогическую деятельность, наряду с увеличением

⁴⁸ О полиции: федеральный закон от 7 февраля 2011 г. № 3-ФЗ (ред. от 03.07.2016, с изм. от 19.12.2016). Ст.1.

⁴⁹ Рерих Н.К. Сердце Азии. Избр. труды. Минск, 1991. С. 96.

⁵⁰ Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. / сост. О.С. Богданова, В.З. Смаль. М., 1979. Т. 1. С. 123.

⁵¹ Кириллова О.В. Профессиональное общение как проявление педагогического творчества // Известия РАО. 2002. № 1.

объема необходимой для работы информации, разрастанием роли информатизации рабочего места, не снижающегося документооборота, испытывают постоянную тревогу за степень реализации своих профессиональных функций, тем самым истощая компенсаторные механизмы, обеспечивающие активное внимание, профессионально опосредованную память и логическое мышление⁵².

Многопрофильность и чрезмерное насыщение профессиональной деятельности заставляет сотрудника выбирать ресурсосберегающие технологии при реализации должностных обязанностей. В определенной степени подобная тенденция позволяет сохранить психическое и физическое здоровье сотрудника, однако, как правило, ведет к формированию профессиональной деформации его личности. Личность с привычной схемой поведения названа О.И. Мотковым⁵³ «адаптированной». В аспекте самореализации и развития поведенческие навыки адаптированной личности становятся подчас тормозом к самосовершенствованию, к изменению модели поведения согласно заданным в определенный момент условиям профессиональной среды.

Негативное проявление адаптивности личности в профессиональной среде становится непреодолимым барьером на пути совершенствования образовательной системы и государства в целом. В этом смысле от сотрудника требуется проявление активной субъектной позиции в целях повышения своего профессионализма. Следует понимать, что без активной конструктивной перестройки своей профессиональной деятельности самой личностью реформы в системе образования будут неэффективны. Только от согласованных действий всех участников образовательного процесса, реализующих единые цели надлежащим образом, можно ожидать положительный результат.

На пути профессионального развития сотрудника велика роль рефлексивных навыков, благодаря которым он способен пересмотреть свой профессиональный опыт в целях выявления проблем в самой деятельности. В дальнейшем должны быть проведены подробный анализ возникших в профессиональной деятельности сложностей, ошибок, выяснение причин их появления, а также составление четкого алгоритма их устранения с включением в него адекватных технологий. Многим сотрудникам, тем не менее, бывает нелегко признать наличие ошибок и противоречий в их профессиональной деятельности в силу, например, завышенной самооценки или неспособности взглянуть на свою деятельность со стороны. На наш взгляд, подобное нежелание перемен в профессиональной сфере сотрудника есть главная причина регрессивного развития его профессионализма.

⁵² Карев Б.А., Прокопцева Н.В. Профессиональные и социально-личностные факторы...

⁵³ Мотков О.И. Психология самопознания личности: практ. пособие. М.: ГОСНИТИ, 1993.

Принято считать, что профессиональное развитие педагогического работника способно совершенствовать его профессиональные и личностные качества. Однако для некоторых сотрудников, занимающихся педагогической деятельностью в образовательных организациях системы МВД, определенные условия профессиональной среды, и (или) неспособность грамотного объективного анализа своей деятельности являются факторами деструктивного пути их профессионального становления. Более того, искаженный вектор профессионального развития является разрушительным не только для самого сотрудника, но и для тех, с кем он взаимодействует.

Говоря о деструктивном развитии преподавателя, мы прежде всего имеем в виду возникновение и усиление профессиональной деформации. Сформированная профессиональная деформация нарушает целостность личности, отрицательно сказывается на эффективности деятельности, деструктивно изменяет профессиональное поведение педагогического работника, существенно затрудняет социальную и профессиональную адаптацию специалиста в служебной деятельности.

Деформации подвергаются различные сферы личности: духовно-нравственная, интеллектуальная, эмоциональная. В сфере нравственности деформируются представления о гражданском и нравственном смысле своей профессии, притупляется чувство профессионального долга, растет эгоцентризм, профессиональная деятельность исполняется для достижения сугубо личных целей⁵⁴. В подобной ситуации можно наблюдать индифферентное отношение к результатам своего труда. Преподаватель привыкает работать без критической рефлексии своей деятельности. Так, например, некоторые преподаватели считают нормой на занятиях приводить примеры, рассказывать истории, не имеющие никакого отношения к содержанию аудиторного взаимодействия. При этом чем больше у преподавателя потребность высказаться, тем большую часть занимает неоправданное повествование в общей структуре занятия. Таким образом, преподаватель отодвигает на второй план выполнение профессионального долга и воспринимает учебную группу как товарищей, с которыми можно поделиться своими личными переживаниями.

В интеллектуальной сфере утрачивается способность к самостоятельному мышлению, самостоятельной учебе. Педагогический работник испытывает затруднения с принятием решения в нестандартной педагогической ситуации. Его мышление шаблонизируется и догматизируется, абсолютизируется собственный опыт, переоцениваются наличные знания и способности. Ранее мы уже говорили о том, что конкретная учебная ситуация не является константой, она

⁵⁴ Карев Б.А., Прокопцева Н.В. Профессиональные и социально-личностные факторы...

всегда уникальна, и по этой причине преподавателю необходимо обладать достаточными знаниями в педагогике, а также комплексом необходимых психолого-педагогических умений, чтобы осуществлять образовательную деятельность на высоком профессиональном уровне. Однако наличие внутренних (личностные качества профессионала) и внешних факторов (условия труда, политическая, экономическая и социальная обстановка в обществе) приводит к застойным процессам в профессиональном становлении и в конечном итоге – к профессиональному регрессу.

В эмоциональной сфере происходит огрубление чувств, сужение эмоциональной сферы, ослабление способности контролировать и регулировать свои эмоции и чувства, усиливается эмоциональная неуравновешенность, конфликтность или апатия, чувство усталости, не срабатывают механизмы саморегуляции⁵⁵. Подобные качества проявляются при отсутствии уважения к обучающемуся. Преподаватель перестает воспринимать его как личность, полноправного субъекта образовательного процесса, видя в нем лишь объект, с которым нужно что-то делать. Подобное отношение в основном имеет два сценария межличностного взаимодействия «преподаватель – обучающийся».

Согласно первой модели общения, преподаватель вступает в конфликт с отдельными обучающимися или группой в целом, если те ведут себя «не так». При этом пресекаются любые проявления индивидуальности обучаемых. Иногда преподаватель выделяет на фоне других некоторых курсантов или слушателей, которые соотносятся с его представлением об «идеальном обучающемся», и работает только с ними, фактически не принимая других во внимание. Подобная ситуация не только подрывает авторитет непосредственно преподавателя, но и настраивает группу против «любимчика».

Другая модель взаимодействия между преподавателем и обучающимися проявляется почти в тотальной равнодушии к образовательному процессу и его результатам. По большому счету для такого преподавателя работа – это тяжелое бремя. Он отказывается от личностного и профессионального роста, редко реагирует на проявления индивидуальности курсантов и слушателей, за исключением каких-то крайностей.

Если в первой модели воспитательная функция реализуется в воинствующей манере, не терпящей возражений и в соответствии с представлениями преподавателя о том, что «хорошо» и что «плохо», то согласно второй модели, воспитательный потенциал занятия реализуется крайне редко: преподаватель не считает нужным воспитывать курсантов и слушателей.

⁵⁵ Прокопцева Н.В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: дис. ... канд. пед. наук.

Следует отметить, что упомянутые сферы личности сотрудника тесно переплетены и взаимообусловлены. Как показывает практика, деформированной может оказаться любая из сфер личности сотрудника, а нередко и все одновременно. Естественно, в таком случае о полноценной реализации целей и задач занятия, а вместе с тем и о формировании определенных стандартом компетенций не может быть и речи.

Появление профессиональной деформации определяется возрастными, индивидуально-психологическими особенностями личности сотрудника, стажем работы, содержанием и особенностями педагогической деятельности. Выделим ряд факторов, которые можно отнести к предпосылкам профессиональной деформации сотрудников.

1. Особенности профессии. Если говорить о самой педагогической деятельности, то она относится к категории напряженного труда как по критериям умственной работы, режима труда и санитарно-гигиенических условий, так и по критериям межличностного взаимодействия в коллективе. Обычно профессиональную деятельность преподавателя относят к группе профессий типа «человек – человек», так как объектом, на преобразование которого направлена деятельность, является человек. Если посмотреть на данный вид деятельности с другой стороны, то можно предположить, что педагогическая деятельность относится к многофункциональной профессиональной деятельности типа «человек – оператор», связанной с необходимостью одновременного выполнения определенного числа различных функций и действий при далеко не всегда подходящих для работы внешних условиях. Например, профессиональная необходимость методически, лексически, логически аргументированной подачи учебного материала в течение строго регламентированного временного интервала в больших по численности коллективах учащихся может рассматриваться как аналог полифункциональной операторской деятельности с большим числом объектов внимания.

Согласно системному подходу, усилия преподавателя направлены на интеллектуальное, духовно-нравственное и профессиональное развитие учащегося. Ответственный сотрудник, моделируя занятие, будет в той или иной степени реализовывать поставленные цели, что само по себе является трудоемкой работой. Задача преподавателя усложняется еще и тем, что ему постоянно приходится иметь дело с достаточно большим количеством учащихся, каждый из которых обладает своей уникальностью, не похож на другого и требует особого подхода. Сложность заключается еще и в том, что сотрудник имеет некий эталон преподавания, с которым он невольно соотносит свою собственную деятельность. Ликвидация существующего несоответствия требует от педагога еще больших усилий. Например, при неспособности уделить достаточное внимание каждому учащемуся, та-

кие преподаватели, как правило, чувствуют неудовлетворенность своей профессией, что может стать катализатором в развитии нежелательных профессионально обусловленных качеств. В действительности же многие преподаватели ограничиваются лишь передачей знаний, от случая к случаю разбавляя их нравоучениями, которые не всегда созвучны нравственным запросам современного социума. Такое отношение к работе может быть следствием проявления профессиональной деформации или же отсутствия компетентности у преподавателя, о чем свидетельствует незнание особенностей данной профессии⁵⁶.

Кроме специфики непосредственно самой педагогической деятельности, характерными чертами обладает и служба в ОВД. В соответствии с нормоустанавливающими документами сотрудник обязан повышать уровень служебной и физической подготовленности, посещать занятия по всем разделам профессиональной, служебной и физической подготовки, проходить регулярные проверки знаний законодательства в указанной сфере, сдавать зачеты и контрольные нормативы, соблюдать установленные ограничения и запреты и т.д.

Таким образом, сотрудник, осуществляющий профессионально-педагогическую деятельность, должен соответствовать и законодательно закрепленным требованиям, предъявляемым к сотруднику ОВД, и эффективно осуществлять образовательную деятельность во всем ее многообразии, то есть иметь положительную динамику во всех ее сферах: научно-исследовательской, организационно-методической и собственно педагогической. Нетрудно предположить, что учет в своей профессиональной деятельности сотрудником всех этих направлений является для него ресурсоемким и, как правило, без должного администрирования своей деятельности приводит к появлению различного рода затруднений в работе.

2. Социально-политические и экономические факторы:

- неадекватная социальная и материальная оценка труда;
- жесткий временной режим работы;
- ненормированный и неритмичный рабочий день;
- перегрузка профессиональными задачами и, как следствие, переутомление и повышенная нервозность, приводящая к нервным срывам;

- недостаточная поддержка со стороны администрации;

- невнимательное отношение коллег и т.д.

3. Индивидуальная предрасположенность к деформациям (наличие определенных черт, которые в условиях их актуализации и развития в профессиональной деятельности могут деформировать личность).

⁵⁶ Карев Б.А., Прокопцева Н.В. Профессиональные и социально-личностные факторы...

4. Образ профессии и себя в ней. В качестве примера можно привести определенный архетип педагога, который проявляется в абсолютизации преданности делу, жертвуя своим здоровьем, временем, семейным благополучием во имя работы. Во всем должна быть мера.

Все многообразие факторов, вызывающих профдеформацию, можно разделить на следующие взаимозависимые группы: экономические, политические, социальные, правовые, организационные, педагогические, психологические и т.п. Отдельной строкой следует прописать такой фактор профессиональной деформации, как специфика деятельности субъекта. Профессиональная деятельность определенным образом преломляет влияние указанных причин. Комплексный подход в определении причин формирования негативных профессиональных качеств конкретного преподавателя является необходимым условием эффективного преодоления или профилактики его профессиональной деформации⁵⁷.

Таким образом, можно констатировать, что ряд составляющих профессиональной деятельности, а также психофизиологические особенности преподавателя, в различных комбинациях могут порождать экстремально стрессовые ситуации для личности. Частота и длительность подобных ситуаций оказывают крайне неблагоприятное влияние на преподавателя и могут при несвоевременной коррекции деформировать профиль личности⁵⁸.

Проблема взаимосвязи стресса и профессиональной деятельности не теряет своей научной и практической значимости. Интерес к этой теме вызван непрерывным ростом социальной, экономической, экологической, техногенной, личностной экстремальности нашей жизни и существенным изменением содержания и условий труда у работников профессиональной сферы.

Термин «стресс» имеет широкое применение в различных областях знаний, это объясняется вариациями причин появления данного состояния, механизмов его развития, особенностями проявлений и последствий. В связи со спецификой использования указанного термина существуют определенные различия в его толковании. В основу нашего исследования было положено определение понятия «стресс», данного Р. Лазарусом, согласно которому стресс является реакцией не столько на физические свойства ситуации, сколько на особенности взаимодействия между личностью и окружающим миром⁵⁹. Этим объясняется необходимость рассмотрения не только объективных условий

⁵⁷ Карев Б.А., Прокопцева Н.В. Профессиональные и социально-личностные факторы ...

⁵⁸ Прокопцева Н.В. Синдром эмоционального выгорания ...

⁵⁹ Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс / под ред. Л. Леви. Л.: Медицина, 1970.

профессиональной действительности, но и особенностей субъективного восприятия их профессионалом.

Существует достаточно много разновидностей стресса, учитывая среду его появления. Однако наша цель – рассмотреть те виды стресса, которые напрямую связаны с профессиональной деятельностью индивида.

Характер профессиональной деятельности, ее результативность определяются особенностями мотивов человека, той побудительной силой, которая направляет его на достижение определенной цели. В зависимости от субъективных и объективных факторов мотивация поведения может быть разной. В данном случае под факторами мы понимаем потребности человека, опосредованные личностными характеристиками работника профессиональной сферы, а также условиями труда⁶⁰.

Таким образом, содержание деятельности напрямую зависит от цели, которую ставит перед собой профессионал и которая формируется благодаря системе мотивов отдельного индивида. Осознаваемая через определенную последовательность действий и четко сформулированная цель является важным условием для получения идеального, с позиции субъекта деятельности, результата. По мнению О.А. Конопкина⁶¹, принятая субъектом цель – важнейшее, ведущее звено осознанного процесса регулирования. Целеполагание – «процесс, характеризующийся специфическим внутренним отношением между субъективным смыслом задачи для человека и ее объективным значением», и чем сильнее они не совпадают, тем выше процент появления стрессовой ситуации для субъекта, неэффективный выход из которой может привести к формированию профессионально нежелательных качеств. В связи с этим субъекту труда в качестве обязательного условия противостояния профессиональному стрессу на рабочем месте важно научиться анализировать результаты своей деятельности, начиная с осознания потребностей и мотивов, лежащих в основе цели деятельности, с их последующей корректировкой⁶².

Еще одной причиной появления профессионального стресса является «рассогласование между требованиями деятельности и когнитивными ресурсами субъекта». Для уменьшения рассогласования субъект труда активизирует «один из управляющих контуров». Первый контур обеспечивает эффективность работы за счет возросшей физиологической активности. Иными словами, решая привычные задачи, субъект труда прикладывает больше усилий. Два других контура также служат снижению рассогласования, «но путем изменения оценки

⁶⁰ Карев Б.А., Прокопцева Н.В. Стресс в деятельности субъекта труда...

⁶¹ Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М.: Наука, 1980.

⁶² Бодров В.А. Информационный стресс: учеб. пособие. М.: ПЕР СЭ, 2000.

уровня требований и (или) целей деятельности (второй контур) или управления внешними условиями труда (третий контур)». Все эти три варианта регуляции стресса характеризуются различными уровнями затрат ресурсов⁶³.

На наш взгляд, самым конструктивным выходом из стрессовой ситуации является третий контур, когда происходят качественные изменения в работе без травмирующего воздействия на субъект деятельности. Первый и второй контуры менее эффективны. Так, следуя первой модели выхода из профессионального стресса, человек будет стремиться соответствовать требованиям деятельности ценой дополнительных усилий, что действительно в краткосрочный период, но в перспективе может привести к возникновению синдрома эмоционального выгорания и, как следствие, к профессиональной деформации. К этому же результату приводит вторая модель поведения при профессиональном стрессе, когда субъект труда буквально перестает обращать внимание на возникшее рассогласование между требованиями деятельности и своими ресурсами⁶⁴.

Исходя из вышесказанного, одним из направлений повышения эффективности профессиональной деятельности является формирование адекватного восприятия субъектом этой деятельности в целом и отдельных ее задач в частности. Под адекватным восприятием мы понимаем такое состояние профессиональной деятельности, которое отражает объективную картину действительности.

Действие профессионального стресса таково, что при определенных условиях профессиональной деятельности он приводит к профессиональной деформации личности. И что закономерно, функционирование профессионально нежелательных качеств в деятельности субъекта может, в свою очередь, стать причиной стресса, который приводит к неадекватному поведению и «возникновению предпосылок к нарушению функциональной и профессиональной надежности».⁶⁵

Для профессиональной деятельности характерны также следующие виды стресса:

– эмоциональный стресс, когда под влиянием опасности обид возникают эмоциональные сдвиги, изменения в мотивации, характере деятельности, нарушения двигательного и речевого поведения;

– информационный стресс, возникающий в ситуациях информационных перегрузок, когда субъект профессиональной деятельности не справляется с поставленными задачами, не успевает принимать верные решения в требуемом темпе при высокой степени ответственности за их последствия.

⁶³ Бодров В.А. Указ. соч.

⁶⁴ Карев Б.А., Прокопцева Н.В. Стресс в деятельности субъекта труда...

⁶⁵ Бодров В.А. Указ. соч.

Уровень информационного стресса, считает В.А. Бодров, «определяется адекватностью, точностью и полнотой информационной основы деятельности». «Информационную основу деятельности» следует понимать как совокупность информации, характеризующую предметные и субъектные условия деятельности и позволяющую организовать деятельность в соответствии с вектором «цель – результат»⁶⁶.

Возникновение информационного стресса возможно на различных уровнях работы с профессионально важной информацией. Ученые выделяют три основных этапа:

- 1) восприятие определенной информации;
- 2) детерминирование значимости отобранной информации;
- 3) интеграция необходимой информации в профессиональную деятельность.

Основные проблемы, с которыми может столкнуться субъект труда, следует определить как невладение критериями работы с необходимой информацией, размытое представление о конечном результате своей деятельности, неэффективная организация труда, рассогласование субъективной и объективной значимости цели деятельности, психологическая и физическая усталость и т.д.

Отдельного внимания заслуживает группа объективных факторов, которые в определенной ситуации могут стать стрессовыми для субъекта деятельности и отрицательно сказаться на работе с профессионально важной информацией. В целом под указанными причинами следует понимать отсутствие надлежащих условий для осуществления профессиональной деятельности. Так, например, некоторые специалисты указывают, что им бывает трудно сосредоточиться на выполнении профессиональных задач при условии, что их систематически отвлекают вопросами, беседами на посторонние темы и др. Так называемые внешние раздражители отрицательно сказываются на профессиональном функционировании работника, тем самым снижая эффективность его деятельности.

Необходимо обратить внимание и на проблему компьютеризации как фактор стресса на рабочем месте. С каждым годом происходит увеличение масштабов использования электронной техники в профессиональной деятельности, что, без сомнений, имеет ряд преимуществ. Однако трудности все больше возникают не с разработкой технологического и программного обеспечения профессиональной деятельности, а с ресурсами субъекта по его применению. Освоение компьютеров и других необходимых устройств в деятельности преподавателя является мощным стрессовым фактором, опосредованным продолжительностью и интенсивностью использования компьютеризированной техники, а также индивидуальными особенностями субъекта труда. На рабочих местах, где наблюдалась длительная работа с применением

⁶⁶ Бодров В.А. Указ. соч.

компьютерной техники, отмечалось ухудшение социальных контактов и сотрудничества, появление жалоб на здоровье, развитие усталости и психической напряженности.

Существующие модели профессионального стресса в полной мере отражают специфику различного профиля деятельности. В общем виде это означает, что условия профессиональной деятельности могут стать стрессом для субъекта этой деятельности. Если эти стрессовые ситуации неоднократно повторяются, то они провоцируют развитие профессиональной деформации⁶⁷.

Последние несколько десятилетий Россия находится на пути масштабных изменений в области образования. Необходимость реформирования системы образования на всех уровнях продиктована потребностью в профессионально подготовленных кадрах, способных адекватно реагировать на вызовы современного общества. Наша страна нуждается в специалистах, которые умеют качественно и своевременно решать задачи в профессиональной сфере, продуктивно и творчески подходить к работе в условиях современной социально-экономической и политической ситуации в стране.

Анализ образовательной деятельности в организациях системы МВД России позволяет выделить следующие ее особенности: стремление к фундаментальности передаваемых знаний; недостаток реальных связей с практической сферой; чрезмерный документооборот в образовательном процессе, постоянное изменение программ обучения; сокращение гуманитарного цикла; низкий общественный статус педагогического работника; нежелание многих преподавателей повышать свой профессиональный уровень, использовать передовые образовательные технологии; высокая взаимозаменяемость педагогов и др.

Следует отметить, что существующие многочисленные подходы к образованию (системный, деятельностный, культурологический, синергетический, личностный и др.) в той или иной степени направлены на актуализацию творческого потенциала обучающихся. И в образовательном пространстве России сложилась ситуация превалирования творческих методов в работе преподавателей. На наш взгляд, игнорирование объяснительных и репродуктивных методов приведет к известной ситуации, когда практика осуществляется без знания теории.

Отечественными учеными в последние десятилетия внесен солидный вклад в развитие российской педагогики. Разрабатываются новые подходы к образованию, повсеместно внедряются новые формы и методы обучения, однако необходимо критически подходить к нововведениям и, принимая новое в систему образования, не отвергать наработанный, апробированный и действенный опыт наших предшественников.

⁶⁷ Карев Б.А., Прокопцева Н.В. Стресс в деятельности субъекта труда ...

Процветающее государство предполагает достойный уровень благосостояния всех своих граждан при условии обеспечения в нем порядка и стабильности. Успешное развитие страны возможно только при условии консолидации усилий и взаимодействия в едином целевом поле таких атрибутов государства, как население страны и аппарата, имеющего властные полномочия. Другими словами, необходимо понимать, что мир и гармония отдельно взятого гражданина, равно как и общества в целом, зависят от поведения каждого индивида. Значительное влияние на мысли и поступки людей оказывает прежде всего образование. Именно в период получения образования человек приобретает определенный багаж знаний, развивает в себе способности к дальнейшей социализации в профессиональной и других сферах, а также получает тот бесценный опыт, в основе которого находятся мораль и нравственность, помогающие ему в дальнейшем регламентировать свое поведение в соответствии с требованиями общества, что является залогом личностного и профессионального успеха.

В настоящее время все больше внимания уделяется именно воспитательному потенциалу содержания образования. Связано это прежде всего с переосмыслением роли и значения воспитания в процессе становления личности. Вернулось осознание того, что только высоконравственный и морально устойчивый гражданин способен стать достойным представителем гражданского общества и способствовать созидательным преобразованиям на благо всей страны. Это подтверждается принятием на высшем уровне различных государственных программ развития воспитания. Так, в мае 2015 г. была утверждена Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. В данном документе прописаны приоритетные направления в сфере воспитания подрастающего поколения, в частности развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, готовой к мирному созиданию и защите Родины. Содержание Стратегии в полной мере соответствует национальной политике России и не противоречит международным документам, ратифицированным Российской Федерацией. Стратегия определяет также механизмы реализации воспитания в России, а также комплекс мер, нацеленный на эффективное воспитательное воздействие по всем направлениям, указанным в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации».

В современном обществе нравственные ценности представляют собой результат многовековой философской мысли цивилизаций и являют собой систему нравственных категорий, регламентированных национальными и международными нормативно-правовыми актами. Следовательно, модель поведения человека, определенная рамками общепризнанного нравственного категориального аппарата, является корректным и, коль скоро следование данным нормам пропи-

сано в законе, еще и правомерным. Нарушение данных норм говорит о деструктивном характере поведения индивида и прямо указывает на его поступки вне рамок правового поля.

Однако анализ самой концепции воспитания показал, что в ее содержании отсутствует полный перечень тех качеств, которые необходимо воспитывать, и, более того, не указана их подробная характеристика, что, в свою очередь, делает невозможным адекватное и единое толкование необходимых с позиции государства качеств достойного гражданина своей страны. Кроме того, сами нравственные категории представляют собой понятия высокой степени обобщенности и требуют детальной декомпозиции их на составляющие элементы для удобства их реализации через содержание учебного материала, через личность преподавателя, через дополнительные формы, связанные с воспитательными мероприятиями. Технологией реализации воспитания является адекватный эмоциональный отклик, формирование которого осуществляется в различных видах учебной деятельности. По сути, данные виды деятельности должны прорабатываться на предмет определения в них воспитательного блока, представленного нравственными категориями и направленного на формирование у обучающихся положительного эмоционального отклика, с целью дальнейшего определения категорий регуляторами поведения субъекта в обществе.

Таким образом, моральные и нравственные категории, являясь целью воспитания, возможны к реализации в виде качеств, определяющих поведение субъекта, только при наличии адекватной технологии, а именно при получении положительного эмоционального отклика на различного рода воспитательное воздействие.

В настоящее время реализация воспитательной цели, как правило, ограничивается лишь рядом просветительских мероприятий, которые знакомят участников данных проектов с нравственно-целевым полем, существующим в контексте европейской цивилизации и регламентированным нашим государством. На сегодняшний день отсутствует подробно проработанный комплекс мероприятий по осуществлению воспитания в отдельно взятой образовательной организации с учетом современных веяний в сфере воспитания, а также особенностей самой организации, и поэтому формирование морально-нравственных качеств не является максимально полным и корректным.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», одним из ключевых принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования является «гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного

отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования».

Образовательные программы определяют содержание образования. Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивать развитие способностей каждого человека, формирование и развитие его личности в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями. Содержание профессионального образования и профессионального обучения должно обеспечивать получение квалификации.

Среднее специальное и высшее образование имеет целью обеспечение подготовки квалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии⁶⁸.

Однако конкретное воплощение заявленных в законе положений вызывает определенного рода трудности. Так, например, в ходе реализации образовательных программ в образовательных организациях, необходимо обеспечивать «соответствие применяемых форм, средств, методов обучения и воспитания возрастным, психофизическим особенностям, склонностям, способностям, интересам и потребностям обучающихся». Как правило, осуществляя профессионально-педагогическую деятельность, сотрудники образовательных организаций системы МВД не учитывают психофизиологических особенностей учащихся: их физическое состояние в настоящий момент, настроение, эмоции, интересы, потребности. Кроме того, реализуя воспитательную функцию, они исходят прежде всего из того, что лично значимо именно для них. Как следствие, подобное воздействие не находит адекватного эмоционального отклика у обучающихся, так как озвучиваемая проблема является для них чуждой и непонятной.

Трудности в реализации воспитательного потенциала образования заключаются еще и в том, что помимо психофизиологических особенностей обучающихся в целом (как правило, обучающиеся являются представителями одного поколения) существуют и индивидуальные отличия между членами конкретной учебной группы. Кто-то из обучающихся может переживать личные проблемы или, наоборот,

⁶⁸ Комментарий к Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (поглавный) / под ред. В.Е. Усанова. М.: ЮРКОМПАНИ, 2013.

быть в приподнятом настроении в связи с позитивными для него событиями, кто-то может быть уставшим или чувствовать физическое недомогание.

Таким образом, субъект, реализующий воспитательную функцию, должен фактически стать работником полифункциональной направленности, который осуществляет свою деятельность, удерживая в своем ментальном поле одновременно несколько переменных. Подобная работа требует от сотрудника образовательных организаций МВД колоссальных усилий в оперативном применении осмысленных знаний как в сфере реализации образовательных целей, так и в области психического и физиологического развития человека при постоянно меняющихся условиях учебной ситуации. Другими словами, преподаватель, рассматривая тот или иной информационный блок, должен способствовать личностному развитию обучающихся, параллельно оказывая воспитательное воздействие, и одновременно учитывать постоянно меняющуюся учебную ситуацию в аудитории и особенности каждого отдельного индивида учебной группы.

Нормативно закреплено, что обучающийся обязан заботиться о сохранении и об укреплении своего здоровья, стремиться к нравственному, духовному и физическому развитию и самосовершенствованию; уважать честь и достоинство других обучающихся и работников организации, осуществляющей образовательную деятельность, не создавать препятствий для получения образования другими обучающимися, а также бережно относиться к имуществу организации, осуществляющей образовательную деятельность. Однако практика показала, что у обучающихся, осваивающих образовательные программы начального общего, основного общего или среднего общего образования, у ряда курсантов и слушателей, осваивающих программы профессионального образования, не сформированы должным образом моральные и нравственные качества, необходимые для выполнения возложенных на них обязанностей. В связи с этим сотрудники, занимающиеся профессионально-педагогической деятельностью, должны взять на себя ответственность за формирование заявленных в законе требований. В противном случае нормативно определенные положения не будут реализованы в полной мере.

В соответствии с законодательством Российской Федерации педагогические работники вправе самостоятельно разрабатывать, а также свободно выбирать и использовать уже существующие педагогически обоснованные формы, средства, методы обучения и воспитания. Указанные инициативы со стороны педагогических работников, однако, ограничены существующими в настоящее время нормативно-правовыми актами, регламентирующими данную сферу. Так, например, в федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения по направлениям подготовки (специальности)

определено требование обязательного внедрения интерактивных форм обучения в образовательный процесс, в современных стандартах высшего образования акцент сделан на дистанционные технологии в обучении.

Таким образом, осуществляя воспитательную работу с курсантами и слушателями, сотрудники образовательных организаций системы МВД России, чья деятельность непосредственно или косвенно связана с воспитанием курсантов и слушателей, должны прежде всего иметь точное представление о полном арсенале нравственно-этических качеств, прописанных в директивах государства и частично или полностью нашедших воплощение в формируемых образовательными программами компетенциях и, как следствие, являющихся неотъемлемым компонентом профессионализма и имиджа сотрудника ОВД.

Вместе с тем следует понимать, что знание сотрудниками и работниками образовательных организаций МВД России сущности нравственных качеств, необходимых сотруднику ОВД для прохождения службы на высоком профессиональном уровне, является необходимым, но недостаточным компонентом в реализации воспитательной цели. Для оптимального воспитательного воздействия требуется также владение адекватными для их реализации технологиями, включающими эффективные формы и методы, направленные на формирование у обучающихся положительного эмоционального отклика.

Современная ситуация в мире сделала неизбежным переход от знаниевого подхода, цель которого главным образом заключается в передаче информации к практико-ориентированному подходу, предполагающему формирование компетенций. Содержание компетенций определяется «заказчиком», которым выступает работодатель, государство или общество в целом, и включает преимущественно совокупность знаний, умений и навыков в их логической взаимосвязи. Для того чтобы личность прошла успешную социализацию, стала профессионально востребованной, ей прежде всего необходимо проводить мониторинг экономической, политической и социальной ситуации как внутри государства, так и за его пределами с целью определения не только передовых сфер деятельности, подразумевающих накопленный в них багаж знаний, но и границы этой информации, их практическую реализацию. В свете сказанного актуальность приобретают слова И. Гёте: «Недостаточно только получить знания, надо найти им приложение». То есть не только сделать информацию своим достоянием, но и освоить способы и области ее практического применения.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», цель образования в настоящий момент заключается в «создании условий для интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития чело-

века», что применительно к среднему профессиональному и высшему образованию означает формирование компетентности (квалификации) в образовательном пространстве и выражается в определенном «уровне знаний, умений, навыков, характеризующих подготовленность к выполнению определенного вида профессиональной деятельности и отвечающих требованиям установленных в ней компетенций».

Современное видение результатов образовательного процесса закономерно привело к постановке проблемы применения соответствующих заявленной цели образования эффективных технологий. Законодательно закреплены и уже проходят активное внедрение и апробацию активные и интерактивные формы и методы обучения, электронное обучение с синхронным и (или) асинхронным взаимодействием посредством сети Интернет, а также применение дистанционных образовательных технологий.

Однако законодательные положения далеко не всегда находят соответствующее практическое воплощение в реальном образовательном пространстве. Связано это прежде всего с трудностями в реализации нормативных предписаний. Основной причиной, на наш взгляд, является отсутствие необходимых ресурсов как на уровне отдельно взятого сотрудника (нехватка времени, физические, интеллектуальные, психические перегрузки), так и образовательной организации в целом (недостаточное материально-техническое обеспечение).

Подводя итог рассмотрению понятия «профессионально-педагогическая деятельность сотрудника образовательных организаций системы МВД», следует отметить, что данный вид деятельности – в значительной мере явление комплексное и многомерное. Эффективность профессиональной деятельности педагогических работников из числа сотрудников образовательных организаций системы МВД имеет прямую зависимость от уровня их компетентности и подразумевает владение такими знаниями, умениями и навыками, объем и качество сформированности которых будет достаточным для преодоления профессионально обусловленных деформаций личности, а также для непрерывного профессионального совершенствования.

2. МЕТОДИКО-ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС СРЕДСТВ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ СОТРУДНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ

2.1. Диагностические средства анализа профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций системы МВД

Как правило, под профессионально-педагогическим мастерством понимают способность сотрудников владеть психологическими и дидактическими средствами при преподавании предметной области дисциплины. В современной педагогической литературе называются качества педагогического работника, формирующие его истинный педагогический авторитет и являющиеся собой показатели идеальной модели преподавателя. Согласно теории, педагог должен обладать гражданской целеустремленностью, базировать свою профессиональную деятельность на высоко моральных принципах, предполагающих прежде всего гуманизм, владеть педагогическим мастерством, подразумевающим соблюдение педагогического такта и способность к творчеству.

Соотнесем предлагаемые наукой характеристики руководителя образовательного процесса (преподавателя) с требованиями, определенными государством, к профессиональной деятельности педагогического работника.

Основополагающим нормативным документом, определяющим содержание профессиональной деятельности педагогических работников, является приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 08.09.2015 № 608н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования».

В соответствии с указанным нормативно-правовым актом к трудовым функциям педагогических работников в системе высшего образования в части преподавания относятся:

- проведение учебных занятий;
- организация самостоятельной работы обучающихся;
- консультирование обучающихся, в том числе по вопросам профессионального самоопределения;
- контроль и оценка полученных обучающимися знаний.

Для выполнения данных действий педагогический работник должен обладать умениями применять педагогически обоснованные формы, методы и приемы организации учебной деятельности; использовать современные технические средства и технологии; корректировать учебный процесс при необходимости и т.д., а также знаниями

о возрастных особенностях обучающихся; об актуальных образовательных технологиях; о методике использования средств обучения; основ психологии и педагогики; основ эффективного педагогического общения, правил риторики и др.

К трудовым функциям педагогических работников в системе высшего образования в части учебно-методического обеспечения относятся: разработка и обновление рабочих программ, учебно-методических материалов по определенным дисциплинам (модулям); ведение документации в установленном порядке.

Выполнение данных действий предполагает наличие умений осуществлять методическое обеспечение преподаваемых дисциплин (модулей) с учетом достижений педагогики и психологии, а также знаний методологии образования; требований ФГОС; квалификационных характеристик специальности; основ стилистики и многое другое.

Кроме того, законодателем отдельно установлены требования к трудовым функциям педагогических работников в части профессиональной поддержки и осуществления контроля проведения учебных занятий, а также организации научно-исследовательской, учебно-профессиональной и иной деятельности обучающихся.

Следует обратить внимание на то, что рассмотренные параметры профессиональной деятельности педагогических работников касаются в обобщенном виде лишь преподавания. Такие направления, как научно-исследовательская деятельность, осуществляемая самим педагогом, и профессиональная, служебная и физическая подготовка, которая является обязательным элементом служебной деятельности сотрудника из числа профессорско-преподавательского состава, в указанном профессиональном стандарте не отражены.

На анализ количественно-качественных показателей педагогической компетентности преподавателей могут быть направлены различные методики исследования (тесты, опросы).

Детальный анализ профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций системы МВД позволил подобрать диагностики, с помощью которых можно исследовать разные стороны профессиональной деформации, возникающей как следствие отклонения от норм, определенных наукой и государством к педагогическому работнику и его профессиональной деятельности. Тщательное выявление проблем, возникающих у преподавателей на пути их профессионального становления, является необходимым условием профилактики профессиональной деформации, устранения уже сформировавшихся ее проявлений, а также последующего личностного и профессионального совершенствования и самосовершенствования.

Осуществление профессиональной деятельности вне зависимости от ее сферы приводит к качественным изменениям в структуре личности самого профессионала, а именно появлению, усиленному развитию одних качеств личности и снижению проявления, атрофии других. Как правило, внимание ученых и общественности привлекают именно конструктивные изменения качественных параметров черт сотрудника, возникающие как следствие профессионального становления личности, которые действительно способствуют эффективному осуществлению профессиональной деятельности.

Однако овладение профессией может сопровождаться преобразованиями свойств личности, имеющими и негативный вектор развития, в результате чего происходит снижение профессионализма сотрудника и ухудшение показателей его работы, т.е. профессиональная деформация. Если брать во внимание, что это явление имеет массовый характер и касается почти каждого человека, вовлеченного в осуществление профессиональной деятельности, то признание значимости проблемы не вызывает сомнения.

Особый интерес ученых к изучению именно профессиональной деформации в педагогической деятельности связан прежде всего с важностью и неоспоримой значимостью самой профессии педагога, так как именно от его воздействия на обучающихся зависит уровень их интеллектуального, профессионального и личностного развития.

Следует понимать, что профессионально обусловленные деформации в педагогической деятельности вызываются не только содержанием самой деятельности педагогического работника, но и формируются под влиянием огромного количества других разнообразных факторов (социальные, политические, экономические, экологические, психологические и т.д.). Их опасность заключается в том, что они приводят к личностной дезадаптации, к формированию определенных моделей поведения человека, отрицательно влияющих напрямую или косвенно на осуществление профессиональной деятельности. По сути, данные внепрофессиональные факторы выступают в определенной степени катализаторами профессиональных деформаций.

Подобное положение дел усложняется еще и тем, что сотрудник, осуществляющий педагогическую деятельность, не осознает, как правило, степень проявления у него профессиональной деформации и ее наличие в целом или же отрицает проявление у него профессионально негативных качеств как таковых, а если и понимает, что его педагогическая деятельность приобрела отрицательное направление, то не способен верно оценить параметры профессиональной деформации, качественные и количественные ее показатели (набор черт и степень их проявления).

На наш взгляд, знания преподавателя о профессиональной деятельности (знание нормативно-правовой базы в сфере образования,

а также теории педагогики) должны иметь системный характер, то есть касаться не только сущности самой педагогической деятельности и способов ее осуществления, но и включать в обязательном порядке анализ трудностей, сопровождающих данный вид деятельности, эффективные методики их выявления, а также возможные пути решения проблем в профессиональной деятельности и направления работы с целью профилактики их возможного появления.

На сегодняшний день существует значительный арсенал диагностических методик, позволяющих изучить профессиональную деятельность педагогического работника с различных сторон и выявить профессиональные деформации, уровень их сформированности. Особенностью данных методик является их унифицированность, то есть способность применения как для изучения различных аспектов сугубо профессиональной деятельности преподавателей, так и для анализа других сторон их жизни. Универсальность предложенных диагностических методик проявляется в возможности их использования для широкого спектра профессий.

В целях выявления причин возникновения профессиональной деформации и непосредственно самих профессионально обусловленных негативных качеств личности успешно применяется следующий диагностический инструментарий.

1. Опросник выгорания (перегорания) Маслач (англ. Maslach Burnout Inventory, сокр. МВИ) – методика в форме теста, предназначенная для диагностирования профессионального выгорания, при этом само выгорание, согласно методике, представляется как процесс, а индивид – как субъект, находящийся на одной из его стадий. Данная диагностика была создана в 1986 г. Maslach и Jackson, в России прошла адаптацию под руководством Н.Е. Водопьяновой и в дальнейшем дополнена математическими способами расчета, разработанными в НИПНИ им. В.М. Бехтерева.

Опросник выгорания Маслач направлен на анализ феномена профессионального выгорания, под которым мыслится деструктивный процесс снижения профессиональной эффективности за счет утраты коммуникативных качеств профессионала и формирования личностной дезадаптации, приводящей к временным, а в ряде случаев необратимым изменениям в структуре самой личности. Согласно позиции автора указанной диагностики, профессиональному выгоранию в большей степени подвержена работа, большую долю которой составляет взаимодействие с другими людьми, например, профессия преподавателя, врача, следователя и т.д.

Опросник работает в трех направлениях – в выявлении наличия и степени выраженности «эмоционального истощения», «деперсонализации» и «редукции профессиональных достижений».

«Эмоциональное истощение» проявляется в переживаниях сниженного эмоционального тонуса. Такие индивиды отмечают стабильную эмоциональную подавленность, проявляющуюся в отсутствии сил реагировать на происходящее, сопереживать. Они одинаково пассивны в проявлении эмоционального отклика как на положительный, так и на отрицательный раздражитель. При этом ментально они, как правило, понимают, что происходящее с ними не является нормой. В таком состоянии для коррекции отрицательных качеств достаточным в большинстве случаев является нормализация режима труда и отдыха или полноценный отдых.

«Деперсонализация» проявляется в эмоциональном отстранении и безразличии по отношению к обучающимся, коллегам, в отсутствии личностной включенности в образовательный процесс, то есть формально преподаватель осуществляет педагогическую деятельность, а по сути, он «выключен» из педагогического пространства и в мыслях может находиться совсем в другом месте. На поведенческом уровне «деперсонализация» проявляется в высокомерии, излишнем сарказме, использовании языка, не понятного окружающим (сленг, профессионализмы и др.), что является следствием восприятия окружающих безликой массой, нежелания принимать их за равноправных партнеров.

Такие изменения в структуре личности уже свидетельствуют о достаточно отчетливо сформированных деструкциях личности и при таких проявлениях отдых, даже длительный и эффективный, не позволит скорректировать профессионально отрицательные характеристики личности.

«Редукция профессиональных достижений» отражает степень удовлетворенности педагогом своей профессиональной деятельностью, нежеланием совершенствоваться личностно и профессионально. У таких преподавателей отсутствует мотивация к дальнейшему профессиональному росту, работа перестает приносить им удовлетворение, она видится им незначимой, бессмысленной и неинтересной. Как правило, такие преподаватели стараются по возможности уклониться от выполнения должностных обязанностей.

При устойчивых когнитивных установках, имеющих отрицательную профессиональную направленность, есть смысл говорить о масштабной коррекционной работе, имеющей в своем арсенале методики различной направленности.

2. Методика «Шкала профессионального стресса», предложенная Е.И. Роговым, предназначена главным образом для диагностики имеющих место в профессиональной деятельности стрессовых состояний и неврозов. Кроме того, данная методика может позволить получить данные, на основе которых возможно спрогнозировать наступление стресса в педагогической деятельности.

По результатам тестирования по «Шкале профессионального стресса» можно оценить масштаб стресса педагога в соответствии с количеством полученных баллов – чем их больше, тем более серьезную проблему представляет стресс в профессиональной сфере. Вместе с тем к результатам опросника нужно относиться критически и индивидуально, так как не всегда высокий балл как результат тестирования свидетельствует о такой же значительной степени напряжения в профессиональной среде. Так, у двоих опрошенных могут получиться одинаковые баллы, однако реальный уровень стресса у них будет различным. Это связано с тем, что люди по-разному способны реагировать на стрессовые ситуации, различны они и в выборе комплекса средств для противостояния стрессогенным факторам и нивелирования их влияния на личность.

3. Методика диагностики уровня эмоционального выгорания Бойко. Диагностика направлена не только на обнаружение у работника синдрома эмоционального выгорания как такового, но и позволяет определить, на какой стадии сформированности данного синдрома находится человек. Каждая стадия, в свою очередь, включает несколько симптомов, ее характеризующих и конкретизирующих. Кроме того, данная методика способна оценить степень психологической защиты личности от различных видов стрессов.

Эмоциональное выгорание – механизм психологической защиты от различных факторов как профессиональной деятельности, так и от причин, существующих вне рамок конкретной профессии. Коль скоро детерминанты непрофессиональной сферы оказывают прямое и опосредованное влияние на профессиональную деятельность, их анализ при изучении особенностей эмоционального выгорания у отдельного индивида является необходимым.

Наличие эмоционального выгорания при осуществлении профессиональной деятельности есть функциональное состояние, позволяющее дозировать внутренние ресурсы личности, использовать приемы защиты от деструктивного влияния стресса. Однако, как правило, разнообразные комбинации компенсаторных реакций на раздражающие работника факторы приводят к снижению профессионального функционирования, проявляющегося в избирательном общении в профессиональной среде, выполнении должностных обязанностей и естественным образом порождают у личности чувство неудовлетворенности работой и жизнью в целом, а также формирование, как следствие, различного рода психологических и психофизических проблем (конфликты на работе, в семье, психические и физические заболевания).

Соотношение и количество симптомов так же, как и длительность нахождения в той или иной стадии, у каждого человека индивидуально, поскольку профессиональные, организационные и личност-

ные факторы стресса влияют на личность с разной силой и в разном количественно-качественном соотношении.

В.В. Бойко выделяет 3 фазы развития выгорания, каждая из которых характеризуется наличием четырех симптомов⁶⁹:

1) фаза напряжения. Данная стадия представляет собой запускающий механизм непосредственно самого синдрома эмоционального выгорания и включает следующие симптомы: переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой, ощущение «загнанности в клетку», тревога и депрессия. На этой стадии профессионал, несмотря на очевидный диссонанс, отмечаемый в структуре личности, продолжает полноценно и адекватно реагировать на происходящее в различных сферах его жизни;

2) фаза резистентности. На данной стадии проявляется ослабление компенсаторных механизмов личности, человеку становится все сложнее справляться со стрессами. Именно здесь может отмечаться эпизодическое, нетипичное для индивида реагирование на происходящее. Стадия характеризуется следующими симптомами: неадекватное избирательное эмоциональное реагирование, эмоционально-нравственная дезориентация, расширение сферы экономии эмоций, редукция профессиональных обязанностей. Симптомы данной стадии обычно сопровождаются подавленностью и смятением индивида, так как его настоящее реагирование на происходящее является для него новым и необычным. То есть интеллектуально-нравственные установки его сознания не согласуются с его поведением;

3) фаза истощения. Данная стадия характеризуется падением энергетического тонуса человека и, как следствие, ослаблением его нервной системы. Фаза представлена следующими симптомами: эмоциональный дефицит, эмоциональная отстраненность, личная отстраненность (деперсонализация), психосоматические и вегетативные нарушения. В фазе истощения преподаватель уже не в силах оказать поддержку всем, кто нуждается в его помощи, он почти полностью перестает реагировать равно как на отрицательные, так и на положительные факторы профессиональной среды, при этом в других сферах его жизни он способен переживать эмоции со свойственной ему ранее полнотой. Работу он делает автоматически, без эмоциональной вовлеченности в процесс ее выполнения. При таком положении дел говорить о квалифицированном выполнении профессиональной деятельности не приходится.

Данный синдром опасен главным образом тем, что при отсутствии осознания личностью происходящего с ней на самых ранних этапах формирования синдрома эмоционального выгорания и своевременной коррекции симптомов синдрома происходит не только

⁶⁹ Бойко В.В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении. СПб., 2009.

снижение показателей в профессиональной и других сферах, но и развитие разного рода психических и физических заболеваний.

Исследование феномена синдрома эмоционального выгорания позволило определить и качества людей, устойчивых к эмоциональному выгоранию на работе, к которым относятся: позитивные жизненные установки, умение получать удовольствие от происходящего с ними, любовь и уважение к окружающим, наличие целей в жизни и четких алгоритмов их реализации и т.д.

4. Диагностика коммуникативной толерантности Бойко. Сущность диагностики заключается в определении уровня толерантности человека при общении с другими людьми. Выявление степени выраженности толерантности у человека способно объяснить трудности и конфликты, возникающие при межличностном взаимодействии.

Структура опросника представлена таким образом, чтобы стало возможным определить те аспекты отношений, которые являются наиболее уязвимыми и, как следствие, больше остальных приводят к возникновению конфликтов при общении между людьми. Таким образом, осознавая причину конфликта (конкретный аспект общения), человек способен скорректировать общение и сделать его приятным и конструктивным для всех вовлеченных в него субъектов.

Сам опросник содержит 9 блоков, отображающих вариант поведения субъекта в конкретный момент общения, в различных аспектах общения. Блоки представлены следующими позициями:

- способность принимать индивидуальности других людей;
- использование себя в качестве эталона при оценивании других людей;
- безапелляционность и догматизм в оценивании других людей;
- способность скрывать или нивелировать неприятные чувства по отношению к другим;
- склонность к переделыванию и перевоспитанию партнера по общению;
- стремление подгонять участников коммуникации под себя, делать их удобными;
- способность прощать ошибки другим людям;
- нетерпимость к дискомфортным состояниям оппонентов;
- нежелание приспособиться к другим участникам общения.

5. Методика «Оценка предрасположенности к нервному срыву» Н.Б. Москвиной направлена на выявление степени угрозы возникновения нервного срыва. Тест содержит 15 вопросов и 4 шкалы, предполагающие возможный диапазон ответов. Чем выше балл тестируемого, тем вероятнее для него наступление нервного срыва. Кроме того, данный опросник включает отдельное тестирование по результатам диагностирования степени предрасположенности к нервному срыву с целью выявления причин определенного психоэмоционального со-

стояния конкретного человека, определения приемлемых для него направлений помощи в коррекции деструктивного состояния и выработки мер по профилактике нервных срывов у индивидов.

Перечисленные и проанализированные методики не исчерпывают всего многообразия диагностического инструментария в сфере профессионального функционирования преподавателя, и, несмотря на то, что они являются на сегодняшний момент наиболее востребованными, следует отметить, что они в своем применении направлены на исследования лишь части такого комплексного явления, как профессиональная деятельность педагогических работников. Это, на наш взгляд, является основанием для дальнейшей исследовательской деятельности по разработке диагностических методик, направленных не только на выявление причин снижения эффективности профессиональных показателей за счет изучения непосредственно самой педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций системы МВД, но и способных охватить другие сферы профессионального функционирования сотрудников, которые оказывают на педагогическую составляющую их службы значительное, определяющее влияние.

Проблема профессиональной компетентности в настоящее время приобретает все большую актуальность, так как существующая реальность, характеризующаяся усилением конкуренции между людьми, вынуждает человека постоянно совершенствоваться в целях повышения показателей его работы по различным направлениям.

Эффективность в профессиональной деятельности невозможна без высокого профессионального мастерства индивида. Однако низкий уровень компетентности, профессиональные деформации, другие внешние и внутренние факторы, являющиеся привычными спутниками профессиональной деятельности, ставят под угрозу достижение намеченных личностью высот в различных сферах ее жизни.

В связи с этим можно заключить, что диагностика трудностей профессиональной деятельности сотрудников образовательных организаций системы МВД и своевременное их устранение с проведением последующего комплекса профилактических мероприятий способны повысить качество профессионального функционирования педагогического работника и способствовать его самосовершенствованию по различным направлениям.

Описанные методики рекомендуется применять до и после проведения профилактики профессиональной деформации педагогических работников из числа сотрудников образовательных организаций системы МВД.

Представленные диагностики профессиональной деформации педагогических работников позволяют осознанно применять комплекс мер по устранению и профилактике профессиональной дефор-

мации педагогов, а также повышению уровня их профессионализма, используя полученные в результате проведенной диагностики данные. Результаты помогают проводить коррекционную и профилактическую деятельность, исходя из особенностей профессиональной деформации педагогических работников. Преимуществом данных методик является то, что они прошли многократное апробирование среди преподавателей, учитывают сложность и многомерность профессиональной деформации педагогов и охватывают весь спектр особенностей существующей проблемы.

2.2. Методические рекомендации по применению эффективных психолого-педагогических технологий по преодолению и профилактике личностно-психологических деструкций, приобретенных в ходе профессионально-педагогической деятельности в образовательных организациях системы МВД

Проблема снижения показателей профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций системы МВД в результате возникновения профессиональной деформации педагогического работника существует на любом этапе профессиональной деятельности преподавателя. Снижение эффективности профессионального функционирования во многих случаях определяется неспособностью преподавателя стать субъектом интеллектуального, духовного и профессионального саморазвития, нежеланием отдавать себе отчет в том, как его поступки и слова отразятся на нем и на окружающих его людях, отсутствием способности осуществлять рефлексию профессионального поведения.

Однако педагогические работники, осознанно управляющие развитием своего профессионально-педагогического мастерства и использующие в случае необходимости комплекс мер по преодолению и профилактике профессиональной деформации, смогут предупредить в себе возникновение профессионально нежелательных качеств личности и выйти на конструктивный путь освоения профессии и личностного самосовершенствования.

В целом под профилактикой понимается применение мер, разработанных для предотвращения болезни.

В данной работе профилактика рассматривается как содействие предупреждению профессиональной деформации сотрудника, затрудняющей его профессионально-личностный рост, посредством использования комплекса мер психотерапевтического воздействия.

К основным задачам преодоления и профилактики профессиональной деформации педагогического работника мы относим:

– содействие личностному и профессиональному росту педагогов, активизация способности к саморазвитию;

- оказание помощи педагогическим работникам, у которых возникают трудности в общении в коллективе, профессиональной деятельности;

- стимулирующую психодиагностику;

- повышение уровня самоактуализации;

- предупреждение профессиональных деструкций;

- интенсивную поддержку преподавателей при решении профессиональных проблем (конфликты, кризисы), оказание помощи в самореализации.

В результате исследования нами были подобраны коррекционные и профилактические программы, направленные на помощь педагогическим работникам в достижении более здоровой, сбалансированной профессиональной деятельности, на выработку рекомендаций, которые действительно помогают предупредить профессиональную деформацию и тем самым способствуют повышению эффективности профессионально-педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций системы МВД. К их числу отнесем:

- организацию работы по отбору специалистов, направленной на то, чтобы в системе образования не было людей, чьи морально-нравственные установки, интеллектуальные способности, а также индивидуальные особенности личности не согласуются с профессиональными стандартами по специальности «педагогический работник» и квалификационными требованиями, предъявляемыми к сотрудникам ОВД;

- организацию рабочего времени преподавателя с учетом равномерного распределения педагогического общения;

- рациональный график работы, предполагающий предоставление времени на отдых при необходимости;

- создание устойчивого позитивного психологического климата в коллективе;

- ведение супервизии (консультирование специалистов), тренинговых форм работы и других видов профессиональной поддержки и профилактики.

Профилактика профессиональной деформации сотрудников образовательных организаций системы МВД из числа профессорско-преподавательского состава, по нашему мнению, есть комплекс мер, направленный на восстановление оптимального психического состояния сотрудника, его позитивных взаимоотношений с обучающимися, коллегами, руководством, повышение уровня самоактуализации, предупреждение и (или) преодоление профессиональных деструкций, содействие личностному и профессиональному росту педагогических работников, активизацию способности к саморазвитию и формированию стрессоустойчивости и навыков саморегуляции.

В педагогическом и психотерапевтическом плане для предупреждения возникновения профессиональной деформации необходимо адекватно и своевременно оценивать свои поступки и действия. Речь идет о развитии рефлексивного опыта. Возможной технологией осуществления подобной рефлексии может быть проговаривание или прописывание своих проблем, возникающих в различных ситуациях профессионально-педагогической деятельности. Предполагается, что специалист, овладевший навыками саморегуляции, умением рефлексировать свои переживания, а также конструктивными установками на стресс, может адекватно среагировать при появлении первых признаков профессиональных деструкций и вовремя купировать развитие негативной симптоматики.

Еще одним направлением профилактики профессиональной деформации может быть создание комплекса профилактических мер для преподавателей, в частности:

- медицинские: лечебная физкультура, массаж и т.п.;
- психологические: релаксационные программы, тренинги личностного и профессионального роста, самовоспитание уверенности в себе, креативности, конфликтологической компетенции и др., консультации психологов, психотерапевтов;
- педагогические: создание групп профессиональной поддержки, творческих мастерских, дискуссионных клубов;
- досуговые: спортивные соревнования, танцевальные вечера, занятия по интересам.

Однако важно осознавать, что предложенные виды профилактической работы окажут действенный терапевтический эффект только при самостоятельном, свободном выборе, а не в обязывающем порядке.

Кроме того, все из перечисленных мер профилактики профессиональной деформации педагогических работников из числа сотрудников образовательных организаций системы МВД могут с успехом применяться и для мероприятий, целью которых является устранение профессиональной деформации у сотрудников.

Продуктивной для осуществления профилактической работы с педагогами является идея психологов о «двойной обращенности» (Н.В. Кузьмина) всех педагогических способностей: к обучающимся и к самому педагогическому работнику, об упражняемости профессиональных позиций, психических качеств педагогических умений, что позволяет делать их предметом формирования и саморазвития.

Очень важно обратить внимание сотрудника на необходимость осуществления самоанализа собственного поведения на осознанном уровне, устанавливая его мотивацию. Для возникновения зрелой мотивации к самоизменению и саморазвитию необходимо:

- нормативное и педагогическое представление о профессиональной деятельности и личности педагога;

- адекватное представление о собственной деятельности и собственной личности;

- соотнесение собственной деятельности и собственной личности с идеальной моделью или нормативными образцами.

В ряде случаев есть смысл проводить работу с педагогическим коллективом в целях формирования у педагогов опыта саморегуляции, который позволит им быть менее подверженным профессиональной деформации.

Саморегуляция – это управление своим психоэмоциональным состоянием, достигаемое путем воздействия человека на самого себя с помощью слов, мысленных образов, управления мышечным тонусом и дыханием.

Саморегуляция (волевая) – процесс, являющийся компонентом саморазвития личности, это произвольная регуляция активности человека, она формируется и развивается преимущественно под влиянием самоконтроля личности; одним из средств личностной саморегуляции является осмысление целей деятельности или поведения.

В результате саморегуляции могут возникать три основных эффекта:

- 1) эффект успокоения (устранение эмоциональной напряженности);

- 2) эффект восстановления (ослабление проявлений утомления);

- 3) эффект активизации (повышение психофизиологической активности).

Своевременная саморегуляция выступает своеобразным психогигиеническим средством, предотвращающим накопление остаточных явлений перенапряжения, способствующим полноте восстановления сил, нормализующим эмоциональный фон деятельности, а также усиливающим мобилизацию ресурсов организма.

С. Филиной разработана образовательная программа обучения приемам и способам саморегуляции, технология проведения специализированных сеансов регуляции психоэмоционального состояния, которые включают в себя способы, связанные:

- с управлением дыханием;

- с управлением тонусом мышц, движением;

- с воздействием слова;

- с использованием образов.

При всем разнообразии проявлений саморегуляции она включает в себя следующие этапы:

- определение цели деятельности;

- моделирование идеальной системы педагогической деятельности;

- конструирование реальной модели с использованием адекватных технологий;

– анализ результата по степени реализации целей.

Снижение вероятности развития профессиональной деформации состоит в повышении индивидуальной толерантности к стрессу, то есть в повышении стрессоустойчивости педагогов. Речь идет об умении восстанавливать свои силы – умении отдыхать и переключаться на другие сферы деятельности. Существует довольно значительное количество относительно несложных способов регулирования своего состояния. К ним относятся:

– методики релаксации (дыхательные упражнения, расслабляющие травяные ванны и успокоительные травяные чаи, аутогенная тренировка, медитация, восприятие способствующей расслаблению музыки, хороший глубокий сон);

– поддержка хорошей спортивной формы;

– активное общение с друзьями и родственниками;

– культивирование интересов, не связанных с работой.

Осуществление этих мероприятий позволит избежать психологической перегрузки рабочими проблемами, повысить стрессоустойчивость, но они более эффективны на первых этапах развития профессиональной деформации.

Необходимой и базовой частью профилактики возникновения профессиональной деформации является личностная психологическая подготовка педагогов. Здесь имеется в виду не только и не столько теоретическое обучение основам психологии (хотя и оно не теряет своей значимости), сколько практическое обучение, направленное на развитие стрессоустойчивости профессионала за счет приобретения им необходимых умений и навыков.

Развивать стрессоустойчивость возможно и самостоятельно, используя методы самопомощи, к которым относятся: овладение навыками самоосознавания путем самонаблюдения, ведения психологического дневника, написания автобиографии, анализа сновидений, практики медитации; овладение навыками саморегуляции путем мышечной релаксации, дыхательных техник и аутогенной тренировки. Все эти методы нацелены на осознание внутренних ресурсов личности и возможностей самовосстановления.

Основным психологическим качеством, обеспечивающим стрессоустойчивость педагогического работника, является уровень его личностной зрелости. Здесь подразумевается степень осознания себя, способность брать на себя ответственность, принимать решения и делать выбор, умение строить гармоничные взаимоотношения с другими людьми, открытость изменениям и принятие своего и чужого опыта во всем его разнообразии.

В рамках транзакционной модели психологического стресса профилактика профессиональной деформации должна осуществляться по трем направлениям.

Первое – оптимизация соответствия требований со стороны руководства возможностям (личностным ресурсам) сотрудника: чем больше выражено расхождение между ними, тем выше риск профессиональной деформации. Для повышения указанного соответствия должны применяться технологии и методы профессионального отбора кадров. Также важны профессиональное обучение и систематическое повышение квалификации педагогов, расширение поведенческого репертуара и др. Коррекция несоответствия некоторых аспектов профессии и личности предусматривает также изменение организационной среды, развитие организационной культуры, повышение качества организационной жизни педагогов.

Второе направление профилактики профессиональной деформации – воздействие на когнитивную оценку сотрудников, касающуюся своих собственных возможностей (способности, умения, ресурсы) и готовности к преодолению профессионально трудных ситуаций.

Психологическая помощь должна быть ориентирована на оптимизацию трудовой мотивации, на повышение адекватности восприятия педагогическими работниками ситуативных требований с учетом своего статуса и уверенности в своих силах.

Воздействие на когнитивную оценку осуществляется поэтапно. Сначала – диагностика (выявление индивидуальных особенностей отношения личности к своим возможностям и профессионально-организационным требованиям), затем – коррекция (психокоррекционные методы и технологии).

Третье направление профилактики профессиональной деформации связано с управлением ответными реакциями на стресс-факторы профессиональной деятельности и организационной среды. Важным аспектом является формирование у преподавателей активной позиции по отношению к организационным и профессиональным деструкциям. Например, повышение уверенности, оптимизма, овладение конструктивными моделями поведения в трудных профессиональных ситуациях.

Другой существенный аспект данного направления – обучение и активное применение методов психологической разгрузки, рационализации, снижения эмоциональной напряженности, купирования нежелательных симптомов профессиональных деструкций. Например, обучение сотрудников техникам психической саморегуляции, медитации, релаксации и мобилизации, то есть вооружение их широким арсеналом копинг-стратегий.

В рамках ресурсной концепции стресса профилактика профессиональной деформации педагогических работников должна проводиться по двум направлениям:

1. Профилактика или работа с организационными ресурсами по смягчению действия организационных и ролевых факторов риска профессиональной деформации на уровне всей организации в целом.

Это касается таких аспектов, как развитие и сплочение коллектива; развитие высокой организационной культуры, конструктивные и позитивные взаимоотношения в коллективе; эффективное руководство; адекватные, принимаемые всеми субъектами коллектива стандарты формального и неформального поведения в педагогическом коллективе; корпоративная лояльность; однозначная и справедливая система поощрений и наказаний; четкость обязанностей и обеспечение прав.

2. Психологическая помощь, направленная на восстановление психоэнергетических ресурсов и преодоление негативных последствий профессиональной деформации. Этому способствуют различные виды социально-психологической поддержки, разгрузочные и реабилитационные тренинги, корпоративные праздники, дни здоровья и пр.⁷⁰

В рамках профессионального коллектива могут быть использованы и такие формы работы, как профессиональные конференции, обмен опытом, курсы повышения квалификации, внешняя супервизия, направленная на повышение самопонимания и саморегуляцию.

Материалом для рефлексии в супервизии являются такие проблемы, как понимание и восприятие себя в профессии; эффективность профессиональных действий, применяемых в трудных случаях; формальные и организационные вопросы педагогической работы; взаимоотношения участников образовательного пространства⁷¹. Главное здесь – поиск новых идей в решении проблемы и расширении горизонта ее понимания.

Большой популярностью для предупреждения и преодоления профессиональной деформации пользуются различные социально-психологические тренинги. Такие тренинги совмещают несколько подходов: техники релаксации, управление когнитивным стрессом, тренинги социальных умений, управление дидактическим стрессом и изменение профессиональных установок, тренинги личностного и профессионального роста и др.

Тренинг – это психологическое воздействие, основанное на активных методах групповой работы. Это форма специально организованного общения, в ходе которого решаются вопросы развития личности, формирования коммуникативных навыков, оказания психологической помощи и поддержки, позволяющие снимать стереотипы и решать личностные проблемы участников.

Основными методами социально-психологического тренинга считают групповую дискуссию и ролевые игры, которые создают возможность взглянуть на ситуацию с различных точек зрения, осознать и принять их многообразие. Отличительными особенностями данного

⁷⁰ Бойко В.В. Указ. соч.

⁷¹ Прокопцева Н.В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: автореф. дис. ... канд. пед. наук.

метода является его групповой характер, что позволяет использовать обучающий эффект группового взаимодействия, и активная форма приобретения знаний и умений.

Тренинг обеспечивает приобретение специалистом профессионально важных качеств, умений и их перевод на уровень навыков, создает условия для разрешения личностных проблем и развития необходимых способностей личности.

Основными механизмами социально-психологического тренинга являются: организация эффективной обратной связи и рефлексия (групповая и индивидуальная), позволяющая осознавать различные аспекты конфликтного взаимодействия. Механизмы проживания и переживания позволяют ощутить разнообразие чувств, эмоций и состояний, испытываемых субъектами противоположных сторон конфликтной ситуации. Приобретенные из опыта новые профессиональные знания и умения являются основой для изменения устоявшихся точек зрения, стереотипов восприятия и поведения, разрушающих коммуникацию и приводящих к профессиональной деформации.

О преимуществах групповой формы тренинговой работы говорит К. Рудестам: «Хотя очевидно, что любому отдельно взятому участнику уделяется в группе внимания меньше, чем при индивидуальной терапии, существует ряд причин, обусловивших развитие и успех групповой терапии. Жизнь – это прежде всего социальное явление. В сфере межличностных отношений, во время игры, в интимные моменты человек испытывает потребность в эмоциональном тепле и контакте с другим человеком»⁷².

Потенциальное преимущество условий группы – это возможность получения обратной связи и поддержки от людей, имеющих общие проблемы или переживания с конкретным участником группы. В процессе группового взаимодействия приходит принятие ценностей и потребностей других. В группе человек чувствует себя принятым и принимающим, пользующимся доверием и доверяющим, окруженным заботой и заботящимся, получающим помощь и помогающим. Реакции других на тебя и твои на других в группе могут облегчать разрешение межличностных конфликтов вне группы. В поддерживающей и контролируемой обстановке человек может обучаться новым умениям, экспериментировать с различными стилями отношений среди равных партнеров. Возникает определенное ощущение комфорта, когда находишься рядом с равными партнерами, а не с врачом.

Наблюдая происходящие в группе взаимодействия, участники могут идентифицировать себя с другими и использовать установившуюся эмоциональную связь при оценке собственных чувств и поведения. Значимая обратная связь оказывает влияние на оценку индиви-

⁷² Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. М.: Прогресс, 1993.

дуумом своих установок и поведения, формирование его Я-концепции. Введение одного или нескольких человек в терапевтическую диаду создает обычно не встречающееся во взаимоотношениях двоих напряжение, которое помогает прояснить психологические проблемы каждого члена группы.

Группа может также облегчить процесс самоисследования и интроспекции. Часто люди знают, чего они хотят, но требуется соучастие и принятие их группой, чтобы стала возможной попытка самораскрытия. Когда такая попытка самораскрытия и изменения поощряется другими, то, как следствие, усиливается уверенность в себе⁷³.

Социально-психологический тренинг дает возможность участникам группы обучаться новым умениям, экспериментировать с различными стилями отношений среди равных, идентифицировать себя с другими, «сыграть» роль другого человека для лучшего понимания его и себя и для знакомства с новыми способами поведения, применяемыми кем-то. Возникающие в результате этого эмоциональная связь, сопереживание, эмпатия способствуют личностному росту и развитию самопознания, повышению эффективности межличностного взаимодействия, развитию в группе отношений взаимопомощи, взаимной требовательности и ответственности⁷⁴.

Воздействие социально-психологического тренинга как эффективного средства коррекции способствует преодолению профессиональных деструкций и предотвращению их последствий за счет активизации в ходе тренинга механизмов регуляции эмоционального состояния, включающих когнитивные, эмоциональные и поведенческие усилия, которые делают возможной профилактику профессиональной деформации.

Повышение психологической компетентности в сфере общения и взаимодействия в педагогическом коллективе является основой предупреждения профессиональной деформации педагогов.

Таким образом, для предупреждения профессиональной деформации и коррекции уже сформированных профессионально обусловленных негативных качеств целесообразно использовать весь спектр мер соответствующей направленности, создающий, как следствие, условия не только для устранения профессионально нежелательных новообразований структуры личности, но и для конструктивного профессионального и личностного роста сотрудника.

Важным показателем продуктивности педагогической деятельности является соответствие между затраченными усилиями и резуль-

⁷³ Иноземцева Е.А. Психологические эффекты западных моделей социально-психологических тренингов в России: дис. ... канд. психол. наук. М.: ГУУ, 2004.

⁷⁴ Реньш М.А., Садовникова Н.О., Лопес Е.Г. Социально-психологический тренинг: практикум. Екатеринбург: РГППУ, 2007.

татами работы. Эффективной считается та работа, в которой сочетание труда работника и результатов его деятельности оптимально. С каждым годом сотрудники из числа профессорско-преподавательского состава образовательных организаций системы МВД отмечают увеличение документооборота и выполнение задач, не связанных с педагогической деятельностью, акцентируют внимание на том, что составление отчетности и подобного рода работа отнимает у них больше времени, чем непосредственно организация и проведение образовательных мероприятий. В подобной ситуации педагогический работник, как правило, действует по привычным для него шаблонам, уделяет повышенное внимание отдельным аспектам своей деятельности, упуская из виду не менее важные компоненты, тем самым теряя системность восприятия профессиональной деятельности, что в конечном счете неизбежно приведет к снижению эффективности работы.

Добросовестный сотрудник, осознавая слабые стороны своей деятельности, выбирает все те же привычные образцы поведения вместо того, чтобы подвергнуть анализу свое профессиональное функционирование, выявить противоречия и составить рациональный алгоритм действий. В такой ситуации наблюдается некоторое увеличение показателей труда, однако эмоциональное напряжение, возникающее в подобной ситуации, чаще всего приводит к образованию профессионально обусловленных деформаций. Таким образом, грамотная организация деятельности является одним из определяющих факторов эффективной работы преподавателей, а также средством преодоления и (или) профилактики профессиональной деформации.

Следует подчеркнуть, что профессиональные деформации возможны, но при использовании разнообразных личностно ориентированных технологий коррекции и средств профилактики можно осуществить их ликвидацию, предупреждение.

Потребность профилактики возникновения профессиональной деформации педагогического работника продиктована тем, что от устойчивости сотрудника к профессиональной деформации в прямой зависимости находится становление его профессиональной компетентности. Профессионально-педагогическая компетентность сотрудника и профессиональная деформация взаимосвязаны и взаимообусловлены следующим образом: с одной стороны, развитие профессиональной деформации снижает уровень профессионально-педагогической компетентности, с другой – повышение уровня компетентности сотрудника способствует коррекции профессиональной деформации и выступает профилактическим средством ее появления.

Содержание профилактики профессиональной деформации предполагает комплекс мер, направленных на восстановление оптимального психического состояния педагога, его позитивных взаимоотношений с учащимися, коллегами, на повышение уровня самоакту-

ализации, содействие личностному и профессиональному росту педагогов, на формирование стрессоустойчивости и навыков саморегуляции. Однако бесцельное, хаотичное, неосознаваемое, непродуманное использование мер по профилактике профессиональной деформации ведет к неэффективности профилактических мер, а в некоторых случаях способно нанести еще больший вред преподавателю, сформировав ранее несуществующие деформации профессионального или иного характера.

Мы уже отмечали, что выбор видов, форм и средств коррекционных и профилактических мероприятий, равно как и время и место их проведения, должны определяться индивидуально, в соответствии с потребностями и психофизическим состоянием педагогического работника в конкретный момент. Не отвергая теоретическое и практическое обоснование мероприятий профилактики профессиональной деформации, предание им унифицированности и общеобязательности не допустимо.

Грамотно разработанная профилактика профессионально обусловленной деформации преподавателя должна включать: цель ее проведения, последовательный перечень мероприятий, направленный на реализацию целей профилактики (алгоритм профилактических действий), а также адекватно отобранные технологии по реализации поставленной цели. Обязательным пунктом следует отметить анализ результата, в том числе по итогам проведения мониторинга и изучения служебной деятельности сотрудников.

Опыт показывает, что включение диагностического инструментария в комплекс мер по профилактике повышает ее эффективность. При этом важным является использование диагностик на разных этапах профилактики: вначале, на этапе анализа профессионального «здоровья» преподавателя, на промежуточном этапе для мониторинга динамики состояния личности преподавателя во время профилактических мероприятий с целью корректировки применяемых мер, при необходимости и на завершающем этапе для определения степени реализации поставленной цели. Актуальным в данном направлении является периодическое использование диагностик, способных не только выявить наличие профессиональной деформации у преподавателя, но и предвидеть их наступление, исходя из его психофизического состояния.

Эффективность профилактики деформации у сотрудников из числа профессорско-преподавательского состава образовательных организаций системы МВД резко снижается по причине нежелания осознать наличие у них в той или иной степени сформированных профессиональных деформаций или же вследствие того, что, отмечая их присутствие, обозначенные сотрудники считают это естественным атрибутом педагогической деятельности. Подобное состояние вещей, бес-

спорно, является угрожающим как для самих педагогических работников (о чем уже было сказано выше), так и для лиц, их окружающих.

Очень важно обратить внимание сотрудника на необходимость осуществления самоанализа собственного поведения на осознанном уровне. Для возникновения зрелой мотивации к самоизменению и саморазвитию преподавателю необходимо последовательно осуществить:

- нормативное и педагогическое обучение о профессиональной деятельности и личности педагога;
- адекватное представление о собственной деятельности и собственной личности;
- соотнесение собственной деятельности и собственной личности с идеальной моделью и нормативными образцами.

Работа, направленная на профилактику образования профессионально нежелательных качеств, должна строиться в нескольких направлениях:

- изменение условий труда – ликвидация факторов, негативно сказывающихся на психофизическом и профессиональном здоровье преподавателя. При невозможности их изменения – развитие толерантного к ним отношения, используя саморегуляцию поведения;
- осознание, осмысление педагогическим работником происходящего с ним и перестройка себя, своей профессиональной деятельности, отношений с другими;
- повышение эффективности профессионального функционирования за счет самосовершенствования в профессиональной сфере.

Профессиональное становление педагогического работника в системе МВД должно соответствовать логике развития науки и осмысления мироздания, что исключает прагматически ограниченный набор технологий и обеспечивает глубокую мировоззренческую подготовку сотрудника.

Для разрешения проблемы недостаточной компетентности преподавателей необходимо обозначить основные предметно-мировоззренческие направления развития профессионального мастерства сотрудников из числа профессорско-преподавательского состава образовательных организаций системы МВД. Указанные направления включают:

- развитие интеллектуального потенциала специалистов;
- формирование целостно-научной картины мироздания;
- развитие духовно-нравственного потенциала личности.

Осмысление и овладение опытом управления и технологиями самосовершенствования личности преподавателя является ключевым способом профилактики возникновения профессиональной деформации. В постоянно изменяющейся среде социально защищенным может считаться лишь широко образованный человек, способный, если по-

требуется, в течение жизни менять и совершенствовать направление и содержание своей деятельности. Подобный опыт, бесспорно, способствует профилактике профессиональной деформации.

Профилактика профессиональной деформации педагогов является непременным условием восстановления оптимального психического состояния педагога, его позитивных взаимоотношений с учащимися, коллегами, повышения уровня самоактуализации, предупреждения профессиональных деструкций, содействия личностному и профессиональному росту педагогов, активизации способности к саморазвитию и формированию стрессоустойчивости и навыков саморегуляции⁷⁵. Профилактика профессиональной деформации рассматривается как одна из составляющих успешной профессиональной деятельности, развития личности педагога.

Комплекс мер по профилактике профессиональной деформации при осуществлении профессионально-педагогической деятельности сотрудниками образовательных организаций системы МВД содержит тренинги-коррекции профессиональных деструкций, активные методы и формы работы по оказанию социально-психологической поддержки педагогических работников.

Научная разработка методов и средств предупреждения профессиональных деструкций в целях профилактики профессиональной деформации открыла большие возможности в предотвращении широкого спектра деструктивных состояний, неустранимых путем только реорганизации объективных условий труда⁷⁶. Наиболее эффективны эти методы при использовании их в педагогическом коллективе. В качестве методических средств все большее признание находят активные групповые методы обучения, в частности деловые игры, тренинги. Их строение отражает логику практической деятельности, и поэтому они являются не только эффективным средством усвоения знаний и формирования профессиональных умений, но и эффективным способом профилактики профессиональной деформации педагога. По степени активизации и характера деятельности методы активного обучения классифицируются:

– на имитационные методы – это педагогические приемы и специальные формы проведения занятий, когда работа построена на имитации профессионально-практической деятельности. В свою очередь, имитационные методы делятся на игровые (деловые игры, игровое проектирование) и неигровые (анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач);

⁷⁵ Прокопцева Н.В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: автореф. дис. ... канд. пед. наук.

⁷⁶ Ли Канг Хи. Социально-психологические технологии формирования стрессоустойчивости человека: дис. ... канд. психол. наук. М.: РГСУ, 2005.

– неимитационные методы, построенные на реальных профессионально-практических ситуациях.

Активные методы и формы профилактической работы способствуют интенсификации процесса профессионального становления педагогов, коррекции профессиональных деструкций, поскольку способствуют развитию профессионально необходимых знаний и умений.

В современной науке одним из наиболее эффективных активных методов обучения является тренинг. В отечественной и зарубежной литературе фигурируют различные термины, например, лабораторный тренинг, активная социально-психологическая подготовка, активное социальное обучение и пр.

Термин «тренинг» используется в разных смыслах, из них можно выделить:

– тренинг как своеобразный метод дрессуры, при которой жесткими манипулятивными приемами (отрицательным или положительным подкреплением) вырабатывается нужное поведение тренируемых;

– тренинг как тренировка, в результате которой происходит формирование новых свойств и отработка умений и навыков;

– тренинг как метод активного обучения, целью которого является прежде всего передача знаний, а также развитие некоторых умений и навыков;

– тренинг как метод создания условий для самораскрытия участников и самостоятельного поиска ими способов решения собственных проблем.

В любом случае тренинг понимается как метод воздействия в целях изменения определенных характеристик участников.

Тренинг – особая разновидность обучения через непосредственное проживание и осознание возникающего в межличностном взаимодействии опыта, которое не сводится ни к обучению через трансляцию знаний, ни к психологическому консультированию и психотерапии. Тренинги совмещают несколько подходов: техники релаксации, управление когнитивным стрессом, тренинг социальных умений, управление дидактическим стрессом, изменение профессиональных установок и др.

Большой популярностью для предупреждения и преодоления профессиональной деформации педагогов пользуются различные группы тренингов.

К группе тренингов саморегуляции относятся: аутогенная тренировка в различных вариантах, тренинг биологической обратной связи. Данные методы направлены на развитие способности контроля и управления физиологическими функциями, на оптимизацию эмоционального состояния и снижение психологического напряжения.

К группе коммуникативных тренингов, или тренингов коммуникативных умений, относятся преимущественно групповые варианты поведенческого и социально-психологического тренинга. Они проводятся в целях формирования и совершенствования общей коммуникативной готовности личности (например, для сотрудников, испытывающих трудности, связанные с общением в служебном коллективе).

Различие между поведенческим и социально-психологическим тренингом условно. Известным критерием для разграничения этих близких технологий совершенствования навыков коммуникации могут быть их разные целевые установки. Например, в клинике неврозов для коррекции личностных нарушений оправдано применение термина «поведенческий тренинг» как отражающего терапевтическую направленность коммуникативной коррекции; термин «социально-психологический тренинг» более уместен при работе с педагогическими работниками в целях формирования или развития коммуникативных навыков. Социально-психологический тренинг – это активное обучение посредством приобретения жизненного опыта, моделируемого в групповом взаимодействии людей.

Методика проведения указанных тренингов может быть различной, но обязательно включает в себя два компонента: ролевую игру и групповую дискуссию. Социально-психологические тренинги содержат блоки различных коммуникативных умений, например, умения, необходимые в начале общения (при вступлении в контакт), для прерывания контакта, умения и навыки психологического аргументирования, активного слушания, выявление скрытого намерения партнера по взаимодействию. Методика проведения поведенческого тренинга строится также на принципах воссоздания субъективно сложных для участников группы тренинга ситуаций через разыгрывание ролевых игр и групповую дискуссию.

К группе тренингов, стимулирующих личностный и профессиональный рост, относятся тренинговые занятия, имеющие различные теоретические основы и направленные преимущественно на развитие отдельных сторон личности участников тренинга (самопонимание, осознание смыслов, развитие стратегии личностного и профессионального развития).

Понятие личностного роста нельзя определить однозначно из-за значительных различий в концепциях личности. Тренинг личностного роста – это собирательное понятие, обозначающее развитие личности с точки зрения различных концепций. Каждый современный тренинговый метод, имеющий личностную ориентацию, характеризуется собственной методологией развития личности. Поэтому можно выделить тренинг личностного роста динамической, гуманистической, когнитивной и другой ориентации.

К тренингам личностного роста динамической ориентации в этом смысле могут быть отнесены психодраматические группы. Тренинг личностного роста гуманистической направленности объединяет группы встреч Роджерса, группы гештальт-ориентации Перлса, группы экзистенциального тренинга, а также социально-психологический тренинг, направленный на развитие социальной перцепции и базирующийся на теоретических подходах отечественной социальной психологии.

Тренинг когнитивной ориентации проводится в группах и направлен на развитие прежде всего когнитивного компонента самопознания, осознание неадаптивных стереотипов поведения. Большое значение в этом случае имеет общение с участниками, для чего используется видеообратная связь и другие технические приемы.

Одним из подходов к реализации личностного роста в процессе тренинга является проведение тематического тренинга, то есть фокусирование внимания группы на какой-либо теме, которая для всего цикла занятий является сквозной. Методика проведения когнитивного тренинга личностного роста напоминает тематические дискуссии.

Обучающие тренинги также представляют собой сборную группу и направлены на совершенствование в первую очередь навыков, необходимых для профессий, где определяющим фактором является эффективность общения⁷⁷. Программа таких тренингов формируется в соответствии с заказом конкретной группы. Направленность этого варианта тренинга может быть и тематической: тренинг профессионального взаимодействия, тренинг управленческого поведения и др.

Таким образом, при всем разнообразии тренингов и различии их теоретической базы можно выделить некоторые основные приемы, или процедуры: основные методические приемы ролевой игры и групповой дискуссии могут быть дополнены различными вариантами упражнений невербальной коммуникации, упражнениями для работы с речью, тренировкой определенных навыков, видеообратной связью.

Тренинг обеспечивает приобретение педагогическим работником профессионально важных качеств, умений и их перевод на уровень навыков, создает условия для разрешения личностных проблем и развития способностей личности.

Области применения тренинга в профессиональной деятельности сочетаются с положениями концепции ее психологического обеспечения и связаны с разрешением прикладных проблем оптимизации профессиональной ориентации, адаптации к требованиям профессии и организации, освоения профессиональных и организационных ценностей, овладения профессией, достижения профессионального мастерства, с освоением новой деятельности, переподготовкой, сохране-

⁷⁷ Ли Канг Хи. Указ. соч.

нием и восстановлением работоспособности и постпрофессиональной адаптацией. Исследователи предлагают выделять три группы методических средств (техник) (табл. 1):

- 1) техники предоставления информации (функция: осознание и передача информации);
- 2) имитационные техники (функция: тренировка в безопасных условиях);
- 3) техники создания реальной среды (функция: действия с реальными рисками)⁷⁸.

Таблица 1

Методические средства (техники) тренинга

| Техники представления информации | Имитационные техники | Техники создания реальной среды |
|---|--|--|
| Короткие лекции Видеолекции Видеоиллюстрации Систематизированные обзоры Программированные инструкции Анализ оценок и самооценок Модерация Рисуночные методики Дискуссия | Ролевые игры Деловые игры Анализ конкретных случаев Психодрама Социодрама Медитация Управляемое воображение Визуализация Психогимнастика Мозговой штурм | Выполнение заданий с физическими рисками Выполнение конкретных профессиональных процедур с реальными партнерами, оборудованием, документацией Выполнение заданий с незнакомыми людьми Кратковременные ротации |

К средствам первой группы относятся дискуссии, лекции ведущего тренинга, систематизированные обзоры, программированные инструкции, групповой анализ оценок и самооценок, техники модерации (знаково-символическое отображение процесса и результатов работы в тренинге).

Вторая группа методических средств представлена ролевыми и деловыми играми, методами инцидентов, психодрамой, социодрамой, психогимнастическими упражнениями различной направленности.

К техникам создания реальной среды относятся выполнение участниками тренинга реальных задач в группе либо на рабочем месте, ротация и стажировка⁷⁹.

⁷⁸ Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учеб. пособие. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Ось - 89, 2007; Пузиков В.Г. Технология ведения тренинга. СПб.: Речь, 2005.

⁷⁹ Макшанов С.И. Психология тренинга: Теория. Методология. Практика: монография. СПб.: Образование, 1997.

В тренинге групповая дискуссия может быть использована как в целях предоставления возможности участникам увидеть проблему с разных сторон (это уточняет взаимные позиции, что уменьшает сопротивление восприятию новой информации от ведущего и других членов группы), так и в качестве способа групповой рефлексии через анализ индивидуальных переживаний (это усиливает сплоченность группы и одновременно облегчает самораскрытие участников)⁸⁰. Между этими достаточно сильно различающимися целями имеется целый ряд других, промежуточных, целей, например, актуализация и разрешение скрытых конфликтов и устранение эмоциональной предвзятости в оценке позиции партнера путем открытых высказываний или предоставление возможности участникам проявить свою компетентность и тем самым удовлетворить потребность в признании уважения.

Таким образом, тренинг как метод активного социально-психологического обучения является эффективным средством психологического воздействия, включающим различные методические приемы (групповая дискуссия, игровые методы, проективный рисунок, психогимнастические упражнения т.д.), позволяющим решать разнообразный круг задач (от развития специальных умений: например, умение выйти из конфликта, до повышения адекватности анализа себя, партнера по общению, групповой ситуации в целом).

Учитывая сложную структуру и содержательное многообразие понятия профессиональной деформации, но в то же время возможность коррекции профессиональных деструкций, составляющих ее структуру, можно заключить, что именно тренинг позволит решить широкий круг задач в области профилактики профессиональной деформации педагогических работников образовательных организаций системы МВД.

С нашей точки зрения, наиболее эффективными для профилактики профессиональной деформации преподавателей являются:

- тренинг эффективной коммуникации;
- тренинг стрессоустойчивости личности;
- тренинг саморегуляции;
- тренинг личностного и профессионального роста;
- тренинг сензитивности;
- тренинг профилактики эмоционального выгорания.

При разработке системы тренингов, направленных на предупреждение профессиональной деформации сотрудников из числа профессорско-преподавательского состава образовательных организаций системы МВД, мы опирались на материалы проведения тренинговых занятий, разработанные ведущими специалистами в области применения тренинговых программ.

⁸⁰ Реньш М.А., Садовникова Н.О., Лопес Е.Г. Указ. соч.

Первоначальной программой для педагогов выступает тренинг эффективной коммуникации, основные цели которого – формирование установки на субъект-субъектное педагогическое взаимодействие, навыков установления и поддержания контакта в общении, активного слушания, учета эмоциональных состояний партнеров по взаимодействию.

Основными модулями тренинга эффективной коммуникации являются:

- а) установление, поддержание контакта и выход из него;
- б) действия слушающего;
- в) учет эмоциональных состояний партнеров по взаимодействию;
- г) коммуникация в конфликте.

Основные методические средства программы – короткие лекции, групповая дискуссия, ролевая игра, психогимнастика, модерация.

Целями проведения тренинга стрессоустойчивости личности являются: раскрытие психологической основы понятий «стресс», «профессиональный стресс», «устойчивость», «толерантность» и причин профессионального стресса, обучение технике управления стрессом, сохранение высокой работоспособности, снятие эмоционального напряжения и восстановление внутреннего равновесия, освоение методов быстрого восстановления сил в процессе интенсивной профессионально-педагогической деятельности, конструктивное разрешение стрессовых ситуаций и проведение профилактики их возникновения.

Сопrotивляемость стрессу заключается в способности переносить сложные ситуации без дезорганизации поведения. Под сопротивляемостью понимают нереагирование эмоциональным возбуждением в условиях стресса, т.е. трудные и неприятные ситуации не вызывают отрицательных значительных эмоций, стреха, гнева, тревоги. В то же время сопротивляемость может определяться как способность к сохранению поведения в условиях стресса. Несмотря на возникновение под влиянием стресса эмоционального напряжения, не происходит дезорганизации поведения, основные цели продолжают реализовываться, сохраняется, например, рациональное мышление в ситуациях конфликта, правильно реализуются необходимые жизненные схемы, сохраняется мотивация.

Границы нормы психофизиологической адаптации хотя и обусловлены во многом генетическими механизмами, не представляются неизменными для каждого человека. Резистентность к неблагоприятным воздействиям, экстремальным условиям внешней среды связана также с предшествующим опытом, воспитанием умения преодолевать трудности и позволяет рассматривать фрустрационную толерантность как профессионально значимое качество личности педагога. Чрезмерное длительное психическое и физическое напряжение организма

приводит к развитию психосоматических заболеваний. Поэтому психопрофилактика профессиональных стрессов, направленная на сохранение здоровья, оптимизацию функционального состояния сотрудников, очень важна. Она способствует поддержанию высокого уровня работоспособности, снижению заболеваемости, росту удовлетворенности профессиональной деятельностью и др.

Таким образом, потребность в профилактических методах очень высока, они направлены на предотвращение стресса, поддержание высокого уровня работоспособности, на сохранение здоровья, подготовку к творческой работе на высоком уровне, на улучшение социально-психологического климата в педагогическом коллективе и др.

Целями проведения тренинга саморегуляции являются: сплочение служебного коллектива и создание в нем благоприятной психологической атмосферы, развитие рефлексии личности как средства саморегуляции, актуализация и освоение педагогическим работником эффективных методов и техник саморегуляции.

К методам саморегуляции прежде всего следует отнести техники активной нервно-мышечной релаксации, метод аутогенной тренировки, приемы самогипноза, идеомоторную тренировку и др.

Большинство перечисленных методов направлены на формирование специфического типа состояния человека – релаксации (от лат. *relaxatio* – уменьшение напряжения, расслабление) и на его основе – разных степеней аутогенного погружения, при переживании которых создаются благоприятные условия для полноценного отдыха, усиления восстановительных процессов и выработки навыков произвольной регуляции ряда вегетативных и психических функций.

Находясь в состоянии релаксации, человек способен ускорить перестройку некоторых биоритмов, быстро вызывать анестезию некоторых участков тела, быстро засыпать, улучшать способность концентрации внимания, обеспечивать лучшую мобилизацию преднастроенных реакций и др. В целом переживание состояния релаксации и аутогенного погружения существенно повышает возможности профилактики выраженных профессиональных деструкций – снятия стрессовых реакций, а также формирования состояния повышенной деструктивной для личности работоспособности.

Некоторые авторы рассматривают релаксационное состояние как своеобразный «энергетический антипод стресса» с точки зрения его проявлений, особенностей формирования и механизмов запуска. С этой особенностью связываются и выраженные профилактические и терапевтические эффекты применения различных техник, основным принципом действия которых является достижение состояния релаксации. В частности, разделив все подобные методики на 3 группы: направленные на ускорение (устранение эмоциональных доминант), восстановление (ослабление признаков утомления) и программируе-

мость (повышение реактивности на вербальное воздействие) и основываясь на рассмотрении релаксационного состояния в качестве антипода стресса, можно учитывать степень легкости достижения нормализующего эффекта данных методик⁸¹.

Основанием для другого, наиболее распространенного метода психологической саморегуляции состояний – аутогенной тренировки (АТ) – служит использование приемов самовнушения. Это более эффективное средство достижения глубинных степеней аутогенного погружения и реализации самоуправляющих воздействий. Принципиальным механизмом аутогенной тренировки является формирование устойчивых связей между словесными формулировками («самоприказами») и возникновением определенных состояний в различных психофизических системах. Аутогенная тренировка применяется не только в лечебных целях, но и для решения психопрофилактических задач в разных профессиональных видах деятельности, в частности педагогической.

Рассматривая проблему психологической саморегуляции состояний с позиции применения внутренних средств осуществления деятельности по саморегуляции, надо обеспечить полноценность процесса освоения (формирования) этих средств, а также эффективность их использования при наличии сформированных навыков.

При систематическом использовании уже сформированных навыков саморегуляции особую роль приобретают различные вспомогательные средства повышения работоспособности. Они позволяют точнее и с большей эффективностью воздействовать на тот специфический вид функционального состояния, который подлежит профилактике.

Кроме того, их функции состоят и в обеспечении преемственности между профилактическими процедурами и работой в профессиональной деятельности, создании необходимого разнообразия используемых средств оптимизационной работы, что позволяет избежать привыкания. На этом уровне проведения психопрофилактической работы комплексный характер используемых мероприятий представляется обязательным⁸².

Таким образом, тренинг саморегуляции как эффективное средство коррекции профессиональной деформации педагогических работников способствует снижению профессионального стресса и предотвращению его последствий за счет активизации механизмов регуляции эмоционального состояния, включая когнитивные, эмоцио-

⁸¹ Кулева Е.Б. Саморегуляция в профессиональной подготовке социальных работников // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. 1996. № 1.

⁸² Леонова А. Б., Кузнецова А. С. Психопрофилактика стрессов. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1993.

нальные и поведенческие усилия, с помощью которых возможно управление стрессом.

Основными целями тренинга личностного и профессионального роста являются: познание своих личностных и профессиональных качеств; определение уровня своих профессиональных возможностей на данном этапе развития; выявление «слабых» сторон личности с целью последующей их психолого-педагогической коррекции, определение влияния социума на формирование профессиональных стереотипов поведения, обучение проведению техник, способствующих самораскрытию и самовыражению личности, помогающих развить творческие, коммуникативные, профессиональные способности.

Личностный рост – это не усвоение каких-либо знаний, не освоение какой-либо деятельности и не формирование устойчивой «системы ценностных ориентаций». Личностный рост не тождествен продвижению человека по «лестнице возрастов», это сложный многоаспектный процесс, следующий своей внутренней логике и имеющий всегда индивидуально-своеобразную траекторию. Главный психологический смысл личностного роста – освобождение, обретение себя и своего жизненного и профессионального пути, самоактуализация и развитие всех основных личностных атрибутов. Поэтому при разработке программы тренинга личностного и профессионального роста необходимо отдавать приоритет индивидуальным запросам участников тренинга, предусматривая равенство позиций участников взаимодействия и возможность активно влиять на содержание и формы тренинговых занятий.

Цели тренинга сензитивности направлены на развитие психологической наблюдательности как способности фиксировать, различать и запоминать всю совокупность сигналов, получаемых от другого человека или группы; осознание и преодоление интерпретационных ограничений, накладываемых теоретическими знаниями и стереотипизированными фрагментами сознания; формирование и развитие способности прогнозировать поведение других людей, предвидеть последствия своих влияний на них.

Следует обратить внимание, что существует, по крайней мере, два подхода к определению понятия «сензитивность». Многие авторы рассматривают ее как целостное, общее свойство, как способность предсказывать (прогнозировать) чувства, мысли и поведение другого человека. Другие авторы отдают предпочтение многокомпонентной теории.

Г. Смит выделил четыре компонента сензитивности:

1) наблюдательская сензитивность – способность наблюдать (видеть и слышать) другого человека и одновременно запоминать, как он выглядел и что говорил;

2) теоретическая сензитивность – способность выбирать и применять теории для более точных интерпретаций и предсказания чувств, мыслей и действий других людей;

3) номотетическая сензитивность – способность понимать типичного представителя той или иной социальной группы и использовать это понимание для предсказания поведения других людей, принадлежащих к данной группе;

4) идеографическая сензитивность – способность понимать своеобразие каждого человека⁸³.

Основными целями тренинга профилактики эмоционального выгорания являются: восстановление личностных ресурсов организма, повышение социальной компетентности, повышение самооценки и усиление «Я-концепции», оценка личного плана работы по предупреждению эмоционального выгорания.

Эмоциональное выгорание является формой профессиональной деформации личности и представляет собой выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций (понижения их энергетики) в ответ на избранные психотравмирующие воздействия.

Эмоциональное выгорание представляет собой приобретенный стереотип эмоционального, чаще всего профессионального, поведения. Выгорание – отчасти функциональный стереотип, поскольку позволяет сотруднику дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. В то же время могут возникать последствия деструктивного характера, когда выгорание отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности и отношениях педагога с коллегами и учащимися.

Эмоциональное выгорание – динамический процесс, который возникает поэтапно, в полном соответствии с механизмом развития стресса:

1) нервное (тревожное) напряжение – его создают хроническая психоэмоциональная атмосфера, дестабилизирующая обстановка, повышенная ответственность, трудность контингента;

2) резистенция, то есть сопротивление, – человек пытается более или менее успешно оградить себя от неприятных впечатлений;

3) истощение – оскудение психических ресурсов, снижение эмоционального тонуса, которое наступает вследствие того, что проявленное сопротивление оказалось неэффективным.

Каждому этапу соответствуют отдельные признаки, или симптомы, нарастающего эмоционального выгорания. Так, у педагогического работника, подверженного выгоранию первой степени, проявляются умеренные, недолгие и случайные признаки этого процесса.

⁸³ См.: Реньш М.А., Садовникова Н.О., Лопес Е.Г. Указ. соч.

С ними можно справиться, например, путем расслабления или организации перерыва в работе.

На второй стадии выгорания симптомы проявляются более регулярно, носят более затяжной характер и труднее поддаются коррекции. Сотрудник может чувствовать себя истощенным после хорошего сна и даже после выходных. Многие специалисты отмечают, что перерывы в работе оказывают положительный эффект и снижают уровень выгорания, но этот эффект носит временный характер: уровень выгорания частично повышается через три дня после возвращения к работе и полностью восстанавливается через три недели.

Признаки и симптомы третьей стадии выгорания являются хроническими. Могут развиваться физические и психологические проблемы типа язв и депрессии; попытки заботиться о себе, как правило, не приносят результата, а профессиональная помощь может не давать быстрого облегчения. Сотрудник может подвергаться сомнению ценности своей работы, профессии и жизни как таковой⁸⁴.

Программа тренинга профилактики эмоционального выгорания для педагогических работников из числа сотрудников образовательных организаций системы МВД сконцентрирована на техниках развития эмоциональной устойчивости во взаимодействии с людьми в различных ситуациях. В предлагаемых ситуациях отрабатываются техники создания сильного «Я» и самопрограммирования. В ролевых играх осваиваются новые модели ролевого поведения и профессионального взаимодействия; происходит восстановление мотивационных ресурсов личности, повышение социальной эмпатии, преодоление самоограничений и усиление «Я-концепции». Вследствие этого уменьшается выгорание по мотивационно-установочному компоненту и деперсонализации.

В целях предупреждения профессиональной деформации помимо тренингов мы предлагаем различные формы профилактики профессиональных деструкций: профессиональные конференции, творческие мастерские, дискуссии на актуальные педагогические темы, обмен опытом, курсы повышения квалификации, внешняя супервизия.

Материалом для рефлексии в данных формах работы являются такие проблемы, как: понимание и восприятие себя в педагогической профессии; эффективность профессиональных действий, применяемых в трудных случаях; формальные и организационные вопросы педагогической работы; взаимоотношения с обучающимися; взаимоотношения с участниками супервизии. Основная цель такой работы – поиск решения профессиональных и личностных проблем и расширение горизонта их понимания. При этом решаются следующие задачи:

– осознание профессиональных деструкций, блокирующих продуктивность профессионального взаимодействия;

⁸⁴ Тишкина И.В. Указ. соч.

- корректировка ошибочных представлений о педагогической профессии;
- развитие способности к рефлексии своего профессионального поведения и своих чувств в межличностном взаимодействии;
- повышение сензитивности к групповым процессам и чувствам других людей;
- формирование навыков коллегиальной психологической поддержки;
- психологическая профилактика деформации путем проработки неудач в практике педагогической работы.

Решение этих вопросов приводит к взаимному обогащению сотрудников эффективными технологиями психолого-педагогической профилактики профессиональной деформации, к повышению компетентности в профессиональном взаимодействии⁸⁵.

Таким образом, в целях получения эффективных результатов комплекс мер по профилактике профессиональной деформации в педагогической деятельности сотрудников образовательных организаций системы МВД должен содержать тренинги коррекции профессиональных деструкций, а также активные методы и формы работы по оказанию социально-психологической поддержки сотрудников.

2.3. Возможности использования эффективных педагогических технологий при формировании и коррекции педагогических компетенций сотрудников из числа профессорско-преподавательского состава образовательных организаций системы МВД («повышение квалификации»)

Овладение педагогической профессией связано с развитием личности преподавателя, но в ряде случаев сотрудники, осуществляющие профессионально-педагогическую деятельность не в состоянии быть субъектами своего развития и встать на путь конструктивных преобразований. Такие педагогические работники, как правило, не осознают наличия у них в той или иной степени сформированных профессиональных деформаций или же, отмечая их присутствие, считают это естественным атрибутом педагогической деятельности.

Работа, направленная на устранение профессионально нежелательных качеств, должна строиться в нескольких направлениях:

- изменение условий труда – косвенное воздействие на профессиональную деформацию;
- осознание, осмысление сотрудником происходящего с ним и перестройка себя, своей профессиональной деятельности, отношений – непосредственное воздействие на деформированные черты;

⁸⁵ Прокопцева Н.В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: автореф. дис. ... канд. пед. наук.

– погружение педагога на ограниченный временной отрезок в благоприятную среду, где через изменение психического состояния, настроения, выстраивание новых отношений происходит восстановление оптимального психического состояния сотрудника, его позитивных взаимоотношений с учащимися, коллегами, повышение уровня самоактуализации, активизация способности к саморазвитию, формирование стрессоустойчивости и навыков саморегуляции.

Э.Ф. Зеер обозначает и возможные пути профессиональной реабилитации, позволяющие в какой-то мере снизить негативные последствия деформаций⁸⁶:

– повышение социально-психологической компетентности и аутокомпетентности;

– диагностика профессиональной деформации и разработка индивидуальной стратегии ее преодоления;

– прохождение тренингов личностного и профессионального роста. При этом серьезные и глубокие тренинги конкретным сотрудникам желательно проходить не в реальных трудовых коллективах, а в других местах;

– рефлексия профессиональной биографии и разработка альтернативных сценариев дальнейшего личностного и профессионального роста;

– профилактика профессиональной дезадаптации начинающего специалиста;

– овладение приемами, способами саморегуляции эмоционально-волевой сферы и самокоррекции профессиональных деформаций;

– выявление основных проблем и определение причин их возникновения, путей и средств их разрешения;

– повышение квалификации и переход на новую квалификационную категорию или должность (повышение чувства ответственности и новизны работы).

Основной целью стажировки является формирование и закрепление на практике профессиональных знаний, умений и навыков, полученных в результате теоретической подготовки. Стажировка осуществляется также в целях изучения передового опыта, приобретения профессиональных и организаторских навыков для выполнения обязанностей по занимаемой или более высокой должности.

Задачами стажировки профессорско-преподавательского состава из числа сотрудников образовательных организаций системы МВД России являются:

– совершенствование профессиональных знаний и навыков, изучение опыта организации служебной деятельности, боевой подготовки, воспитательной работы;

⁸⁶ Зеер Э.Ф. Указ. соч.

– сбор и обобщение учебной, учебно-методической литературы, практических рекомендаций по совершенствованию служебной деятельности, проведение научно-исследовательской работы;

– выработка конкретных предложений по совершенствованию образовательного процесса с последующим внедрением в практику обучения передовых достижений в служебной деятельности сотрудников и т.д.

С позиции системного подхода другим важным направлением преодоления и предупреждения профессиональной деформации педагогических работников из числа сотрудников образовательных организаций системы МВД является их способность управлять своим интеллектуальным, духовным и профессиональным потенциалом.

Совершенствование уровня профессионализма предполагает не накопление знаний, а приобретение способности непрерывно обогащать свой опыт, соответствующий тенденциям развития действительного уровня научного потенциала общества, предупреждая и предотвращая возможные противоречия и решая проблемы.

Примитивное понимание обучения как акта передачи знаний привело к опасным результатам в развитии личности. В педагогических источниках с тревогой отмечается, что произошла духовная деформация российских граждан, наблюдается деградация поколения, падает престиж созидательного труда, потеснены нравственные ценности: честность, порядочность, коллективизм, распространение получили апатия, индивидуализм, безответственность, немотивированная агрессивность, паразитическое отношение к государству.

Так, раскрывая проблему современной парадигмы образования, Х.Г. Тхагажоев отмечает: «Новая парадигма образования предполагает превращение человека, его интеллектуального и нравственного потенциала в основной фактор развития общества»⁸⁷.

В образовательном пространстве, в логике обозначенной тенденции, на наш взгляд, требует особого внимания следующая проблема. Акцент на опыте привел к тому, что теория педагогики либо совсем исчезла из практики работы образовательных организаций, переключившись на практику активного внедрения и использования разнообразных форм деятельности, не имеющих целей, либо она заменялась другими научными отраслями (психология, социология, философия образования и т.д.), в то время, когда преподаватели затрудняются, а то и вообще не определяют цели обучения и воспитания подрастающего поколения и будущих специалистов. Из этого следует, что они не владеют технологиями реализации поставленных целей занятия, не обладают системным видением педагогической реальности, что приводит к невозможности ее моделирования.

⁸⁷ Тхагажоев Х.Г. Образование: канун новой парадигмы. М.: Просвещение, 1997.

Содержание профессионально-педагогических целей представлено педагогическими способностями. Предметная область и организационно-методический аспект средств развития педагогических способностей определены в табл. 2.

Таблица 2

**Предметная область педагогических способностей
и организационно-методический аспект средств реализации
целей развития педагогического мастерства**

| Стратегические цели | Предметная область профессионально-педагогических целей при подготовке педагогического работника | Организационно-методический аспект средств реализации целей развития педагогических способностей |
|-------------------------------|--|---|
| А – академические способности | Теория воспитания, теория систем и социального управления, синергетика, психология, предметная область учебных дисциплин и воспитательных систем | Программы, курсы лекций, консультации, видео-, фоно-, киноматериалы, рукописный фонд, словари, учебные пособия по соответствующей тематике и др. |
| Д – дидактические способности | Теория обучения, теория познания и интеллектуального саморазвития. Положительная мотивация познания. Логика | Технологическая документация для моделирования, самоанализа и анализа систем обучения, субъектного развития обучающихся и педагогов, учебные пособия по соответствующей тематике и др. |
| П – перцептивные способности | Возрастная психология: возрастные, психологические и индивидуальные особенности обучающихся. Общая психология. Педагогическая психология | Технологическая документация по целевому саморазвитию личности и ее согласованность с возрастными, индивидуальными и психологическими особенностями. Документация для работы с детьми девиантного поведения |
| Э – экспрессивные способности | Психология (раздел о чувствах и эмоциях) | Психологическая классификация чувств по характеристике эмоционального поля, алгоритм прогнозирования адекватного эмоционального отклика на цель воспитания |
| Сг – суггестивные способности | Психология (разделы о бессознательной психической деятельности и формировании установки). Внушение | Алгоритм формирования установки, технология реализации целей через дидактический материал; развитие интуиции, «эмоционального интеллекта» |

| | | |
|----------------------------------|--|---|
| Кс – конструктивные способности | Теория систем и социально-го управления, синергетика, моделирование систем с учетом системообразующих характеристик | Технологическая документация по этапам цикла управления образованием и развитием субъектов жизни. Планы, модели, программы, модели систем, занятий и мероприятий |
| Км – коммуникативные способности | Теория управления развитием гуманитарных систем в режиме повседневного поведения. Педагогика (раздел о нравственном воспитании). Психология (общение, мотивы и потребности личности). «Культура» мира, толерантность | Моделирование поведения на основе целей добра, развитие и воспитание «образа друга». Свобода выбора целей, моделирование созидательного поведения, гармоничное общение. Управление синхронным взаимодействием систем, идея встраивания поведения в окружающий мир |
| О – организаторские способности | Теория социального управления. Развитие гуманитарных систем в режиме реального времени, владение технологиями, рефлексией. Педагогика (образование, обучение, воспитание, методы, синергетика) | Моделирование созидательного пространства любви и доброты в образовательной и социокультурной сферах бытия. Посещение, анализ, самоанализ, моделирование систем, логика развития самоорганизующихся систем, моделирование ноосферного пространства |
| И – индивидуальные способности | Личный интерес преподавателя как по предметной области, так и за ее пределами: наука, спорт, жанры искусства, увлечения. Специальная литература, литература по творчеству и интуиции | Развитие творческого потенциала, алгоритм творческой деятельности, развитие сферы чувств, бессознательной психической сферы |

Профессиональное становление педагогического работника должно соответствовать логике развития науки и осмысления мироздания, что исключает прагматически ограниченный набор технологий и обеспечивает глубокую мировоззренческую подготовку сотрудника.

Для разрешения проблемы недостаточной компетентности преподавателей из числа сотрудников в образовательных организациях системы МВД необходимо обозначить основные предметно-мировоззренческие направления развития профессионального мастерства педагогических работников. Указанные направления включают:

- развитие интеллектуального потенциала специалистов;
- формирование целостно-научной картины мироздания;
- развитие духовно-нравственного потенциала личности.

У субъектов образовательного пространства происходит развитие опыта свободы выбора образовательных целей, обеспечивающих

интеллектуальное развитие и опыт свободы выбора духовных целей бытия из объективно существующих информационных полей добра и зла⁸⁸.

Для развития интеллектуального и духовно-нравственного потенциала специалистов сферы образования необходимо:

- использовать технологии развития памяти, репродуктивного и творческого мышления, положительной мотивации учения;
- применять пособия для работы с творческими группами и группами риска;
- использовать технологическую документацию по моделированию систем воспитания и обучения;
- проводить конференции, посещения занятий, анализ и самоанализ профессиональной деятельности.

В целях совершенствования уровня профессионализма в образовательном пространстве учебного заведения сотруднику необходимо:

1) понимать необходимость свободы выбора целей жизни и саморазвития субъектной позиции личности, обеспечивающей становление ее интеллектуального, духовного и профессионального потенциала;

2) ориентироваться на современный уровень повышения мировоззренческой основы предметных областей учебных дисциплин и научно-информационных систем (педагогика, теория систем, синергетика, теория социального управления, учение о ноосфере, психология);

3) развивать духовно-нравственный потенциал личности и коллектива образовательного пространства:

- приоритетность духовно-нравственных целей в системах обучения, воспитания и профессионально-педагогической целостности;
- развитие обучающихся и сотрудников как субъектов становление своего духовно-нравственного потенциала и организации созидательных субъектно-субъектных отношений в образовательном пространстве учебного заведения;

4) обрести опыт гармоничного встраивания своего поведения в познанный гармонию природы и общества на основе свободы выбора целей бытия из их информационных полей и адекватных технологий их реализации;

5) отрабатывать логику поведения в парадигме целевой причинности;

6) моделировать созидательное поведение и жизненное пространство доброты, развивать рефлексивность⁸⁹.

Осмысление и овладение опытом управления и технологиями саморазвития творческого потенциала сотрудника способствует кор-

⁸⁸ Прокопцева Н.В. Синдром эмоционального выгорания

⁸⁹ Дворянкина Е.К. Указ. соч.

рекции профессиональных деструкций, так как в постоянно изменяющейся среде социально защищенным может считаться лишь широко образованный человек, способный, если потребуется, в течение жизни менять и совершенствовать направление и содержание своей деятельности. Подобный опыт, бесспорно, способствует преодолению и профилактики профессиональной деформации.

Продолжая логику профессионального становления педагогического работника, приведем высказывание профессора философии А.П. Валицкой: «... новая образовательная парадигма характеризуется позициями: ... понимание учителя как носителя педагогического творчества, выступающего первым субъектом педагогической практики, организующего образовательное пространство школы, развиваясь в нем, несущим ответственность за цели и технологии их достижения; построение образовательного пространства в школе как модели социокультурного пространства, где совершается становление личности».

Такая позиция согласуется с нормативными документами, которые определяют социальный заказ на подготовку, переподготовку и повышение квалификации работников образования. В названных документах отмечается необходимость первоочередное внимание уделять подготовке преподавателя как субъекта, способного решать проблемы обучения и воспитания поколения людей свободных, творческих, духовно богатых, развивающих свой потенциал сообразно встающим задачам. Поэтому модернизация образования прежде всего должна касаться выработки принципиально новых профессиональных установок сотрудников из числа профессорско-преподавательского состава образовательных организаций системы МВД. А так как это не происходит должным образом, то в этих условиях неизбежно возникает целый комплекс проблем, связанных с необходимостью изменения и совершенствования подготовки и переподготовки специалистов, осуществляющих образовательную деятельность.

Научные исследования и имеющиеся публикации по проблеме становления педагогического мастерства преподавателей в теории и практике профессионального образования показывают, насколько сложна, многогранна и значима эта проблема в современных условиях. Ее актуальность обусловлена тем, что эффективность подготовки специалистов находится в прямой зависимости от готовности преподавателя вуза квалифицированно, то есть на научной основе, выполнять свои педагогические задачи. Профессиональное становление (профессиональное мастерство) преподавателя вуза рассматривается нами как приобретение опыта субъектного саморазвития интеллектуального, духовно-нравственного и профессионального потенциала и готовность экстраполировать этот опыт в трудовую деятельность.

Под «становлением» как философской категорией мы понимаем «изменчивость вещей и явлений». Термин употребляется часто как синоним категории «развитие». С точки зрения С.Л. Рубинштейна, становление отражает «объективный процесс, в ходе которого новый предмет, новое явление начинает из реальной возможности превращаться в действительность».

В литературе, посвященной методологическим вопросам этого феномена, описано становление любого явления, в том числе и профессионального. Вхождение человека в определенный профессиональный мир сопряжено с профессиональным становлением личности, развитие которой происходит в процессе успешного овладения деятельностью, в том числе профессиональной. С.Л. Рубинштейн писал о том, что субъект не стоит «за» своими деяниями, не в них он выражается и проявляется, а в них порождается. «Поэтому тем, что он делает, можно определить то, что есть: направлением его деятельности можно определять и формировать его самого»⁹⁰. Психолог раскрыл главные особенности деятельности: во-первых, это всегда деятельность субъектов, осуществляющих ее совместно; во-вторых, это взаимодействие субъектов с объектом, то есть деятельность необходимо является предметной, содержательной, реальной, она всегда – творческая и самостоятельная.

Обозначим свою позицию относительно понятия «субъект». Учитывая, что деятельности без целей не бывает, мы под субъектом понимаем носителя целей и технологий достижения результата спрогнозированной цели. Б.Г. Ананьев считал, что важнейшим условием формирования человека как субъекта, постоянного совершенствования его мастерства в деятельности является соединение знаний с опытом (опыт репродуктивной и творческой деятельности и опыт отношений)⁹¹.

На послевузовском этапе образования возникает противоречие, обусловленное доминированием реальной практики и недооценкой педагогом теории в изучении, анализе и творческом преобразовании этой практики. Разрешение данного противоречия – в сочетании практического опыта с самообразованием и повышением квалификации преподавателя. Особую роль ученый-педагог отводит теоретическим знаниям в профессиональном становлении педагогического работника. Для самоосуществления в любой профессиональной сфере необходимо приложить немалые усилия. Работа сама по себе не делает человека нужным и независимым, она лишь предоставляет ему возможность стать таковым.

⁹⁰ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1996.

⁹¹ Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2-х т. М.: Педагогика, 1980. Т.1.

Однако остается ряд пока нерешенных проблем, на наш взгляд, связанных с формированием и развитием профессионального мастерства преподавателей. Прежде всего отметим, что в основе традиционной парадигмы и соответствующих исследований отражена позиция ученых, заключающаяся в деятельностном подходе.

Принимая это как данность, в своих исследованиях за методологическую основу мы приняли системный подход, и в его логике мы рассматриваем деятельность как функционирование образовательной системы, целевое взаимодействие элементов которой создает условия для становления и обучающихся, и педагогических работников субъектами саморазвития интеллектуальной, духовной и профессиональной их сфер.

По мнению В.В. Краевского, «ни один сложный объект в наше время не может рассматриваться иначе, как с этих позиций», то есть с позиции их системности. Системный подход – одно из методологических направлений в современной науке, выражающее идеи системности, универсальности и многообразия форм существования объектов. Реализация идей системного подхода проявляется в рассмотрении объектов в конкретных науках как определенной системы (целостности), в наличии у объектов специфических свойств (состава, структуры), законов функционирования и развития систем. Системные представления являются важнейшей чертой современной теории познания и практики⁹².

Принимая системный подход за концептуальную основу исследований, определимся с понятием системы как «организованного комплекса средств достижения общей цели». Для более глубокого понимания и оперирования определением системы ученые выделили набор существенных признаков этого понятия (состав, структура, функционирование), назвав их системообразующими характеристиками. Состав – это конечный перечень элементов системы. Структура – инвариант отношений между элементами системы. Функционирование – динамическое состояние системы в условиях технологического режима. В логике принятого определения системы за структуру гуманитарных систем мы принимаем цель, определяющую характер отношений между элементами состава системы, то есть структура системы отражает устойчивое инвариантное отношение ее элементов, которое как цель достигается функционированием системы.

Мы согласуем свою позицию с утверждением, что концепция системного подхода позволяет рассматривать образование как целостный, взаимосвязанный инвариантом отношений между его элементами комплекс, технологический режим взаимодействия которого

⁹² Краевский В.В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя. Самара: Изд-во СамГПИ, 1994.

позволяет гарантировать получение результата – профессионально подготовленного специалиста.

В связи со сказанным, имеющие место противоречия в повышении квалификации работающих педагогов можно в определенной степени устранить, рассматривая обучение и воспитание в образовательных организациях системы МВД как взаимодействующие системы. Решение обозначенной проблемы, на наш взгляд, зависит от управления синхронным взаимодействием этих систем. Как показали наши исследования, синхронность взаимодействия составляющих образовательной системы (обучение, воспитание, профессионально-кадровая целостность) обеспечивается за счет единства целей (структур) и адекватных им технологий в учебных заведениях общеобразовательного и профессионального профиля.

Остановимся на научно-педагогическом исследовании образовательной системы и раскроем часть теоретических и технологических вопросов, являющихся актуальными и требующими решения в конкретных исследованиях и рекомендациях для практики повышения квалификации сотрудников, осуществляющих профессионально-педагогическую деятельность в образовательных организациях системы МВД.

Одной из проблем, как на это указывают нормативные документы, является переход от позиции «передачи знаний» к субъектному развитию обучающихся. Человечество живет в условиях возникающего постиндустриального общества в системе «культура – человек – технология», в образовательном пространстве соответствующих преобразований не наблюдается. На фоне уверений о единстве науки и культуры в наши дни все четче и четче вырисовываются контуры серьезного разрыва между ними. Научный прогресс уже не воспринимается обществом как неоспоримое доказательство культурного развития: наука и культура становятся безразличными друг другу.

Современная наука, строя образ мира, состоящий из теоретических абстракций, теряет связь с исходной задачей, для решения которой она возникла – задачей защиты людей от равнодушия вселенной. В тех «возможных мирах», которыми оперирует современное научное знание, нет места человеку как носителю культуры. Иными словами, сама по себе наука сегодня не ориентирует и не ориентируется на человеческое в человеке. И человек, опираясь на содержание науки, не возвращает свое человеческое качество. Смыслом образования в такой парадигме является особая «перемотка» знаний и умений в голову обучающегося. Учебник становится главным «медиатором» между знанием и незнанием, основным посредником между педагогическим

работником и обучающимся. Целостность мировоззрения заменяется считанной с архитектоники науки «предметной учебной картиной»⁹³.

Вторую проблему мы видим в необходимости теоретического обоснования концепции развития личности обучающегося как субъекта управления саморазвитием своего интеллектуального, духовно-нравственного и профессионального потенциала.

Необходимо учитывать, что в системе обучения происходит не «передача знаний», а совершается сложнейшая деятельность по моделированию развития названного потенциала обучающихся, чтобы они стали субъектами своего саморазвития. То есть необходима переориентация целей образования от ЗУН (знания, умения, навыки) на вектор развития образовательной системы и ее субъектов. Актуальная в настоящее время образовательная парадигма, связанная с системным видением реальности, предполагает моделирование образовательного пространства, где происходит становление личности гражданина как субъекта интеллектуального, духовного и профессионального саморазвития, как носителя целей, идей и норм созидательного преобразования действительности. Поэтому в педагогической реальности, как утверждает С.Л. Рубинштейн, необходимо рассматривать педагога как субъекта⁹⁴.

Идеи становления субъектной позиции педагогов и обучающихся отражены во многих исследованиях. Наша точка зрения в указанном аспекте согласуется с современными направлениями исследований, где «под субъектом развития понимается человек..., способный к саморазвитию, самоутверждению во внешнем мире и к целенаправленному преобразованию расширяющейся и меняющейся среды своей жизнедеятельности, сохраняя и совершенствуя себя в течение неопределенно длительного времени»⁹⁵.

Принимая мысль том, что мир и пространство – системы, мы фиксируем третью проблему: человек для своей жизни на земле должен научиться моделировать мир своего поведения в данном времени и пространстве, то есть моделировать гуманитарные системы (целостности). Такая позиция на понимание гуманитарной системы позволила в наших исследованиях определить как педагогические основы моделируемых образовательных систем, так и логику развития личности как субъекта в моделируемом пространстве бытия. Речь идет об осмыслении цели своего субъектного развития и разработке технологий реализации спрогнозированных целей. Так, психолог А. Адлер в своих исследованиях подтверждает идею о том, что сознательно по-

⁹³ Дворянкина Е.К., Коровина С.В. Системный подход к повышению квалификации педагогов вуза в логике новой научно-теоретической парадигмы // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 5.

⁹⁴ Рубинштейн С.Л. Указ. соч.

⁹⁵ Дворянкина Е.К., Коровина С.В. Указ. соч.

ставленная человеком цель приводит в движение бессознательно-психические механизмы интуиции для реализации данной цели⁹⁶. То есть сознательно зафиксированная цель – один из механизмов развития интуиции, обеспечивающей взаимосвязь сознательного и бессознательного в психике человека, что обуславливает его творческую деятельность.

Таким образом, осмысление целей образовательной системы вуза на уровне теории и технологии ее постановки и реализации мы рассматриваем как педагогическую проблему и предлагаем решение и ее, и вышеобозначенных проблем на теоретической основе системного подхода. Наша позиция согласуется с выводами современных ученых, в исследованиях которых системность рассматривается как подход, обеспечивающий устойчивость среды жизнедеятельности с помощью образования, что основывается на принципе упорядоченности взаимодействия природы, общества, человека и индустриально-техногенной среды.

Кроме того, системный подход позволяет обеспечить сбалансированность развития социосферы (культура, экономика, политика, наука, образование и др.), что развивает отношение человека к самому себе как к целостной личности. Личность обогащается за счет самосовершенствования, одновременно ориентирует развитие образовательной системы на внутреннюю и внешнюю упорядоченность ее составляющих, то есть обеспечивает системную целостность, где происходит реализация целей обучения и воспитания обучающихся и повышение квалификации работающих педагогов в сфере сложившейся инфраструктурной среды, развивающейся вместе с образовательной системой. Поэтому неслучайно система содержания образования принята как педагогическая интерпретация культуры.

В своих исследованиях термин «образование» мы употребляем здесь в смысле сложной гуманитарно-образовательной системы с присущими ей системообразующими характеристиками: состав (набор систем, входящих в систему образования), структура (цель) и функционирование, которые раскрываются сообразно высказыванию С.И. Гессена: «Задача образования – это приобщение человека к культурным ценностям науки, искусства, нравственности, права, хозяйства, превращение человека природного – в культурного»⁹⁷.

Достаточно часто в педагогической литературе употребляется термин «образовательный процесс». Наша позиция в этом аспекте со-

⁹⁶ Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии: лекции по введению в психотерапию для врачей, психологов и учителей. М., 1993.

⁹⁷ Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М., 1995.

гласуется с позицией В.В. Краевского: «Образовательный процесс – смена состояний образовательной системы ... »⁹⁸.

Исходя из осмысления зафиксированных нами проблем развития образования, необходимо учесть еще один важный аспект субъектного развития педагогов и обучающихся в образовательном пространстве учебного заведения. Таким аспектом является факт межсистемного взаимодействия его состава. Состав системы обучения включает следующие локальные целостности: преподавание и учение, воспитание и самовоспитание, предметную область учебной дисциплины. Отмеченный состав системы обучения находится в переменных субъектно-объектных отношениях, наличие которых, в свою очередь, знаменует факт присутствия во взаимодействующих целостностях еще одной системы – системы управления.

Такое состояние приводит к необходимости решения еще одной проблемы – управление синхронным взаимодействием моделируемых систем в данном времени и пространстве, обеспечивающее динамическое их саморазвитие в образовательном пространстве, ибо иначе невозможно избежать разрушения гуманитарных целостностей, что в педагогике не то что нежелательно, но просто недопустимо.

Обозначенные проблемы и их решение составляют теоретико-методологическую культуру преподавателя, которая рассматривается как готовность осуществлять целеполагание, подбор технологий достижения целей, то есть культуру, состоящую в системном видении педагогической реальности, ее моделировании, осуществлении методической рефлексии. В педагогике методологическая культура преподавателя рассматривается как предпосылка формирования его профессионализма, высший показатель профессиональной готовности. В качестве основных признаков методологической культуры выделяются знания и понимание преподавателем мировоззренческих, гуманистических направлений в современной педагогике⁹⁹.

В настоящий момент тенденции изменения кадрового состава в образовательных учреждениях, в том числе в образовательных организациях, реализующих программы среднего профессионального и высшего образования, вызывают крайнюю озабоченность. Подавляющему большинству педагогических работников трудно менять стереотипы мышления профессиональной деятельности, тем более создавать образцы новой педагогической практики со скоростью и объемом, диктуемыми динамикой изменения требований к качеству образования. Это приводит к решению главных задач модернизации образования на современном этапе – повышению профессионального уровня преподавателей и формированию педагогического корпуса, соответствующего запросам современной жизни. Профессиональное

⁹⁸ Краевский В.В. Указ. соч.

⁹⁹ Дворянкина Е.К., Коровина С.В. Указ. соч.

становление педагогического работника является процессом, развернутым во времени, связанным с личностным, профессиональным самоутверждением в профессии и дальнейшим профессиональным ростом.

Становление педагогического мастерства – непрерывная работа педагога по совершенствованию не только своей деятельности, но и самого себя. Однако педагогическое мастерство – это не только освоение конкретных педагогических технологий, как часто представляют, но индивидуально выстраданный творческий опыт вхождения субъекта образовательного пространства в мир педагогики, выработка им своих индивидуальных «алгоритмов» взаимодействия, диалога педагога и обучающихся.

Согласимся с А.Р. Фонаревым в том, что «...субъект воздействует на свою деятельность, развивает ее, изменившаяся деятельность, в свою очередь, способствует дальнейшему развитию субъекта, который, развиваясь и в других сферах жизни, вновь воздействует на свою деятельность и т.д. В идеале этот процесс является практически незавершенным...»¹⁰⁰. То есть выходит, что субъект сам создает ту действительность, из которой он способен черпать необходимые для своего развития ресурсы. Не будет субъектных авторских преобразований – не будет и реальности, содержащей элементы культуры, отвечающие потребностям самой личности.

Таким образом, к критериям, характеризующим педагогическую культуру сотрудников системы МВД, можно отнести: психолого-педагогическую эрудицию, гармонию развитых интеллектуальных и нравственных качеств, высокое педагогическое мастерство и способность грамотного администрирования своей профессиональной деятельности, умение репродуктивно совмещать учебно-методическую, научно-исследовательскую и служебно-боевую деятельность. Кроме того, сотрудники должны обладать развитым абстрактным мышлением, знанием методологии, умением осуществлять эффективную коммуникацию на устном и письменном языке, быть готовыми оказать помощь в научной и учебной деятельности, а также помочь в решении личностных проблем обучающихся, уметь работать в группе, быстро адаптироваться к изменяющимся условиям учебных ситуаций, постоянно самосовершенствоваться в личностном и профессиональном плане, владеть в достаточной мере современными цифровыми технологиями и т.д.

При этом каждые из приведенных качеств достойны отдельного подробного рассмотрения в силу их уникальности и неотъемлемости в образовательном процессе. Так, например, хорошие коммуникативные данные сотрудника подразумевают владение как вербальными,

¹⁰⁰ Фонарев А.Р. Психологические особенности личностного становления профессионала. М.–Воронеж, 2005.

так и невербальными способами передачи информации. Вместе с тем, для эффективного профессионального общения необходимы знание стилистических, синтаксических и семантических особенностей языка, способность к логическому мышлению, которое подразумевает четкость в выражении мысли, отсутствие двусмысленности, непротиворечивость высказываний, их последовательность и доказательность, а также знание риторики и основ прагматики. Естественно, все это подразумевает серьезную и основательную подготовку к педагогической деятельности, когда задействуются колоссальные ресурсы сотрудника. Но без кропотливой работы над совершенствованием педагогического мастерства сотрудника не произойдет качественных конструктивных профессиональных преобразований.

Осуществляя профессионально-педагогическую деятельность, сотрудники образовательных организаций должны знать «основы психологии личности и социальной психологии, биологические и психологические пределы человеческого восприятия и усвоения, психологические характерные черты юношеского и зрелого возраста и т.д.»¹⁰¹.

Особенности профессии позволяют сотрудникам давать оценку высказываниям, действиям и поступкам людей. Однако далеко не каждый человек способен воспринимать критику в свой адрес адекватно. Малый процент людей способны абстрагироваться от сложившейся ситуации и постараться проанализировать сущность критики в их адрес, понять причины их негативного оценивания другими. Как правило, большинство людей воспринимают нелестную информацию по отношению к ним враждебно, затаивают обиду или расстраиваются. При возникновении подобных эмоций и чувств эмоциональный фон обычно снижается, что приводит к падению ряда показателей в различных сферах деятельности человека. Кроме того, следует понимать, что последствия от критики для взрослого человека и, например, курсанта в возрасте до 25 лет не тождественны. Любая негативная оценка для молодого человека в этом возрасте, согласно возрастной психологии, особенно высказанная в присутствии сверстников, воспринимается болезненнее, чем аналогичные замечания в адрес взрослого человека. Последствия от таких оценочных высказываний могут быть самыми разными: от элементарного раздражения на сделанное замечание до более серьезных – замыкание в себе, формирование обиды на того, кто дал неприятную оценку, потеря веры в свои силы и возможности и даже суицидальные мысли. В связи с этим каждый сотрудник, осуществляющий профессионально-педагогическую деятельность и обладающий возможностью оценивания других

¹⁰¹ Недбайло С.В. Формирование уровня профессионализма преподавателей при обучении курсантов // Проблемы безопасности: электр. науч. журнал. 2013. № 1(19). С. 2–3.

людей, должен понимать всю ответственность за сказанные в их адрес слова, предвидеть возможные последствия.

Обучающиеся ценят в преподавателе такие важные качества, как доброжелательность, ненавязчивость, увлеченность, гражданственность, чувство такта, умение понять другого, отсутствие догматизма во взглядах, общительность.

Совершенствование профессионально-педагогической деятельности лиц, задействованных в образовательном процессе, предполагает непрерываемое во времени диалектическое единство обучения, воспитания и развития личности преподавателя. Указанные аспекты педагогической подготовки подразумевают:

- освоение фундаментальных структурированных знаний в области преподавания;
- изучение современных педагогических технологий и внедрение в учебный процесс тех, которые соответствуют целям образования и являются наиболее эффективными;
- определение воспитательного потенциала необходимого учебного материала и формирование способности вызывать у обучающихся адекватный эмоциональный отклик;
- развитие тех качеств и способностей у лиц, вовлеченных в педагогическую деятельность, которые необходимы для выполнения служебных задач на высоком профессиональном уровне.

Развитие педагогических умений и навыков должно осуществляться в следующих сферах:

- в системе плановых учебных занятий психолого-педагогической направленности;
- в процессе самообразования в сфере преподавания;
- во время осуществления непосредственно самой педагогической деятельности.

Эффективность педагогической деятельности зависит также в не меньшей степени от грамотного целеполагания с градацией целей на стратегические, тактические и оперативные, а также логически правильного и содержательно верного планирования как самой профессионально-педагогической деятельности, так и мероприятий по ее совершенствованию.

Развитие теории и практики психолого-педагогической подготовки сотрудников образовательных организаций МВД России, вовлеченных в преподавательскую деятельность, зависит от ряда факторов:

- от уровня развития теории и практики педагогической науки в стране;
- от государственной политики в сфере образования и науки;
- от заинтересованности управленческого аппарата образовательных организаций в квалифицированных педагогических кадрах;

– от желания самих сотрудников образовательных организаций системы МВД осуществлять педагогическую деятельность на квалифицированном уровне.

Весомый вклад в формирование психолого-педагогической компетентности сотрудников образовательных организаций системы МВД оказывает посещение школы педагогического мастерства, проведение учебно-методических сборов, семинаров, конференций. Подобные формы взаимодействия позволяют заострить внимание на наиболее сложных аспектах педагогической деятельности, произвести обмен опытом, обсудить интересные технологические решения в дидактике.

Наряду со специально организованной системой мероприятий по профессионально-педагогической подготовке сотрудников образовательных организаций системы МВД на формирование профессионализма в преподавательской деятельности оказывает влияние прежде всего их собственное самообразование в данной сфере. Научные и экспериментально подтвержденные результаты в области педагогики свидетельствуют о том, что уровень профессионализма в преподавательской деятельности зависит от следующих условий. Это:

1) тщательная и систематическая подготовка к любого рода педагогической деятельности в содержательном, методическом и организационном отношении;

2) обязательная постановка и реализация воспитательных, развивающих и учебных целей занятия;

3) самоанализ собственной образовательной деятельности по степени достижения результата, выявление проблем и составление алгоритма (комплекса взаимосвязанных мероприятий) по совершенствованию образовательной деятельности;

4) непрерывное повышение уровня профессионализма в области педагогики за счет изучения специализированной профильной литературы в сфере образования (учебники и учебные пособия, диссертации, монографии, статьи).

Таким образом, с учетом рассмотренных параметров и условий формирования профессионально-педагогической компетентности сотрудника можно сформулировать следующие сущностные характеристики профессионала в образовательной системе: широкий диапазон общей эрудиции, широта и глубина знаний в определенной области, являющейся предметом преподавания, а также наличие специальных качеств, умений и навыков, необходимых для решения стандартных и нестандартных задач в профессиональной сфере.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема взаимного влияния профессии и личности, ее осуществляющей, периодически оказывается в центре внимания отечественных и зарубежных ученых, но все еще остается актуальной и недостаточно исследованной. В отечественной и зарубежной психологической литературе широко представлены научные труды, раскрывающие позитивное влияние учебной и профессиональной деятельности на формирование личности. Проблема взаимосвязи деятельности и личности отражена в работах выдающихся психологов, таких как Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, Г.В. Суходольский, В.Д. Шадриков и другие.

Становление личности сопровождается периодически возникающими внешними и внутренними противоречиями, критическими моментами, в ходе которых происходит изменение вектора профессионального развития. Негативные явления профессиональной деятельности: кризисы, стагнация, деформации личности, низкий уровень профессионализма – исследуются достаточно узким кругом специалистов в области психологии профессий. Искаженное профессиональное развитие, возникновение в процессе выполнения профессиональной деятельности негативных качеств, меняющих профиль личности, ее деструктивные изменения многие авторы определяют как профессиональные деформации (С.П. Безносков, Р.М. Грановская Э.Э. Зеер, Л.Н. Корнеева, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.Л. Свеницкий и др.).

Следствием всех этих деформаций являются психическая напряженность, конфликты, кризисы, снижение продуктивности профессиональной деятельности личности, неудовлетворенность жизнью и социальным окружением. Развиваясь под влиянием условий и характера профессиональной деятельности, профессиональные деформации нарушают целостность личности; снижают ее адаптивность, устойчивость; отрицательно сказываются на продуктивности профессиональной деятельности.

Профессиональная деформация личности – это изменения, нарушающие ее целостность, снижающие уровень адаптации и эффективность профессионального функционирования. Освоение профессии неизбежно сопровождается изменениями в структуре личности, когда, с одной стороны, происходят усиление и интенсивное развитие качеств, которые способствуют успешному осуществлению деятельности, а с другой – изменение, подавление или даже разрушение структур, не участвующих в этом процессе.

Все многообразие факторов, детерминирующих профессиональные деформации, можно разделить на три группы:

1) объективные, связанные с социально-профессиональной средой: социально-экономической ситуацией, имиджем и характером профессии, профессионально-пространственной средой;

2) субъективные, обусловленные особенностями личности и характером профессиональных взаимоотношений;

3) объективно-субъективные, порождаемые системой и организацией профессионального процесса, профессионализмом руководителей.

Педагогическая деятельность характеризуется высоким уровнем ответственности и напряженности, поэтому более подвержена профессиональным деформациям, чем другие виды профессионального труда. Проявление профессиональных деформаций определяется возрастными, индивидуально-психологическими особенностями личности сотрудника, стажем работы, содержанием и особенностями педагогической деятельности.

К специфическим особенностям педагогической деятельности можно отнести: многообразие коммуникативных связей, разнообразие контактов в общении и взаимодействии, постоянную необходимость принимать решения, находить конструктивные пути выхода из конфликта, необходимость учета многомерности профессиональной деятельности, выражающейся в сочетании задач обучения, воспитания, развития и т.д.¹⁰².

В нашем исследовании мы определяем профессиональную деформацию педагогического работника как измененный, отклоняющийся от нравственных и профессиональных норм личностный путь развития, разрушающий целостность, устойчивость личности, сформированность профессиональных качеств, снижающий уровень ее адаптации и эффективность профессионального функционирования под влиянием содержания педагогической деятельности и индивидуально-психологических особенностей личности сотрудника.

В современной педагогической литературе выделяются следующие типы профессиональной деформации личности педагогического работника:

а) общепедагогические деформации, которые характеризуются сходными изменениями личности у всех лиц, занимающихся педагогической деятельностью. Проявляются в назидательности, завышенной самооценке, в излишней самоуверенности, догматичности взглядов, в отсутствии гибкости мышления;

б) типологические деформации, вызванные слиянием личностных особенностей с соответствующими структурами функций педагогической деятельности в поведенческие комплексы;

¹⁰² Прокопцева Н.В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: автореф. дис. ... канд. пед. наук.

в) специфические деформации личности педагога обусловлены спецификой преподаваемого предмета;

г) индивидуальные деформации, возникающие из-за преобладания каких-либо индивидуальных особенностей личности педагога (повышенный уровень тревожности или акцентуация характера).

Изменения в процессе профессиональной деятельности бывают существенными или незначительными. Однако если сам сотрудник, реализующий профессионально-педагогическую функцию, знает об особенностях своей личности и профессиональной деятельности и способен их контролировать, профессиональные деформации не станут столь значительными и не помешают развитию профессионализма.

Профессиональные деформации могут иметь место, но при использовании разнообразных личностно ориентированных технологий коррекции и средств профилактики возможно их преодоление.

Профилактика профессиональной деформации сотрудников из числа профессорско-преподавательского состава образовательных организаций системы МВД, по нашему мнению, есть комплекс мер, направленных на восстановление оптимального психического состояния сотрудника, его позитивных взаимоотношений с обучающимися, коллегами, повышение уровня самоактуализации, предупреждение профессиональных деструкций, содействие личностному и профессиональному росту преподавателей, активизацию способности к саморазвитию и формирование стрессоустойчивости и навыков саморегуляции.

К основным задачам профилактики профессиональной деформации сотрудника мы относим:

- содействие личностному и профессиональному росту преподавателя, активизация способности к саморазвитию;
- выявление основных проблем и определение причин их возникновения, путей и средств их разрешения;
- оказание помощи педагогам, у которых возникают трудности в общении, профессиональной деятельности;
- повышение уровня самоактуализации;
- предупреждение профессиональных деструкций;
- интенсивную поддержку сотрудников при решении профессиональных проблем, конфликтов, кризисов (оказание помощи в самореализации).

Результаты, полученные в ходе анализа психолого-педагогической литературы, позволили нам сделать вывод о том, что профилактика профессиональной деформации сотрудников, учитывая ее значимость и актуальность, нуждается в существенном улучшении.

Теоретический анализ проблемы исследования, изучение ситуации в образовательном пространстве учебных заведений позволили

обосновать необходимость и возможность рассмотрения в качестве способа повышения компетентности сотрудников из числа профессорско-преподавательского состава образовательных организаций МВД проведение профилактики профессиональной деформации педагогических работников, раскрытие содержательной и процессуальной ее сторон (методы, приемы, формы).

Содержание психолого-педагогических условий эффективной работы по профилактике профессиональной деформации преподавателей включает:

1. Комплекс диагностических методик, с помощью которого можно исследовать разные стороны профессиональной деформации сотрудников. Данный комплекс представлен следующими диагностиками: методикой диагностики профессиональной деформации К. Маслач и С. Джексона в адаптации Н. Водопьяновой; методикой «Шкала профессионального стресса» Е.И. Рогова; методикой диагностики эмоционального выгорания В.В. Бойко; методикой диагностики коммуникативной толерантности В.В. Бойко; методикой диагностики предрасположенности к нервному срыву Н.Б. Москвиной.

Диагностика профессиональной деформации педагогических работников позволяет осознанно применять комплекс мер по профилактике профессиональной деформации педагогов, а также механизмы устранения профессиональной деформации и совершенствования уровня профессионализма преподавателя, используя полученные в результате проведенной диагностики данные.

2. Профилактическую работу, которая проводится в соответствии с поставленными целями и направлена на развитие у сотрудников необходимых социальных умений и навыков педагогического взаимодействия, гибкости поведения в социальных и педагогических ситуациях¹⁰³, способности достижения целей во взаимодействии, профессионально важных качеств и их интеграцию, на повышение уровня самоактуализации, предупреждение профессиональных деструкций, формирование стрессоустойчивости и навыков саморегуляции, позволяющих быстро и адекватно адаптироваться в социуме.

В качестве методических средств, реализующих задачи профилактической работы, предложены активные групповые методы обучения, в частности тренинги и деловые игры. Их строение отражает логику практической деятельности, и поэтому они являются не только эффективным средством усвоения знаний и формирования профессиональных умений, но и продуктивным способом профилактики профессиональной деформации сотрудника.

Учитывая сложную структуру и содержательное многообразие понятия профессиональной деформации, но в то же время возмож-

¹⁰³ Прокопцева Н.В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: автореф. дис. ... канд. пед. наук.

ность коррекции профессиональных деструкций, составляющих ее структуру, мы пришли к выводу, что именно социально-психологический тренинг позволит решить широкий круг задач в области профилактики профессиональной деформации сотрудников, что в конечном счете будет напрямую способствовать повышению уровня профессионализма сотрудников, осуществляющих педагогическую деятельность в образовательных организациях системы МВД.

С нашей точки зрения, наиболее продуктивными для профилактики профессиональной деформации сотрудников являются: тренинг эффективной коммуникации, тренинг стрессоустойчивости личности, тренинг саморегуляции, тренинг личностного и профессионального роста, тренинг сензитивности, тренинг профилактики эмоционального выгорания.

В нашей работе нашли применение различные формы профилактики профессиональных деструкций, такие как: профессиональные конференции, творческие мастерские, дискуссии на актуальные педагогические темы, обмен опытом, курсы повышения квалификации, внешняя супервизия.

Материалом для рефлексии в данных формах работы являются такие проблемы, как понимание и восприятие себя в педагогической профессии; эффективность профессиональных действий, применяемых в трудных случаях; формальные и организационные вопросы педагогической работы; взаимоотношения с обучающимися; взаимоотношения с участниками супервизии. Основная цель такой работы – поиск решения профессиональных и личностных проблем и расширение горизонта их понимания¹⁰⁴.

С помощью названных форм решаются такие задачи, как осознание профессиональных деструкций, блокирующих продуктивность профессионального взаимодействия; расширение представлений о педагогической профессии в противовес ранее сформированным установкам; развитие способности к рефлексии своего профессионального поведения и своих чувств в межличностном взаимодействии; повышение сензитивности к групповым процессам и чувствам других людей; формирование навыков коллегиальной психологической поддержки; психологическая профилактика деформации путем проработки неудач в практике педагогической работы.

Использование данных форм работы приводит к взаимному обогащению педагогических работников эффективными технологиями психолого-педагогической профилактики профессиональной деформации, к повышению компетентности в профессиональном взаимодействии.

¹⁰⁴ Прокопцева Н.В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: автореф. дис. ... канд. пед. наук.

Другим важным вектором преодоления и предупреждения профессиональной деформации сотрудников является их способность управлять своим интеллектуальным, духовным и профессиональным потенциалом, что содействует не только минимизации негативного влияния факторов различного рода, но и призвано повысить уровень профессионализма сотрудников. Повышение компетентности сотрудника, осуществляющего профессионально-педагогические функции, возможно по следующим направлениям:

1) тщательная и систематическая подготовка к любого рода педагогической деятельности в содержательном, методическом и организационном отношении;

2) обязательная постановка и реализация на занятиях воспитательных, развивающих и учебных целей;

3) самоанализ собственной образовательной деятельности по степени достижения результата, выявление проблем и составление алгоритма (комплекса взаимосвязанных мероприятий) по совершенствованию образовательной деятельности;

4) непрерывное повышение уровня профессионализма в области педагогики за счет изучения специализированной профильной литературы в сфере образования.

Монография как научная работа предполагает научно обоснованное рассмотрение одного из разделов предметно-теоретической области, связанной с образованием, однако, на наш взгляд, – это лишь один из путей, который может привести к повышению эффективности деятельности в образовании, и одной из его задач является приглашение всех заинтересованных ученых, педагогов к дискуссии по данному вопросу.

Список литературы

1. О полиции: федеральный закон от 7 февраля 2011 г. № 3-ФЗ (ред. от 03.07.2016, с изм. от 19.12.2016).
2. Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих: приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 11.01.2011. № 1н.
3. Об утверждении Инструкции об организации и проведении стажировки преподавателей, курсантов военных образовательных учреждений профессионального образования внутренних войск МВД России, слушателей факультетов внутренних войск военных образовательных учреждений профессионального образования Минобороны России: приказ МВД РФ от 22.01.1996. № 33.
4. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»: приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 08.09.2015. № 608н.
5. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии: лекции по введению в психотерапию для врачей, психологов и учителей. М., 1993.
6. Акмеологический словарь / под общ. ред. А.А. Деркача. 2-е изд. М.: Изд-во РАГС, 2005.
7. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. М.: Педагогика, 1980. Т.1.
8. Бодров В.А. Информационный стресс: учеб. пособие. М.: ПЕР СЭ, 2000.
9. Бойко В.В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении. СПб., 2009.
10. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. М., 2002.
11. Вассерман Л.И., Беребин М.А. Факторы риска психической дезадаптации у педагогов массовых школ: пособие для врачей и психологов. СПб., 1997.
12. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учеб. пособие. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Ось - 89, 2007.
13. Волкова Е.Н. Субъектность педагога: теория и практика: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1998.
14. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М., 1995.
15. Дворянкина Е.К., Коровина С.В. Системный подход к повышению квалификации педагогов вуза в логике новой научно-теоретической парадигмы // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 5.

16. Дворянкина Е.К. Моделирование образовательной системы вуза по развитию студентов как субъектов профессионально-педагогической деятельности: дис. ... д-ра пед. наук. М.: МПГУ, 2012.
17. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие. 2-е изд., перераб., доп. М.: Акад. проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003.
18. Иноземцева Е.А. Психологические эффекты западных моделей социально-психологических тренингов в России: дис. ... канд. психол. наук: М.: ГУУ, 2004.
19. Карев Б.А., Прокопцева Н.В. Профессиональные и социально-личностные факторы формирования профессиональной деформации преподавателей // Право и практика. 2013. № 4.
20. Карев Б.А., Прокопцева Н.В. Стресс в деятельности субъекта труда как фактор его профессиональной деформации // Современная научная мысль. 2013. № 5.
21. Кириллова О.В. Профессиональное общение как проявление педагогического творчества // Известия РАО. 2002. № 1.
22. Комментарий к Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (поглавный) / под ред. В.Е. Усанова. М.: ЮРКОМПАНИ, 2013.
23. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М.: Наука, 1980.
24. Краевский В.В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя. Самара: Изд-во СамГПИ, 1994.
25. Кулева Е.Б. Саморегуляция в профессиональной подготовке социальных работников // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. 1996. № 1.
26. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс / под ред. Л. Леви. Л.: Медицина, 1970.
27. Ларионова М.А. Особенности развития профессионализма преподавателя вуза // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2009. № 2 (37).
28. Леонова А.Б., Кузнецова А.С. Психопрофилактика стрессов. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1993.
29. Леонтьев А.А. Психология общения. М.: ВЛАДОС, 1997.
30. Ли Канг Хи. Социально-психологические технологии формирования стрессоустойчивости человека: дис. ... канд. психол. наук. М.: РГСУ, 2005.
31. Лунина Е.Г. Социально-психологическая поддержка как фактор минимизации профессиональной деформации сотрудников правоохранительных органов: дис. ... канд. пед. наук: М., 1997.
32. Макшанов С.И. Психология тренинга: Теория. Методология. Практика: монография. СПб.: Образование, 1997.
33. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996.

34. Митина Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. М. ; СПб.: Нестор-История, 2014.
35. Мотков О.И. Психология самопознания личности: практ. пособие. М.: ГОСНИТИ, 1993.
36. Недбайло С.В. Формирование уровня профессионализма преподавателей при обучении курсантов // Проблемы безопасности: электронный научный журнал. 2013. № 1(19).
37. Овчарова Р.В. Технологии работы школьного психолога с педагогическим коллективом. Курган: изд-во Курганского гос. ун-та, 2006.
38. Осницкий А.В. Психологические проявления дезадаптации личности учителя в педагогической деятельности: дис. ... канд. психолог. наук. СПб., 1999.
39. Прокопцева Н.В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: дис. ... канд. пед. наук: М.: МГУ им. М.А. Шолохова, 2010.
40. Прокопцева Н.В. Синдром эмоционального выгорания как фактор возникновения профессиональной деформации преподавателя // Современная научная мысль. 2013. № 1.
41. Пузиков В.Г. Технология ведения тренинга. СПб.: Речь, 2005.
42. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. СПб.: Прайм-Еврознак, 2006.
43. Реньш М.А., Садовникова Н.О., Лопес Е.Г. Социально-психологический тренинг: практикум. Екатеринбург: РГППУ, 2007.
44. Рерих Н.К. Сердце Азии. Избр. труды. Минск, 1991.
45. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1996.
46. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. М.: Прогресс, 1993.
47. Сухомлинский В.А. Избр. пед. соч.: в 3 т. / сост. О.С. Богданова, В.З. Смаль. М., 1979. Т. 1.
48. Тишкина И.В. Профессиональные деструкции личности (на примере профессий педагога, психолога и официанта): вып. квалификационная работа: М.: МГППУ, 2008.
49. Тхагажоев Х.Г. Образование: канун новой парадигмы. М.: Просвещение, 1997.
50. Фонарев А.Р. Психологические особенности личностного становления профессионала. М. – Воронеж, 2005.

Научное издание

Карев Борис Анатольевич,
доктор педагогических наук, доцент

Прокопцева Надежда Владимировна,
кандидат педагогических наук

**ПРОБЛЕМА ЭФФЕКТИВНОСТИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СОТРУДНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ
СИСТЕМЫ МВД РОССИИ**

Монография

Редактор Е.Ю. Колобанова
Корректор Н.Б. Хохлова

Подписано в печать 27.06.2018. Формат 60×84 ¹/₁₆.
Усл. печ. л. 8,4. Тираж 50 экз. Заказ № 16.
Дальневосточный юридический институт МВД России.
Редакционно-издательский отдел. Типография.
680020, г. Хабаровск, пер. Казарменный, 15.