

УЧИТЕЛИТЕ И ПРОФЕСИОНАЛНИТЕ ДЕФОРМАЦИИ

Снежана Янакиева

Софийски университет "Св. Климент Охридски"

Резюме. Статията е посветена на проблем, който е от важно практическо значение за образователната ни действителност – професионалните деформации. Разгледани са някои от професионалните деформации, обикновено настъпващи у учителите в резултат на продължителен педагогически труд: склонност към авторитарност, демонстративност, консерватизъм, социална желателност, поведенчески трансфер и др. Специален акцент се поставя върху професионалните стереотипи и синдрома на емоционалното „изгаряне”, които са доста разпространени сред учителите с голям професионален стаж.

Keywords: teachers' job, professional deformations, the burnout syndrome, occupational stereotypes

Все по-често в специализираната литература и в медиите се коментират въпросите, свързани с увеличаващите се професионални затруднения пред педагозите и последствията както за тяхното психично здраве, така и за развитието на децата. Все по-малко завършили образованието си млади специалисти се насочват към учителската професия и остават трайно в нея. Все повече професията се феминизира. Причините за тези неблагоприятни тенденции могат да се търсят в няколко посоки:

- в някои от същностните характеристики на самата професионално-педагогическа дейност:

- интензивно общуване с деца и млади хора, което е източник на професионално удовлетворение, но и причина за емоционално „пресищане”, психично напрежение, умора;

- все още доста неясни критерии за успешност и ефективност на учителския труд;

- училищната действителност е изпълнена с множество динамични педагогически ситуации и учителите трябва да взимат бързи и отговорни решения;

- на равнище училищно ръководство – нерядко потискане желанието за промени, иновации, професионално израстване; чувството, че нямаш подкрепа от колеги, ръководство, родители др.

– чувството за несправедливост в училищната среда – в заплащане, оценка и признание на труда, разпределяне на задълженията и др.;

– в бързо протичащите промени у младите хора, живеещи в един доста различен, динамичен, интерактивен свят – това са изграждащи се личности с други ценности и поведение, изискващи друго отношение към тях, свобода на изявите, други педагогически подходи, форми и методи. Нерядко учителите се чувстват безсилни в класната стая и трудно успяват да разберат своите ученици.

– в особеностите на етапа, в който се намира българското общество – изпълнен с много социални, икономически, морални катаклизми, но все пак част от една голяма общност с ясни цели. Често обществото натоварва учителя с нереалистично високи очаквания, че той ще реши основните проблеми на образователната система, на семейната среда и т. н.

Това са само част от причините, които могат да доведат до неблагоприятни последици за учителите: умора, изтощение, нервно напрежение и др. В случай че не се предприемат действия за навременно справяне с тези първи сигнали на организма за възникващия проблем, може да се стигне до по-сериозни и трайни неблагоприятни последствия за психичното здраве: професионален стрес и дистрес, неудовлетвореност от труда, психосоматични заболявания, депресия, синдром на емоционалното „изгаряне” (бърнаут).

Професионалните деформации – същност, педагогически проекции

При педагозите с по-продължителен стаж често се появяват признаци на **професионални деформации** – „изменения в структурата на дейността и личността, които се отразяват негативно върху продуктивността на труда и взаимодействията с другите участници в процеса” (Зеер, 2008). Според редица изследвания те нарушават целостта на личността, понижават нейната адаптивност и устойчивост (пак там).

Професионалните деформации са характерни за всяка професионална група. Те са част от професионалния път, който е съпроводен както с периоди на развитие, така и на спадове. Но докато на възможностите за професионално развитие са посветени много изследвания, квалификационни курсове, помощна литература, то на неблагоприятните промени у професионалиста се отделя значително по-малко внимание.

Неизбежно при продължителната работа в една и съща сфера човек започва да възприема действителността през призмата на особеностите на своята професия. Това е много характерно за хората от помагащите професии, от типа „човек-човек” – педагози, социални работници, мениджъри, психолози, лекари, медицински сестри и др., които общуват интензивно, сблъскват се с различни и понякога тежки проблеми, работят продължително със зависими от тях хора. Доколко обаче човек ще се поддаде на тези изменения в личност-

та и дейността, зависи и от неговите индивидуални особености: интелект, ценности, интереси, професионални мотиви и др. Затова при едни професионалисти с годините деформациите стават значителни, а при други – слабо проявяващи се.

Кои са по-често срещаните професионални деформации сред хората от педагогическите професии, посочвани в изследвания (Зеер, 2008):

- склонност към *авторитарност* – еднолично да се управлява педагогическият процес: при взимането на решения, издаването на команди, разпореждания, заповеди, наказания и т. н.;

- *консерватизъм* – проявява се, когато учителят трудно приема новостите, поддържа се към статуквото, страхува се да експериментира;

- *демонстративност* – желанието да бъдеш забелязан и харесан, да бъдеш „център на внимание“, да си силно привлекателен, което се изразява с подчертан акцент върху емоционалните изяви и др.;

- *социална желателност* – тъй като учителят със своите нравствени качества винаги е бил във фокуса на общественото мнение, с течение на годините това може да породни желание да изглежда такъв, какъвто очакват от него, а не какъвто е всъщност. Така се появяват фалшът и неискреността, които учениците бързо усещат;

- *поведенски трансфер* – постепенно формиране на характеристики, поведенчески прояви, начини на мислене и т. н., типични за „подчинените“ – в случая за децата и учениците, сред които е учителят, и др.

Силно разпространение в педагогическата професия имат стереотипизацията на дейността и широко обсъжданият в литературата синдром на емоционалното „изгаряне“. Те ще бъдат разгледани в следващите редове.

Професионалните стереотипи в педагогическата дейност

Стереотипите се разглеждат най-често като неизбежна част от професионалната дейност, която изисква повтаряне на действия, решения, ситуации. Така човек си спестява излишен разход на време и сили отново да изминава първоначалния път. Според Р. Тагиури стереотипът е “склонност на възприемачия субект лесно и бързо да включва възприемания човек в определени категории в зависимост от неговите възраст, пол, етническа принадлежност, националност и професия и по такъв начин му приписва качества, които счита, че са типични за хората от тази категория”²²). В повечето определения за социалните стереотипи авторите акцентират на такива техни характеристики като устойчивост, ригидност, консерватизъм, интензивен емоционален фон, схематизъм, различно съотношение между истинност и неистинност на съдържанията се в тях знания и др. (по-подробно вж. Янакиева, 1995).

По отношение динамиката на професионалните стереотипи, тяхната промяна и развитие, съществува следната зависимост: колкото е по-голяма групата

(в случая професионалната група), колкото е по-високо равнището на междугрупово взаимодействие, колкото по-дълги са историята и опитът в междугруповите отношения, толкова по-ригидни, консервативни, устойчиви ще бъдат и съответните им междугрупови представи-стереотипи (Агеев, 1986).

Именно такава е учителската професия - една от масовите професии у нас, с много богати традиции, утвърдено място, обособени професионални функции и задачи в обществото. Едно от водещите професионалнозначими качества на учителите, според български изследвания (Жекова и др., 1992), е педагогическото творчество. Същевременно обаче това е професия, която предполага и появата на рутинност в действията, понякога консерватизъм и предразсъдъци. Особеност на възприятието на учителите е силната оценъчност, която пронизва всички педагогически взаимодействия. Формирането ѝ е неизбежно, тъй като в нашата образователна система оценъчната функция на учителите е силно хиперболизирана. Засиленият оценъчен характер на дейността може да доведе до деформации в междуличностното възприятие и общуване: да се възприемат учениците биполарно, в черно-бели тонове - "добри"- "лоши", "способни"- "неспособни", "послушни"- "непослушни"; да се категоризират в групи веднъж завинаги.

Известно е, че за успешното осъществяване на педагогическата дейност не са достатъчни само добра научна и методическа подготовка. Въздействието на учителя е много по-богато - с цялата си личност, вербално и невербално поведение, външен вид, независимо от своето желание и независимо доколко осъзнава това. Този факт прави особено важен въпроса доколко учителят е склонен да възприема себе си в училище само и единствено като носител на строго определени социални роли и точно регламентирано ролево поведение. Тогава е много по-вероятно той да се придържа строго към изградената си "имплицитна теория за личността на ученика" и да е трудно податлив на всякакви промени в тази "теория", независимо от новопостъпващата информация.

В редица изследвания се посочва, че съществува пряка корелационна зависимост между когнитивната сложност на представите за себе си и възприемането на другите^{1), 2)}, (Бърнс, 1986). По-добре изработените себепознавателни структури, отнасящи се до определена област, могат да кодират информацията в по-големи блокове, да я преработват по-задълбочено, да описват по-голям брой черти на възприемания обект (Овчарова, 1988 и цит. там литература).

Редица изследвания са посветени на взаимовръзката между самооценката на учителя и особеностите на възприемане на учениците. Р. Бърнс посочва, че именно учителите с ниска самооценка нерядко проявяват неприязън по отношение на децата, които се отличават от своите съученици по цвета на кожата, способности, физически данни или социална принадлежност (Бърнс, 1986). Учител със занижено самочувствие общува по-трудно със своите ученици и е

склонен да принизява личността им точно така, както и своята. Именно това прави подобна “Аз-концепция” главно звено в процеса на възникване на предубеждения и предразсъдъци (пак там). И колкото е по-малко уверен учителят в себе си, толкова повече е склонен към стереотипно, формално мислене, към догматичен стил на преподаване (Бърнс, 1986). Чувството на незащитеност, несигурност, неувереност води често до идентифицирането му с авторитарни роли, за които е типично стриктното придържане към стереотипни възприятия, оценки и поведенчески стилове. По-вероятно е такъв тип учител да възприема и оценява света около себе си поляризирано, в черно-бели тонове, без да забелязва нюансите в човешкото поведение.

Коренно различни са последствията от противоположния вариант: учители, изразяващи увереност, емоционална устойчивост и себеуважение, са склонни да търсят и откриват преди всичко позитивни прояви и черти у своите ученици, те възприемат по-многоостранно, по-пълно личностните им особености (Бърнс, 1986 и цит. там литература). Тази по-голяма гъвкавост и пластичност на възприемането всъщност предпазва от прекаленото стереотипизиране и дава възможност на учителя да не обеднява професионалните си взаимодействия.

Познаването и осмислянето на посочените закономерности дава възможност да се изграждат професионалните взаимодействия в училище над нивото на стереотипите. Включването в междуличностните взаимодействия и на пофини, по-чувствителни и гъвкави механизми би обогатило взаимодействията учител-ученик.

Синдром на емоционалното „изгаряне” в професионално-педагогическата дейност

Както вече бе посочено, през последните години и у нас все по-често се провеждат изследвания и обучения, свързани със синдрома на емоционалното „изгаряне”. За първи път терминът (англ. burnout – изгарям, горя) е въведен от американския психиатър Х. Фрайденберг (Herbert Freudenberg) през 1974 г. за обозначаване на съвкупност от признаци, които се появяват у хора, работещи в тясна професионална връзка с други хора, на които помагат и в този смисъл са зависими от тях.

Вече се смята за общоприето той да се разглежда и интерпретира като „индивидуално преживяване в контекста на работата” и съвкупност от следните три признака (Орел, 2001), (Ценова, 1994) и др.:

- чувство на *емоционално изтощение*, безразличие, изчерпване, хронична умора. При учителите то се изразява в усещането, че не можеш повече да “даваш” от себе си на учениците, че си преситен от непрекъснатото вживяване в решаването на чуждите проблеми и болки;

- *дехуманизация* – проявяване на негативно отношение към зависимите хора (клиенти, ученици, пациенти, колеги), което може да достигне до цини-

зъм. В училищната среда този аспект може да се прояви, когато учител смята, че единствено ученикът е причина за затрудненията в ученето (неговият мързел, незаинтересованост и т. н.) и двойките, както и подигравателното отношение, са напълно заслужено наказание;

– *негативно себевъзприемане* в професионален аспект - чувство, че не се справяш вече така успешно, че не си добър в работата си, че се проваляш. Човек престава да вижда положителните резултати, които е постигнал, и акцентира само на неуспехите.

Обикновено специалистите изследват две групи фактори, влияещи върху появата на емоционалното „изгаряне”: особеностите на професионалната дейност (включително и средата) и индивидуалните особености на професионалиста (чувствителност, невротизъм, свърхентусиазъм, перфекционизъм и др.). Бърнаут може да се приеме като сигнал, че са нарушени хармоничните взаимодействия между характеристиките на личността и характеристиките и условията на училищната работна среда. С други думи, учителят вече се чувства емоционално изчерпан, изтощен, неефективен и безполезен, отчужден от хората (децата, родителите, колегите), с които работи. Често той е огорчен от проявите на апатия, грубост, невнимание, недисциплинираност, неуважение от страна на учениците. Ако това е тенденция в класната стая и се съпровожда и от неразбиране с колегите, възможно е снижаване равнището на удовлетвореност от учителската професия. Тъй като са установени значими положителни корелации между удовлетвореността от труда и ниските равнища на синдрома (Илиева & Найденова, 2006), ръководителите специално е необходимо да влияят за повишаване на удовлетвореността на учителите от своя труд.

Синдромът е един от новоописаните в психологическата литература *защитни механизми на личността*, който предупреждава, сигнализира за настъпващи проблеми и така помага да се съхрани психичното и физическото здраве (Демина & Ральникова, 2000). В този смисъл той има не само негативен, а и позитивен ефект. Проблемът е, че това се забелязва от околните в по-напредналите стадии от развитието му. В повечето случаи промяната в професионалното поведение и ефективност на учителя се тълкува погрешно като незаинтересованост, липса на амбиции, емоционална студенина, мързел и др.

Специално са изследвани влиянията на някои социални, полови, възрастови фактори, благоприятстващи появата на бърнаут. Така например, при *жените*, които са доминиращи в учителската професия, той се проявява предимно като емоционално изтощение, докато при *мъжете* на преден план излизат дехуманизацията и отчуждението (Орел, 2001); (Ценова, 1996). За разлика от други комуникативни професии, при учителската като цяло се запазва ангажираността с проблемите на зависимите хора (учениците). Това показва, че въпреки огромното напрежение и стрес, учителската професия не загубва същностните си характеристики. По отношение на фактора *възраст* резулта-

тите от проведени изследвания са по-скоро противоречиви. Все пак у нас се очертава тенденция с напредването на възрастта да се увеличават проявите на бърнаут (Ценова, 1993), за разлика от чуждестранни изследвания, в които синдромът се появява при по-млади учители.

В статията бяха разгледани само някои от проблемите, свързани с учителската професия, които се отразяват неблагоприятно както на успешното изпълнение на професионалните функции, така и на психичното здраве на учителите. Професионалните деформации са достатъчно важен проблем, за да бъдат посветени повече български изследвания на него. Специално внимание заслужава и въпросът за превенцията и преодоляването на професионалните деформации - въпрос, който не беше засегнат в този материал.

БЕЛЕЖКИ

1. Бодалев, А. & Ковалев Г. (1986). О познавательных процессах в общении. В: сб. Когнитивная психология (материалы финско-советского симпозиума). Москва.
2. Rosemann, B. & Kerres, M. (1986). Interpersonales Wahrnehmen und Verstehen. Bern. Tagiuri, R. (1969) Person perception. In: The handbook of social psychology, vol.8, 14.
3. Холоднова, И. В. Организационно-педагогические условия преодоления профессиональных деформаций преподавателей среднего специального учебного заведения. Автореферат диссертации. Ростов-на-Дону, 2007.

ЛИТЕРАТУРА

- Агеев, В. С. (1986). Психологическое исследование социальных стереотипов. – Вопросы психологии, 1.
- Бэрнс, Р., (1986). *Развитие Я-концепция и педагогика*. Москва
- Демина, Л. Д. & Ральникова, И.А. (2000). *Психическое здоровье и защитные механизмы личности*. Алтай: АГУ.
- Жекова, С. и др. (1992). *Проблеми на професионалния труд и личност на учителя*. Бургас.
- Зеер, Э. Ф. (2008) Психологические факторы профессиональной деформации — *Элитариум: Центр дистанционного обучения*, 28.07.
- Зеер, Э. Ф. (2008). Профессиональная деформация менеджеров и методы ее преодоления *Элитариум: Центр дистанционного обучения*.
- Илиева, С., В. Найденова. (2006). Съвременни подходи към стреса и здравето в организациите. – *Журнал психология*, 21.
- Овчарова, М. (1988). Влияние на “Аз-образа” върху процеса на възприемане на другия човек. *Психология*, 3.
- Орел, В. Е. (2001). Феномен „выгорания” в зарубежной психологии:

- емпирические исследования. *Журнал практической психологии и психоанализа*, 3.
- Ценова, Б. (1993) Феноменът “Бърнаут”. *Българско списание по психология*, 4.
- Ценова, Б. (1996). Професионален стрес и психично здраве при учителите – I част. *Българско списание по психология*, 4.
- Янакиева, С. (1995). Социални стереотипи и професионално-педагогическа дейност. *Отворено образование*, 8, 27-35.

TEACHERS AND PROFESSIONAL DEFORMATIONS

Abstract. The article is dedicated to a problem of great practical importance for our educational reality – the professional deformations. Here are examined some of the professional deformations usually occurring among teachers as a result of continuous pedagogical work: tendency to authoritarianism, demonstrativeness, conservatism, social desirability, behavioral transfer and others. There is accent on occupational stereotypes and the syndrome of emotional “burning” which are quite common among teachers with great professional experience.

Assoc. Prof. Dr. Snezhana Yanakieva,

✉ Sofia University St. Kliment Ohridski,
1504, Sofia, Bulgaria
e-mail: sn.yanakieva@gmail.com