

## Психологические особенности преодоление профессионального стресса у преподавателей вузов с разным стажем работы

Зыкова А.А.,  
студентка 5 курса СибГАУ,  
г. Красноярск

**Аннотация.** Данное исследование посвящено исследованию психологических особенностей преодоления профессионального стресса преподавателями с разными стажами работы в вузе.

**Ключевые слова:** преподаватели вуза, профессиональный стресс, психологические особенности преодоления стресса

Проблема профессионального стресса – интересная и достаточно актуальная проблема, но до сих пор недостаточно изученная. Профессиональный стресс воздействует не только на физическое здоровье человека, но и на его психику. Преподаватели вузов постоянно испытывают психоэнергетическую нагрузку, поскольку по роду деятельности "вынуждены" общаться с большим количеством студентов, брать на себя ответственность за них. Большая загруженность на работе, подготовка к лекциям после работы, постоянно меняющиеся стандарты и нововведения в обучении – все это способствует возникновению стрессового состояния педагога, в результате чего развиваются депрессия, равнодушие, низкая трудоспособность, отсутствие целей в карьерной сфере.

Понятие «стресс» было введено Гансом Селье для описания «совокупности всех неспецифических изменений (внутри организма), функциональных или органических» [1]. В.В. Суворова считает, что стресс –

это «функциональное состояние организма, возникающее в результате внешнего отрицательного воздействия на его психические функции, нервные процессы или деятельность периферических органов» [2]. По мнению П.Д. Горизонтова, «общая адаптивная реакция организма, развивающаяся в ответ на угрозу нарушения гомеостаза» это и есть стресс [3].

Стресс, связанный с профессией, называется профессиональным стрессом. В настоящее время профессиональный стресс активно исследуют, о чем свидетельствуют публикации как зарубежных [4-8], так и отечественных ученых [9-14]. Работы посвящены в основном исследованию причин и факторов, способствующих формированию профессионального стресса. Предметом моего исследования стали психологические особенности преодоления профессионального стресса в деятельности преподавателей.

**Цель исследования:** выявить психологические особенности преодоления профессионального стресса у преподавателей, имеющих с разным стажем работы в вузе.

Группу испытуемых (30 человек) составили преподаватели Политехнического института Сибирского федерального университета. Это женщины и мужчины различного возраста с различным стажем работы в университете: 10 человек со стажем работы меньше 3 лет (маленький), 10 – со стажем от 3-х до 7 лет (средний) и 10 человек с большим стажем работы (больше 7 лет).

Для того чтобы проверить гипотезу исследования о том, что профессиональная деятельность преподавателей осуществляется при специфических, психологических условиях, которые оказывают существенное влияние на личность, и способствуют выработке определенных механизмов преодоления профессионального стресса в зависимости от стажа

профессиональной деятельности были использованы: методика диагностики копинг-механизмов Э. Хейма, копинг-тест Лазаруса и методика диагностики копинг-поведения в стрессовых ситуациях С. Нормана, Д.Ф. Эндлера и Д.А. Джеймса.

Результаты тестирования по методике Э. Хейма показали, что у преподавателей со стажем работы меньше 3-х лет преобладает относительно-продуктивная стратегия копинг-поведения (рис.1).

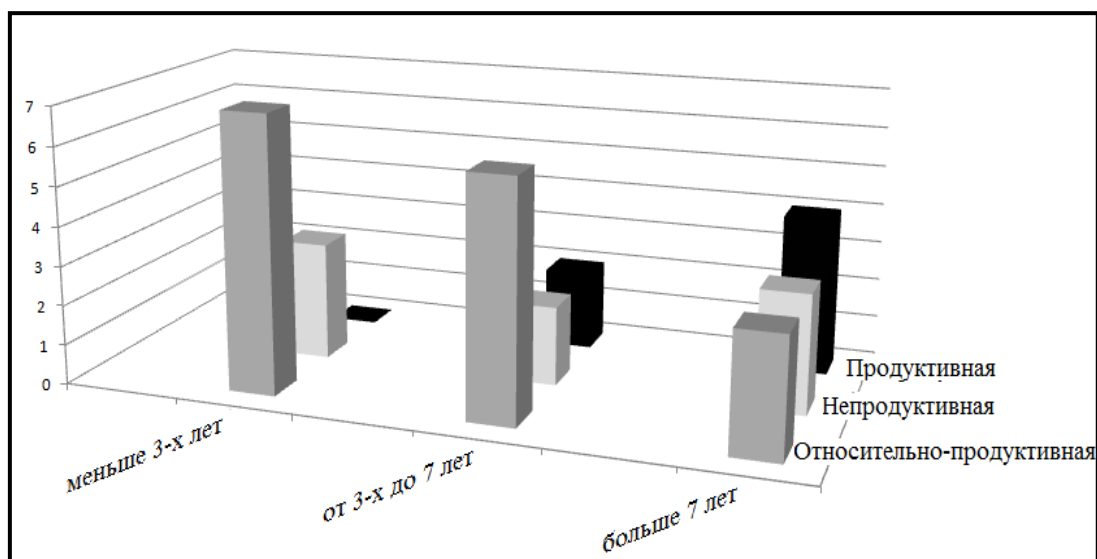


Рис.1 – Суммарные показатели значений копинг-стратегий поведения для преподавателей вуза с разным стажем работы.

Эта стратегия помогает справляться преподавателям в некоторых ситуациях при небольшом стрессе. Выбор преподавателями такой копинг-стратегии характеризуется поведением, которое отражается в оценке труда по сравнению с другими, верой в Бога, устойчивости веры в столкновении со сложными проблемами, в перекладывании ответственности в решении проблем на других, склонности к временному отказу от решения сложных ситуаций.

Согласно результатам исследования, для преподавателей с маленьким стажем работы характерно отсутствие продуктивных копинг-стратегий, т.е. испытуемые данной группы при столкновении с проблемной ситуацией не всегда уверены в ее решении. 30 % преподавателей с маленьким стажем выбрали непродуктивную копинг-стратегию, которая не устраняет стрессовое состояние, а наоборот усиливает его. Преподаватели с такими стратегиями копинг-поведения отказываются от преодоления трудностей из-за неверия в собственные силы, они склонны перекладывать вину на себя и других, стремятся к уединению, изоляции, а также намерены избежать активных контактов и решения проблемы, стараются избегать мыслей о неприятностях или переживают состояние безнадежности.

В группе преподавателей со стажем работы от 3-х до 7 лет суммарные показатели относительно-продуктивной и непродуктивной копинг-стратегий снижены по сравнению с первой группой. Но уже 20% испытуемых выбирают продуктивную копинг-стратегию, т.е. при столкновении с проблемной ситуацией решают стрессовые ситуации на основе проблемного анализа и повышения собственного самоконтроля, в этом им помогает уверенность в преодолении любой, даже самой сложной ситуации.

Преподаватели со стажем работы больше 7 лет выбирают в равной степени как продуктивные (40 % испытуемых), относительно-продуктивные (30 %), так и непродуктивные копинг-стратегии (30 %). Т.е. преподаватели этой группы по-разному справляются со стрессовыми ситуациями. Выбор копинг-стратегий в этой группе очевидно определяется личностно-профессиональными характеристиками учителей (рефлексивностью, эмпатийностью, самоактуализацией, направленностью и стилем взаимодействия). Так, продуктивные и относительно-продуктивные копинг-

стратегии наблюдаются у преподавателей со средним и высоким уровнем рефлексии и эмпатии.

Как видно из результатов тестирования по методике Лазаруса, представленных на рисунке 2, для преподавателей различных стажей работы средний показатель напряженности стратегии *дистанцирование*, предполагающей преодоление негативных переживаний за счет обесценивания их предмета, попадает в зону средних значений. Следовательно, для преподавателей всех взятых в эксперимент стажей маловероятно обесценивание собственных переживаний, недооценка возможностей преодоления трудностей посредством действий.

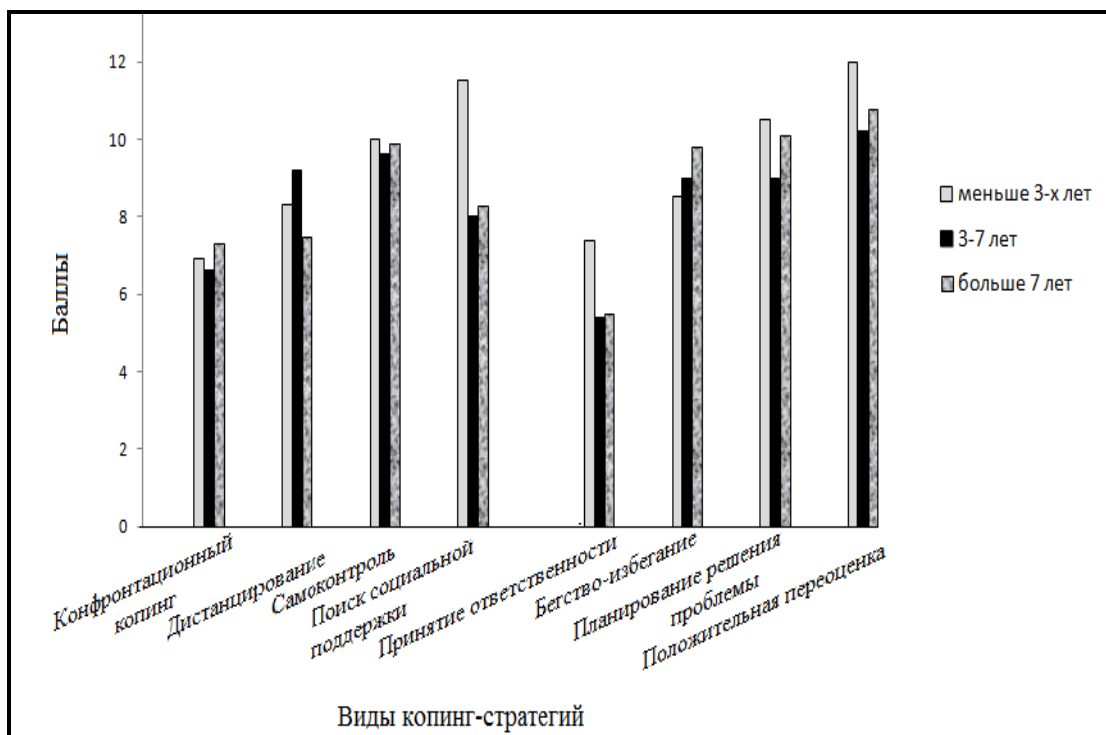


Рис. 2 – Средние значения напряженности копинга по методике Лазаруса в группе преподавателей с разным стажем работы в вузе.

Напряженность стратегии *самоконтроля* и стратегии *планирования* у преподавателей высшей школы находится на среднем уровне, независимо от

стажа работы. Показатель *поиск социальной поддержки*, предполагающий поиск информационной, эмоциональной и действенной помощи у преподавателей с малым стажем работы выше, чем у остальных. Низким является уровень ответственности (средний показатель – 6,1 балла), причем у преподавателей с низким стажем работы он выше. Показатель *положительной переоценки* находится в области средних значений, т.е. преподаватели вполне адекватно оценивают возможности действенного разрешения проблемной ситуации.

Данные по результатам тестирования преподавателей по методике «Диагностика копинг – поведения в стрессовых ситуациях С. Нормана, Д.Ф. Эндлера, Д.А. Джеймса приведены на рисунке 3.

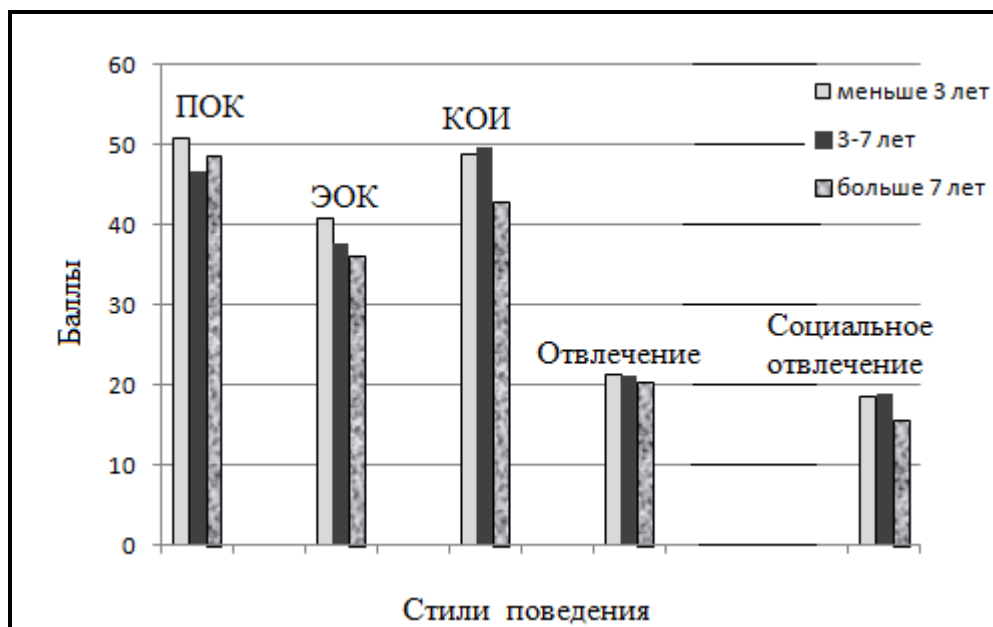


Рис. 3 – Предпочтительные стили поведения преподавателей с разным стажем работы в вузе

Анализ результатов показал, что проблемно-ориентированный копинг (ПОК) и эмоционально-ориентированный копинг (ЭОК) характерны для

испытуемых с разным стажем работы. В первом случае человек во время переживания стресса пытается изменить ситуацию с помощью осмысления проблемы, он ищет информацию о том, как поступить и что делать. Такое осмысление помогает избежать необдуманных поступков и импульсивных действий.

Эмоциональный тип копинг-поведения в стрессовых ситуациях включает в себя мысли, помогающие снизить психологический пресс от напряженного состояния. Мысли помогают чувствовать себя лучше, но не направлены на решение проблемы. Примеры: юмор, употребление алкоголя, транквилизаторов, отрицание ситуации.

Копинг, ориентированный на избегание, меньше всего характерен для преподавателей со стажем работы более 7 лет. Такие преподаватели не склонны к уклонению от проблемы, ее игнорированию. Они не стараются выждать время, когда ситуация сама по себе разрешится.

Недостаточное обращение к стратегии «отвлечение» и редкое использование копинга «социальное отвлечение» наблюдается у всех групп испытуемых. Полученные данные свидетельствуют о выраженных трудностях в построении межличностных контактов, адекватного восприятия социального контекста ситуаций.

Таким образом, стаж работы преподавателя в вузе имеет немаловажное значение для формирования психологических особенностей преодоления ими психологического стресса. В результате проведенного мною исследования можно сделать следующие выводы:

1. У преподавателей, имеющих стаж работы до 3 лет, зафиксирован более высокий уровень относительно-продуктивной копинг-стратегии поведения, т.е. они обладают способностью справляться с небольшим стрессом, решают проблемы за счет привлечения внешних (социальных) ресурсов, поиска

информационной, эмоциональной и действенной поддержки, преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет ее положительного переосмысления.

2. Психологическими особенностями преодоления профессионального стресса для преподавателей со средним стажем работы (от 3-х до 7 лет) являются: преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций, минимизации их влияния на восприятие ситуации и выбор стратегии поведения, высокий контроль поведения, стремление к самообладанию.

3. Для преподавателей со стажем профессиональной деятельности больше 7 лет более характерна продуктивная копинг-стратегия поведения. Т.е. в решении проблемной ситуации опытные преподаватели более рассудительны, рациональны, стремятся тщательно обдумывать варианты выхода из стрессовой ситуации, умеют держать себя в руках, эффективно контролировать эмоции и направлять свое поведение в соответствии с целями деятельности.

#### **Список использованных источников:**

1. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – М.: Прогресс, 1982. – 66 с.
2. Суворова, В.В. Психофизиология стресса / В.В. Суворова. – М.: Педагогика, 1975. – 208 с.
3. Горизонтов, П.Д. Стресс и система крови / П.Д. Горизонтов, О.И. Белоусова, М.И. Федотова. – М.: Медицина, 1983. – 239 с.
4. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 528 с.
5. Гремлинг, С. Практикум по управлению стрессом / С. Гремлинг, С. Ауэрбах. – СПб.: Питер, 2002. – 240 с.



6. Вильямс, К. Тренинг по управлению стрессом / К. Вильямс. – М.: ЭКСМО, 2007. – 272 с.
7. Брайт, Д. Стресс. Теория, исследования, мифы / Д. Брайт, Ф. Джонс. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 352 с.
8. Кокс, Т. Стресс / Т. Кокс. – М.: Книга, 1981. – 216 с.
9. Щербатых, Ю.В. Психология стресса и методы коррекции / Ю.В. Щербатых. – СПб.: Питер, 2008. – 256 с.
10. Макаренко, О. В. Психология профессионального развития личности. Ч. 2: учебное пособие / О. В. Макаренко. – Новосибирск: Изд-во Новосиб. гос. техн. ун-та, 2007. – 70 с.
11. Судаков, К. В. Индивидуальная устойчивость к стрессу / К. В. Судаков. М., 1998. – 263 с.
12. Китаев-Смык, Л.А. Психология стресса / Л.А. Китаев-Смык. – М.: Изд-во «Наука», 1983. – С.57-323.
13. Гоноболин, Ф.Н. Психологический анализ педагогических способностей. В сб.: Способности и интересы / Ф.Н. Гоноболин. – М. Изд-во «Наука», 1962. – С. 232–274.
14. Есарева, З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы / З.Ф. Есарева. – СПб.: Изд-во ЛГУ, 1974. – 112 с.