

## **ТРУДЪТ В СЕКТОР "ВИСШЕ ОБРАЗОВАНИЕ" СПЕЦИФИКИ, ОСОБЕНОСТИ, ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА**

**Валери Апостолов<sup>1</sup>**

### **Резюме**

Настоящата студия разглежда специфичните особености на труда на преподавателите във висшите училища в България. На основата на емпирични оценки от национално представително изследване по поръчка на Фонд "Условия на труд" и е реализирано от Синдикат "Висше образование - КТ "Подкрепа", се анализират основните характеристики на преподавателския труд. Специално внимание се обръща на тези особености на труда на преподавателите, които провокират възникването на психосоциален стрес и генерират психическа, умствена и интелектуална умора. Осъщественият анализ доказва, че трудът на преподавателите е с висок умствен, интелектуален и психически интензитет, поради което в процеса на неговото упражняване възникват наднормени нива на психосоциален стрес.

**Ключови думи:** психосоциален стрес, преподаватели, сектор "Висше образование".

**JEL:** J28, I23

## **LABOR IN THE HIGHER EDUCATION SECTOR SPECIFICATIONS, FEATURES, CHALLENGES**

**Valeri Apostolov<sup>2</sup>**

### **Abstract**

Current study examines the specific features of the work of teachers in higher education institutions in Bulgaria. Based on empirical evaluations from a national representative survey, commissioned by the „Working Conditions“ Fund and implemented by the “Higher Education” Trade Union - "Podkrepa" Confederation of Labour, the main characteristics of teaching work are analyzed. Particular attention is paid to these characteristics of the work of teachers, which provoke the occurrence of psychosocial stress and generate mental, psychological and intellectual fatigue. The conducted analysis proves that the work of the teachers is of high psychological, intellectual and mental intensity, which is why excessive levels of psychosocial stress occur in the course of its exercising.

**Key words:** Psychosocial stress, Teachers, Higher education sector.

**JEL:** J28, I23

---

<sup>1</sup> д-р Валери Апостолов, Главен асистент в катедра „Човешки ресурси и социална защита“ Университет за Национално и Световно Стопанство, [valyoapost@yahoo.com](mailto:valyoapost@yahoo.com)

<sup>2</sup> Valeri Apostolov, Chief Assistant PhD, Department of Human Resources and Social Protection in University of University of National and World Economy, [valyoapost@yahoo.com](mailto:valyoapost@yahoo.com)

## **1. Методология на изследването**

Представената студия анализира емпирични оценки, получени при проведеното от Синдикат "Висше образование" - КТ Подкрепа през октомври - ноември 2019 г., национално представително изследване на психосоциалните рискове и работоспособността на преподавателите във висшите училища в България. Изследването е реализирано по поръчка на Фонд "Условия на труд и е първото по рода си изследване в България, като неговата цел е да се постави началото на поредица от научно обосновани изследвания, които да разкрият зависимостите между спецификата на труда в сектор "Висше образование", възникващите в тази връзка психосоциални рискове и степента на работоспособност и заболяемост сред преподавателите във висшите училища.

Синдикат "Висше образование" - КТ "Подкрепа" инициира представеното изследване, воден от желанието да бъдат проучени специфичните характеристики на полагаения труд в сектор "Висше образование" и психосоциалните рискове пред преподавателите във висшите училища. Както е известно, трудът в сектор "Висше образование" е специфичен и се характеризира с интензивни нива на нервно психически и умствени натоварвания. В същото време, работещите в сектора са в ситуация на постоянна интензивна комуникация с млади хора от възрастови групи, отличаващи с динамични, нестабилни и високо емоционални профили, с повишена критичност и специфични изисквания към учебния процес и преподавателите. Поради това за труда на работещите в сектор "Висше образование" е характерен постоянен и интензивен психосоциален фон, който води до възникването на намалена работоспособност и професионални заболявания. Предварителните наблюдения върху труда на преподавателите от висшите училища у нас даваха основание да се предполага, че високите нива на стрес и постоянно действащите психосоциални фактори са причина за понижена работоспособност на работещите в сектора преподаватели и асистенти, както и за възникването на типични за сектора заболявания. Поради относително ниското заплащане на труда в сектор "Висше образование" сред преподавателите се наблюдават силно изразени нагласи за търсене на по-високо платени позиции, включително в чужбина.

Национално представителното изследване бе реализирано сред преподаватели от 20 висши училища в страната, на основата на двустепенна стратифицирана репрезентативна извадка. Изборът на 20-те училища е направен по три критерия: 1) предметна област, 2) големина на училището и 3) наличие на синдикална структура на КТ "Подкрепа". Синдикат "Висше образование" - КТ "Подкрепа" има изградени синдикални структури в 20 висши училища, които са разположени както в столичния град, така и в 11 големи и средни български градове.

## **Валери Апостолов**

Националното изследване бе реализирано при стриктно спазване на методологическите стандарти и изискванията към провеждането на репрезентативни изследвания, гаранция за което е партньорството ни с експертите от Фондация "Анализ на риска". Набирането на емпиричната информация се осъществи в периода 24 октомври - 22 ноември 2019 г. Използвани са съвременни изследователски методи, като информацията от преподавателите е събрана чрез онлайн анкетна карта, позиционирана в специално разработена за целта онлайн платформа. Онлайн анкетата е попълнена от 627 преподаватели (хабилитирани и нехабилитирани лица), при първоначално планирана извадка от 600 лица. Допълнително, чрез онлайн анкета е събрана информация от 35 членове на КУТ, функциониращи в изследваните 20 висши училища. За да бъдат проучени политиките и подходите на ръководствата на висшите училища за създаване на безопасност и здраве на работното място и минимизиране на психосоциалния стрес, в изследваните висши училища са проведени дълбочинни интервюта с 18 представители на ръководства, сред които 1 ректор, 6 заместник ректори, 10 ръководители на катедри и 1 заместник декан. Чрез трите използвани метода е събрана изключително ценна информация, описваща в детайли особеностите в труда на преподавателите във висшите училища. Специален фокус на изследването са психосоциалните фактори и психосоциалният стрес и тяхното отражение върху работоспособността на преподавателите от висшите училища, както и върху нивото на заболяемост и рисковете от типични за тази професия заболявания.

### **2. Самооценки и мнения за спецификата на преподавателския труд**

В контекста на проведеното изследване специално внимание е отделено на установяването на представите на преподавателите във висшите училища за спецификата на техния труд и рисковете, които този труд съдържа от гледна точка на възникването на психосоциален стрес. За емпиричното изследване на този тип оценки в изследването бяха предвидени серия от въпроси, насочени към:

- 1) Установяване на типовете модели на учебната натовареност на преподавателите във висшите училища;
- 2) Съчетаване на редовна и задочна/ дистанционна форма на обучение;
- 3) Оценки за специфичните характеристики на труда на преподавателите във висши училища;
- 4) Условия за пълноценна почивка между лекциите и упражненията. В следващото изложение ще представим емпиричните оценки по тези четири групи индикатори.

#### **2.1. Модели на учебна натовареност**

Основно съдържание на труда на преподавателите във висши училища е тяхната аудиторна заетост. Възможни са три форми, в които протича тя: 1) четене на лекции; 2)

водене на упражнения; 3) съвместяване на лекции и упражнения. Според данните от проведеното изследване, 28% от преподавателите са ангажирани само с четене на лекции, а за 17% аудиторният им ангажимент се изразя във водене на упражнения. Преобладаващият модел обаче в практиката на българските висши училища (55%) е съвместяването на четене на лекции с провеждането на упражнения. Тези констатации се базират на самооценки на преподавателите за типовете аудиторни дейности, които те обичайно извършват. Фиг. 1 визуализира тези оценки.

Представените данни илюстрират типичните модели на аудиторна заетост, която се извършва от преподавателите във висшите училища. Установените три модела не казват нищо необичайно - това са класическите модели за аудиторна заетост. Новото и до известна степен провокиращото е това, че в практиката на българските висши училища преобладава моделът за съвместяване на лекции и упражнения<sup>3</sup>. Това от една страна е добре, тъй като дава възможност на преподавателя за директна работа с обучаваните студенти - лекцията е специфична форма на предаване на знания, а функцията на упражненията е да се даде възможност на обучаемите за активна дискусия, демонстриране на нивото на овладените знания и утвърждаване на наученото, за коригиране и прецизиране на начина, по който студентите са възприели преподаваната материя. От друга страна, съвместяването на лекции и упражнения означава, че преподавателят трябва да има достатъчно време и личен капацитет, за да поеме воденето на упражненията, без това да се отрази на качеството на неговия труд. Ако да речем, преподавателят има аудиторна заетост 3 или 4 дни в седмицата и в тях редува лекции и упражнения по различни учебни дисциплини, това генерирана огромен психологически стрес, тъй като изисква максимална умствена и интелектуална концентрация за продължителни периоди от време:

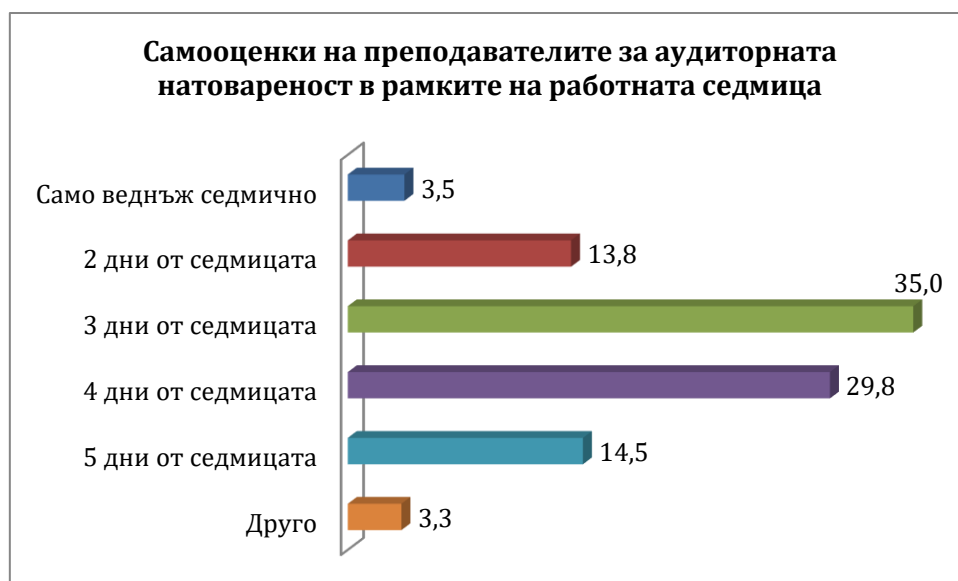
---

<sup>3</sup> Този модел не е приложим в УНСС, в който семинарните упражнения са отменени.



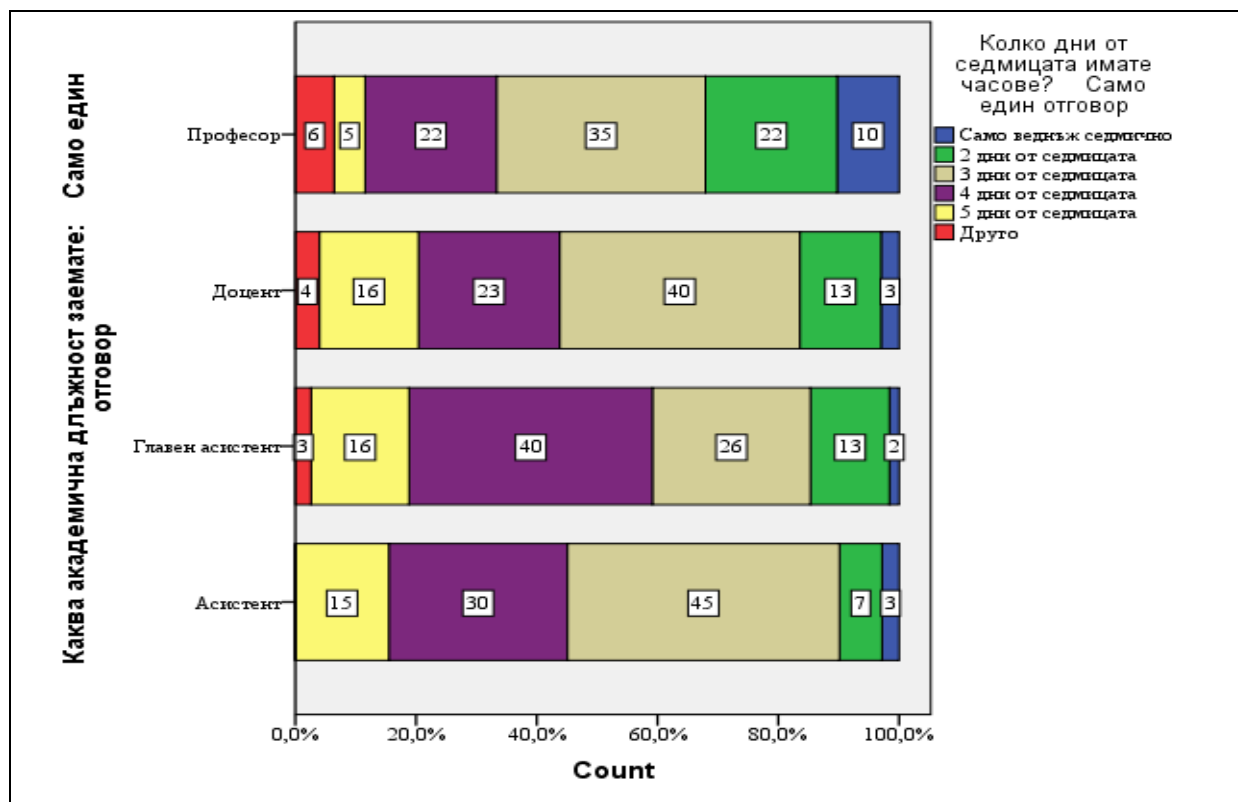
Фиг. 1. Самооценки на преподавателите за основните видове аудиторна дейност, извършвана от тях

Според данните от изследването, 14,5% от преподавателите имат 5-дневна аудиторна заетост, други 29,8% съобщават за 4 дни заетост в рамките на работната седмица, 3-дневна заетост имат 35,0% от преподавателите, 2-дневна заетост - 13,8%, а само един ден от седмицата - 3,5%. 3,3% от преподавателите са избрали опцията "друго" при този отговор, като са пояснили, че тяхната заетост включва и други опции. Така например, част от тази категория респонденти са пояснили, че имат 3 или 4 пъти седмично лекции (различно през зимния и летния семестър), но освен това имат циклична натовареност - индивидуална работа с магистри, дипломанти, кръжочници. Други са съобщили, че имат само една лекция седмично, но ежедневно работят с докторанти и специализанти и практически всеки ден имат академично натоварване между 2 и 4 часа. Трети респонденти са посочили, че освен в рамките на работната седмица, са ангажирани в обучението на задочници в съботни и неделни дни. Четвърти респонденти обръщат внимание на това, че аудиторната заетост през зимния и летния семестър е различна, като има тенденция летният семестър да е по-натоварен. Тези данни са илюстрирани във Фиг. 2:



Фиг. 2. Самооценки на преподавателите за тяхната учебна натовареност в рамките на работната седмица

В контекста на целите на настоящото изследване специален интерес представлява задълбочаването на оценките за аудиторната натовареност на преподавателите и разглеждането им според заеманата от тях академична длъжност. Този тип анализ заслужава особено внимание, защото ни разкрива интересни тенденции. Така например, противно на разпространеното клише, че професорите имат веднъж седмично лекции и това изчерпва тяхната заетост, данните показват, че само 10% от професорите са аудиторно натоварени само веднъж седмично - 22% имат 2 дни натовареност, 35% извършват аудиторна заетост 3 дни в седмицата, други 22% - 4 дни, 5% - пет пъти седмично. Сред доцентите най-често срещаният се модел на аудиторна заетост (40%) е 3 дни в седмицата, а други 23% съобщават за 4-дневна аудиторна заетост. Цели 16% от доцентите имат 5-дневна аудиторна ангажираност. От данните може да се направи констатацията, че най-висока е ангажираността на главните асистенти и асистентите: 16% от главните асистенти и 15% от асистентите са ангажирани 5 дни от седмицата, 40% от главните асистенти и 30% от асистентите съобщават за 4-дневна аудиторна ангажираност, 3 пъти в седмицата имат часове 26% от главните асистенти и 45% от асистентите. Тези оценки са илюстрирани във Фиг. 3:



Фиг. 3. Разпределение на оценките за аудиторната натовареност според академичните длъжности

Представените данни показват по категоричен начин, че преподавателите във висшите училища имат висока аудиторна натовареност. Трябва да отбележим, че никой от преподавателите не възразява срещу тази практика - напротив, тя се възприема като нормална и очаквана, тъй като това е същността и прякото съдържание на извършвания от тях труд. Като нормална и логична се възприема и индивидуалната работа с докторанти, специализанти или кръжочници.

Притесненията и възраженията идват по друга линия - натоварването с допълнителни ангажименти, които поставят под заплаха качествено реализиране на основните ангажименти на преподавателите. В свободните въпроси по този повод преподавателите са изтъквали, че най-много им тежи административната работа и отчетността, тъй като те им отнемат много време, което иначе биха употребили за самоподготовка и запознаване с новостите в тяхната предметна област.

## 2.2. Съчетаване на редовна и задочна/ дистанционна форма на обучение

За да се проверят всички аспекти на аудиторната заетост, в изследването бяха включени въпроси, касаещи съчетаването на редовната заетост със задочна или дистанционна форма на обучение.

Най-напред да отбележим, че 58,8% от преподавателите, попаднали в извадката, са съобщили, че през зимния семестър на учебната 2019/ 2020 година имат часове със задочни или дистанционни студенти. Такива часове имат преподавателите, независимо

## Валери Апостолов

от тяхната академична длъжност. Така данните показват, че часове със задочни или дистанционни студенти имат практически всички категории преподаватели, като зависимостта между заеманата длъжност и вероятността да поемат часове със задочници или дистанционни студенти, е сравнително ниска ((Cramer  $V^2=0=212$ ; Chi-Square  $\chi^2=0.000$ ). Въпреки това, има известни различия. Часове със задочници или дистанционни студенти водят:

- ✓ 60,3% от професорите;
- ✓ 62,4% от доцентите;
- ✓ 63,0% от главните асистенти;
- ✓ 35,7% от асистентите.

Тези данни сами по себе си са красноречиви. Както е известно, голяма част от часовете със задочници или дистанционни студенти се провеждат или във вечерни часове, или в съботни и неделни дни. Това изисква от преподавателя полагане на специални усилия, за да може да съчетае качествено изпълнение на преподавателския труд със семейните задължения и роли. В тази връзка бе проверено дали има корелация между семейния статус на преподавателите и тяхната ангажираност с часове със задочници или дистанционни студенти. Проверката показва сравнително слаба зависимост между тези две променливи (Cramer  $V^2=0=212$ ; Chi-Square  $\chi^2=0.000$ ). Оказа се, че според емпиричните данни часове със задочници или дистанционни студенти са поели:

- ✓ 62,5% от несемейните;
- ✓ 66,5% от семейните;
- ✓ 40,6% от съжителстващите без брак;
- ✓ 57,1% от овдовелите;
- ✓ 42,6% от разведените.

Имайки предвид тези данни и данните за връзката между заеманата академична длъжност и воденето на занятия със задочни и дистанционни студенти, може да се направи извода, че съвместяването на различните форми на обучение на студенти (редовна, задочна и дистанционна) е функция от създадената организация на учебния процес във висшите училища и не зависи от индивидуалните характеристики на преподавателите (такива характеристики, като заемана академична длъжност, например). Разбира се, практиката показва, че има преподаватели, които без притеснения приемат да водят часове със задочни или дистанционни студенти, докато други търсят начини да имат часове приоритетно с редовни студенти. Тези въпроси се решават много различно, в зависимост от наличния преподавателски състав и интереса към задочната и дистанционната форма на обучение.

Трябва да се обърне внимание на друг аспект - личната и професионална ангажираност на преподавателите към различните форми на обучение. При изследването бяха



## Валери Апостолов

събрани оценки, целта на които бе да се провери дали някоя от формите на обучение е свързана с полагането повече педагогически и психически усилия, както и дали различните форми на обучение предполагат различна степен на предварителна подготовка и повече физическа издръжливост. Въпросите бяха провокирани от разпространените сред преподавателските среди клишета, че часовете със задочниците са много по-изморителни, защото са концентрирани в рамките на един или два последователни календарни дни, често събота и неделя. Това означава, че преподавателят има огромно умствено, психическо и физическо натоварване, концентрирано в рамките на един или два календарни дни. Освен това се счита, че преподаването на голямо количество учебен материал в рамките на кратък времеви период не е добра педагогическа практика, тъй като индивидите имат лимити и ако бъдат претоварени с огромно количество нови знания, поднесени за кратък период от време, това ще надвиши когнитивните способности на обучаемите лица и ще направи преподаването слабо ефективно. Поради казаното битува мнение, че занятията със задочниците не се изплащат нито в икономически, нито в педагогически смисъл - слабо заплатени, с огромни натоварвания за преподавателя и с нисък обучителен ефект.

За да се направи проверка как преподавателите от висшите училища оценяват преподаването в различните форми на обучение, бяха зададени четири взаимно свързани въпроса, насочени към установяване на ключови аспекти от преподаването - влагане на педагогически усилия, психически усилия, физическа издръжливост и необходимост от самоподготовка. Получените оценки са представени в систематизиран вид в следващата Таблица 1:

Таблица 1.

Самооценки на преподавателите за спецификите на преподавателския труд при редовната и задочната/ дистанционната форми на обучение

	Редовното обучение	Задочното/ дистанционното обучение	И двете форми на обучение
Влагане на повече педагогически усилия	35,1	7,2	57,7
Влагане на повече психическа енергия	37,4	12,1	50,5
По-висока физическа издръжливост	23,3	35,3	41,4
Повече предварителна самоподготовка	23,0	11,7	65,3

При настоящото изследване акцента съзнателно падна само върху четири аспекта, тъй като те са необходими като допълнителна аргументация за установяване на психосоциалните фактори и психосоциалния стрес в работата на преподавателите от висшите училища. Данните потвърждават, че различните форми на обучение имат както общи характеристики, така и някои специфики:

- ✓ Най-напред, 65,3% от преподавателите са преценили, че и редовната форма на обучение, и задочната/ дистанционната форма на обучение изискват еднакво време за предварителна самоподготовка. Предварителната самоподготовка е много важен аспект от труда на преподавателя и от качеството на самоподготовката до голяма степен зависи дали ще бъдат посрещнати изискванията към преподаването. Затова за преподавателя няма значение с какви студенти работи - за него това са обучаеми лица, които очакват високо ниво на преподаване и себеотдаване от преподавателя. Не бива да се игнорира и фактът, че според 23,0% от изследваните преподаватели редовната форма на обучение изисква по-добра предварителна подготовка. Тази група респонденти са изразители на стереотипа, че задочните и дистанционните студенти не са претенциозни и при тях обучителният процес минава "по-лесно", без особено напрежение от страна преподавателя. Този тип преподаватели очевидно вярват, че истинското професионално "влагане" се реализира при редовната форми на обучение, докато при другите форми на обучение може да се мине "по-леко";
- ✓ И действително, в практиката могат да се чуят мнения, че задочното и дистанционното обучение не изисква особени педагогически усилия. Дали това е действително така? Според 57,7% от нашите респонденти, всички форми на обучение изискват еднакво влагане на педагогически усилия. Не на това мнение са 35,1% от преподавателите, които са изразили мнение, че редовното обучение предполага повече педагогически усилия. Очевидно, изказаните мнения са рефлексия на оформилите се традиции в практиката на висшите училища. В контекста на настоящото изследване получените по този показател емпирични оценки подсказват, че може да се очаква малко над една трета от преподавателите да влагат повече усърдие като педагози при редовните студенти, отколкото при другите форми на обучение. Но също така е вярно и това, че малко над половината от преподавателите възприемат напълно сериозно и отговорно задълженията си като педагози и не правят разлика между различните форми на обучение;
- ✓ В логиката на настоящото изследване това означава, че преподавателите влагат еднакво голямо количество психическа енергия в различните форми на обучение. Това мнение се изразява от 50,5% от изследваните преподаватели. Любопитно обаче е друго: според 37,4% от респондентите, преподаването на редовни студенти поглъща повече психическа енергия. Тези оценки са продължение на изказаните по-горе съображения от една част от преподавателите, че работата с редовните студенти изисква по-високи нива на педагогически умения;
- ✓ И на последно място по важност, потърсихме оценката на преподавателите за чисто физическия аспект на преподаването. По този показател мненията се

дисперсират в три категории. 41,4% от респондентите считат, че и редовното и задочното/ дистанционното обучение изискват висока физическа издръжливост. 35,3% от респондентите са счели, че задочното/ дистанционното обучение изисква по-добра физическа кондиция. Според 23,3% преподавателите, редовната форма на обучение е тази, при която се налага по-висока физическа издръжливост. Проверката на данните според социодемографските характеристики на респондентите сочи, че мненията по този показател не зависят нито от пола, нито от възрастта. Затова не може да се твърди, че това са субективни усещания, обусловени от физиологията на индивидите. Очевидно, влияние върху този тип усещания и оценки оказват други фактори, свързани предимно с оценъчни и личностни стереотипи.

Получените оценки показват, че според малко повече от половината от преподавателите формата на обучение не може да се разглежда като фактор, имащ особено силна значимост за възникването и формирането на психосоциален стрес. Очевидно, всеки втори преподавател възприема своите педагогически ангажименти еднакво отговорно, независимо от това каква е формата на обучение. Затова не би било коректно да се твърди, че има по-лесни и по-малко енергоемки форми на обучение. Но паралелно с това е коректно да се знае, че има около една трета от преподаватели, които разглеждат редовната форма на обучение като най-трудната и най-стресогенната - там те полагат повече психически и физически усилия, за нея те се подготвят по-дълго и по-старателно и в хода на преподаване влагат повече педагогически умения и практики. В контекста на настоящото изследване тези особености в мисленето на преподавателите означават, че можем все пак да очакваме поява на различни нива на стрес при различните форми на обучение.

### **2.3. Оценки за специфичните характеристики на преподавателския труд**

Една от задачите на проведеното изследване сред преподавателите от висшите училища бе да се характеризира труда на преподавателя, като се обособят неговите основни отлики, придаващи му специфичност и уникалност като професия. При подготовката на изследването обособихме следните специфични характеристики на преподавателския труд във висшите училища:

- ✓ Нестандартно работно време;
- ✓ Интензивен труд;
- ✓ Високо динамичен труд;
- ✓ Труд с висока умствена концентрация за продължителен период от време;
- ✓ Труд с относително високо ниво на психическо натоварване;
- ✓ Труд, изискващ много добра физическа форма и добро здраве;
- ✓ Труд с висока лична емоционална ангажираност.

Чрез поредица от въпроси, с 3-степенна скала за оценяване, бяха събрани мненията на преподавателите за това в каква степен изброените характеристики описват техния труд. Получените оценки са илюстрирани в следващата Фиг. 4.



Фиг. 4. Характеристики на преподавателския труд във висшите училища (според оценките на преподавателите)

Данните от Фиг. 4 дават основание за следните по-важни изводи и констатации:

- ✓ 56,2% от преподавателите са убедени, че техният труд може да бъде характеризирани като труд с нестандартно работно време. Други 34,3% изказват подобно мнение с тази разлика, че според тях тази характеристика е само до известна степен валидна за труда на преподавателя. С този тип оценки при изследването визирахме спецификата на преподавателската заетост и това, че

преподавателят упражнява своя труд във времеви диапазон, различен от стандартното работно време (примерно, 8 часа, считано от 8.00 или 9.00 ч.). Както е известно, заетостта на преподавателя е нормирана според национални нормативи, които определят хорариума, съобразен със заеманата академична длъжност. Питайки за типа на работното време, се провокира стереотипа на една голяма част от работещите във висшето образование за това, че когато заетостта се упражнява под формата на стандартно работно време, това е по-удобно за съчетаването на трудовия и семейния живот и респективно, генерира по-ниски нива на психосоциален стрес. И обратното, нестандартното работно време се възприема като по-силен стресогенен фактор. Съдейки по получените данни, професията на преподавателя във висше училище би могла да се дефинира, от гледна точка на типа работно време, като потенциален носител на високи нива на психосоциален стрес:

- ✓ В добавка към нестандартното работно време, трудът на преподавателя се дефинира и като високо интензивен - 62,3% от респондентите са убедени, че преподавателският труд е във висока степен интензивен, а други 32,7% считат, че по-скоро до известна степен трудът на преподавателя може да се характеризира като интензивен. Чрез този тип оценки изследването целеше да установи дали в представите на преподавателите трудът им се оценява като труд с висока интензивност. Презумпцията бе, че колкото по-висока е интензивността на труда, толкова по-голяма е вероятността в процеса на неговото упражняване да възниква психосоциален стрес. На основата на оценките по този показател можем да заключим, че може да се очаква преподавателският труд, поради високата си интензивност, да генерира високи нива на психосоциален стрес;
- ✓ 59,3% от респондентите са на мнение, че трудът на преподавателите до голяма степен може да се характеризира като високо динамичен. По преценката на 33,2% от респондентите трудът на преподавателя е до известна степен динамичен. Отново, тук допускането бе, че колкото по-динамичен е даден труд, толкова е по-вероятно в резултат от неговото реализиране да възникне стрес, основаващ се както на присъщите характеристики на извършваната работа, така и на самия факт, че трудът изисква личностна и професионална динамика. Фактът, че сред преподавателите доминират мненията за техния труд като високо динамичен, трябва да се тълкува еднозначно - това предполага високи нива на психосоциален стрес и високо ниво на психическо "износване";
- ✓ За да се препотвърди горната характеристика, се включи в изследването и твърдението, че трудът на преподавателя е монотонен и повтарящ се. 53,0% от респондентите считат, че подобно твърдение в много ниска степен е валидно за труда на преподавателя. Това на практика означава, че професията на преподавателя може да бъде всичко друго, но не и монотонна и рутинна;

- ✓ Една от същностните и ярко типологизиращите характеристики на преподавателския труд е високата умствена концентрация за продължителен период от време. Това мнение е застъпено от 85,5% от респондентите. Категоричността по този въпрос е повече от очевидна и би могло да се добави единствено това, че тъкмо тази присъща характеристика на труда на преподавателя го превръща в един от най-стресогенните видове труд. Потребността от високи умствени напрежения и концентрираност за продължителен период от време е сред най-сериозните предизвикателства пред човешката психика. Както е известно, физиологичните характеристики на човека обуславят редица специфики в когнитивните му способности и предопределят известни лимити в ключови за човека състояния, едни от които са вниманието и способността за концентриране. Без да се навлиза в детайли по тези въпроси, но ще трябва да се отбележи, че нормалният ритъм на преподавателите предполага редуване на състояния на висока концентрация със състояния на покой. При такъв ритъм организъмът на човека функционира нормално и без сътресения. Трудът на преподавателя обаче изисква висока умствена концентрация за продължителни периоди от време, често пъти за 4 и повече часа без състояния на покой. Това са много високи напрежения за човешкия организъм и опитните преподаватели съумяват периодично да "разреждат" напрежението чрез различни тактики, които са отморяващи както за тях самите, така и за студентите. Но това не омаловажава факта, че постоянното изискване за висока умствена концентрация на преподавателите ги натоварва психически и интелектуално и генерира у тях високи нива на психосоциален стрес;
- ✓ Вероятно поради всичко това 70,9% от преподавателите са преценили, че трудът им може да се характеризира с високо ниво на психическо натоварване. Освен че изисква постоянна висока умствена концентрация, трудът на преподавателя във висше училище предполага умения за адекватно поднасяне на учебния материал, за работа с големи групи хора и за специфичен вид междуличностно общуване в рамките на процеса на преподаване. Това са специфични умения и колкото в по-висока степен се владеят, толкова по-лесен и ненатоварващ е процесът на преподаване. Но въпреки това, напрежение има и то остава дори и при най-опитните преподаватели. А има ли психическо напрежение в големи дози, това неизменно е източник на психосоциален стрес;
- ✓ 75,7% от преподавателите са изтъкнали, че трудът на преподавателя във висше училище се характеризира и с висока лична емоционална ангажираност. Това не означава, че преподавателят изказва лични мнения или лични позиции. По-скоро става дума за това, че преподаването има емоционален аспект и самият процес на предаване на знания отключва силен емоционален обмен, който от страна на преподавателя се усеща като емоционална ангажираност. Трябва да подчертаем

тук, че когато подготвихме изследването и включихме този показател, очаквахме по-ниски нива на посочване. До известна степен и за нас бе изненада, че такъв висок процент респонденти изразиха мнение, че трудът на преподавателите съдържа силно изразен компонент на лична емоционална ангажираност;

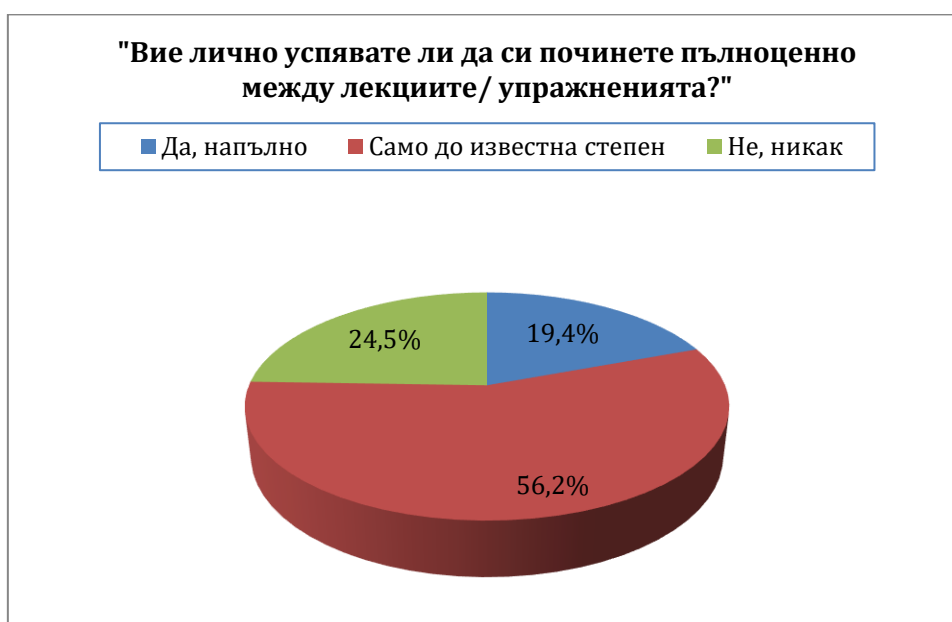
- ✓ И накрая, преподаването във висши училища поставя високи изисквания към физическото здраве на преподавателите. Професията е с високи умствени и психически натоварвания, а това предполага задължително много добра физическа форма и добро здраве. 51,6% от респондентите са преценили, че трудът на преподавателя поставя във висока степен, а други 40,1% в средна степен, изисквания към физиката на преподавателя. Качественото преподаване е функция от редица обективни фактори, но също така и субективни характеристики на преподавателите. Доброто физическо здраве е една от предпоставките за пълноценно реализиране на професията на преподавателя. Това изискване става още по-актуално в светлината на придобилата широко приложение практика преподавателите да бъдат ангажирани в повече от едно висше училище. Мотивите за това са предимно финансови, но трябва да се вземе предвид, че подобен режим на работа натоварва неимоверно организма на преподавателя и възникват сериозни рискове за неговото здраве, както физическо, така и психическо.

Получените оценки при настоящото изследване не оставят никакво място за съмнение. Трудът на преподавателя е високо интензивен, динамичен, изисква постоянна умствена и интелектуална концентрация за продължителни периоди от време, предполага лична емоционална ангажираност.

#### **2.4. Оценки за условията за пълноценна почивка на преподавателите**

След като трудът на преподавателя е очевидно натоварващ и стресиращ поради своята динамика и имплицитна сложност, възниква въпросът създадени ли са подходящи условия за пълноценната почивка на преподавателите във висшите училища. Този въпрос има два отделни аспекта: 1) почивка/ отдых в рамките на аудиторната натовареност в един работен ден (между лекции и упражнения) и 2) почивка/ отдых между работните дни, т.е. в рамките на работната седмица и семестъра като цяло. От първия аспект зависи работоспособността на преподавателя в рамките на един работен ден, докато вторият аспект визира работоспособността на преподавателя в една работна седмица и семестъра като цяло. От правилното балансиране на тези два аспекта зависи работоспособността на преподавателя в средносрочен и дългосрочен план. Решенията и по двата въпроса трябва да се търсят в добрата организация на учебния процес и по-конкретно в балансираното разпределение на натовареността на преподавателите - както в рамките на отделните работни дни, така и в контекста на работната седмица и семестъра като цяло.

Формално погледнато, висшите училища полагат усилия за създаването на добри условия за отбиха и възстановяването на преподавателите в рамките на работния ден. 70,4% от преподавателите съобщават, че имат кабинети. Стол/ ресторант има в 41,5% от висшите училища, а клуб/ кафене - в 46,6%. Само 25,9% от респондентите са посочили, че в тяхното висше училище не са създадени условия за почивка, което означава, че в преобладаващата част от висшите училища (74,1%) може да се твърди, че такива условия има. Ако това е така, възниква въпросът защо тогава преподавателите твърдят, че не могат пълноценно да си починат между лекциите и упражненията? Изследването показва, че напълно могат да си починат само 19,4% от респондентите, 56,2% успяват да си починат само до известна степен, а 24,5% никак не могат да го постигнат. Фиг. 5 илюстрира тези оценки:



Фиг. 5. Самооценки на преподавателите за степента, в която успяват да си отпочинат пълноценно между лекциите/ упражненията

**Натрупването на много часове в рамките на един работен ден е сериозно предизвикателство пред физическото и психическото здраве на работодателите.** Помолихме респондентите да споделят как се чувстват, ако в рамките на един работен ден са имали повече от 4 часа преподавателска натовареност. Фиг. 6 показва отговорите на този въпрос.

От представените самооценки е очевидно, че след 4-часова преподавателска натовареност в един работен ден 75,7% от преподавателите се чувстват психически изморени, 63,6% са физически изморени, а 63,9% са емоционално натоварени. Тези данни говорят за много по-високи нива на негативни състояния, отколкото можехме да предположим в началото на изследването и изискват внимателно третиране от страна на ръководствата на висшите училища:



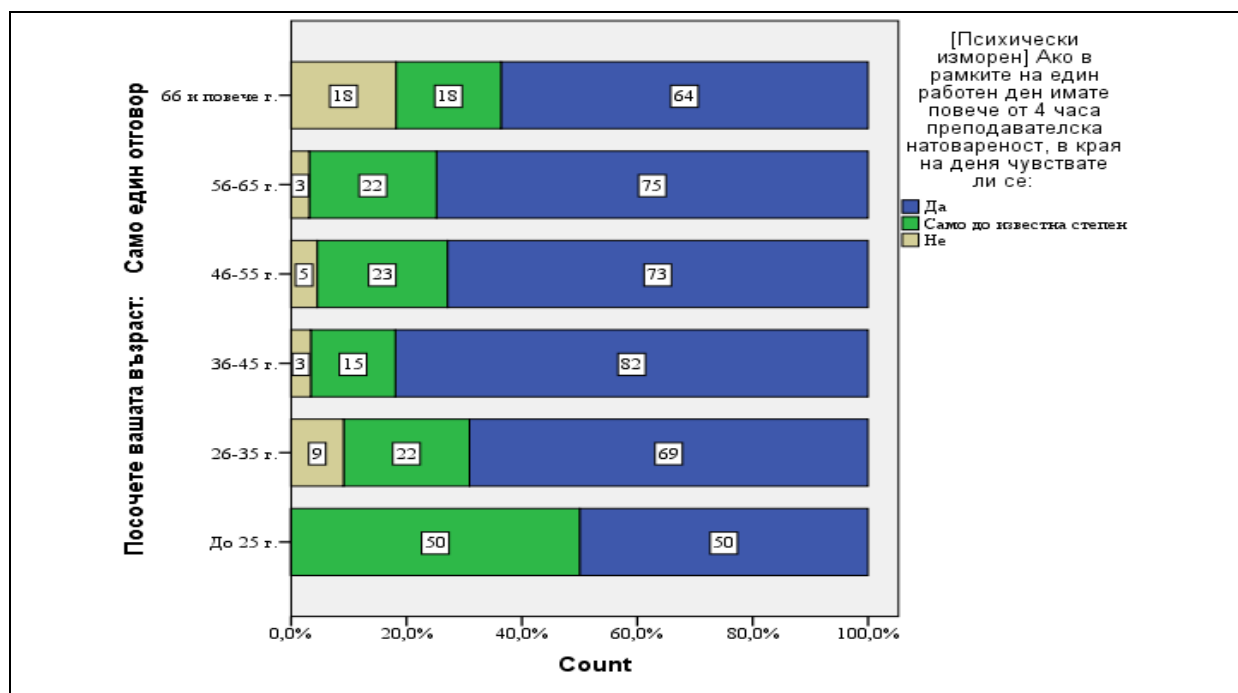


Фиг. 6. Самооценки на преподавателите за тяхното физическо и психическо състояние след 4 часа преподавателска натовареност

Проверката на този тип самооценки, според социално демографските характеристики на респондентите, показват, че няма статистически значими влияния между характера на изказаните самооценки и индивидуалните характеристики на преподавателите. Въпреки това прави впечатление, че има известни различия и нюанси в оценките, дадени от различните възрастови групи.

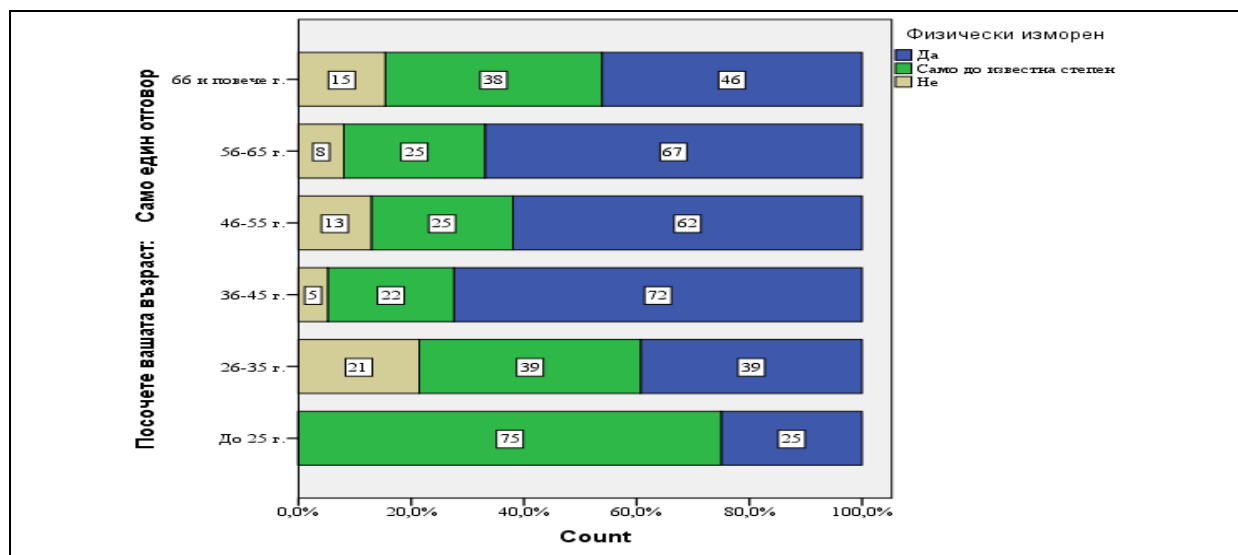
Така например, най-податливи към психическата умора са преподавателите от възрастовата група 36-45 г. (82%), следвани от преподавателите от възрастовата група 56-65 г. (75%) и тези от възрастовата група 46-55 г. (73%). Високи са нивата на психическа умора и при преподавателите на възраст между 25 и 35 г. (69%) и над 66 г. (64%). Най-бодри се чувстват младите асистенти (тези до 25 г.) - 50% от тях се изморяват, а другите 50% чувстват умора само до известна степен. Заслужава да се обърне внимание и на факта, че 18% от преподавателите над 66 г. (най-вероятно професори и доценти) изобщо не се изморяват след 4 ч. преподаване. Може да се предположи в тази връзка, че психическата умора корелира до известна степен както с натрупания преподавателски опит, така и изградените от преподавателите умения за поднасяне на учебния материал и за овладяване на аудиторията. С напредване на времето част от преподавателите придобиват до такава степен рутина и вещина, че за тях преподаването не представлява психически проблем, респективно този труд ги натоварва в минимална степен. Докато преподавателите от средните възрасти са все

още в процес на доказване и професионално развитие, което се отразява негативно на техните способности да неутрализират натрупващата се умора. Коментираните оценки са визуализирани в следващата Фиг. 77



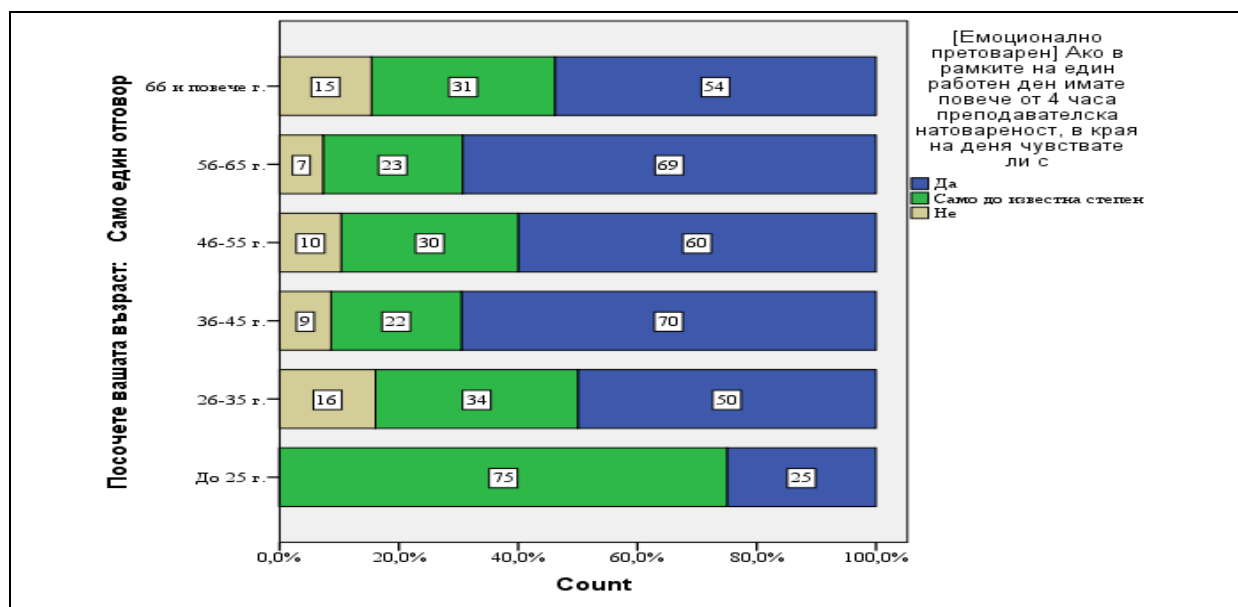
Фиг. 7. Самооценки на преподавателите, според възрастта, за вероятността да бъдат психически изморени след 4 часа преподавателска натовареност

**Забелязват се различия според възрастта и по отношение на субективното усещане за физическа умора.** Оказва се, че най-силно се изморяват преподавателите на възраст между 36-45 г. (72%), следвани от тези на възраст 56-65 г. (67%) и преподавателите на възраст между 46 и 55 г. (62%). Най-малко измолени във физическо отношение се чувстват най-младите асистенти (39% от тях са съобщили за усещане за физическа умора) и най-възрастните преподаватели (за физическа умора са споделили 46% от тях). Обяснението за най-младите колеги е логично и едва ли има нужда от пояснения. Що се отнася до преподавателите над 66 г., тук обяснението може да се търси в две посоки. От една страна, в натрупаната вещина и преподавателски опит, което създава определени стереотипи в поведението на преподавателя. От психологическите изследвания е известно, че когато човек извършва рутинна дейност, която му е добре позната и е овладяна в тънкости, това е съпроводено с по-ниски нива на психическо напрежение. Това от своя страна увеличава и физическата издръжливост, тъй като двата аспекта са тясно свързани. Има, разбира се, и друго обяснение за съобщената от преподавателите над 66 г. по-ниска степен на физическа умора. Възможно е те съзнателно да се предпочели да дадат такъв род оценки, стремейки се по този начин да си запазят имиджа на бодри и работоспособни преподаватели: Фиг. 8:



Фиг. 8. Самооценки на преподавателите, според възрастта, за вероятността да бъдат физически изморени след 4 часа преподавателска натовареност

Подобна е структурата на самооценките, съобщени от преподавателите по показателя "емоционална претовареност": най-силно претоварени се чувстват отново преподавателите между 36 и 45 г. (70%), следват групите на преподавателите между 56 и 65 г. (69%) и тези между 46 и 50 г. (60%). Сред преподавателите над 66 г. се установяват средни нива на емоционално натоварване (54%), а най-малък дял емоционално натоварени се регистрира при най-младите (25%). Тези наблюдения са илюстрирани в следващата Фиг. 9:



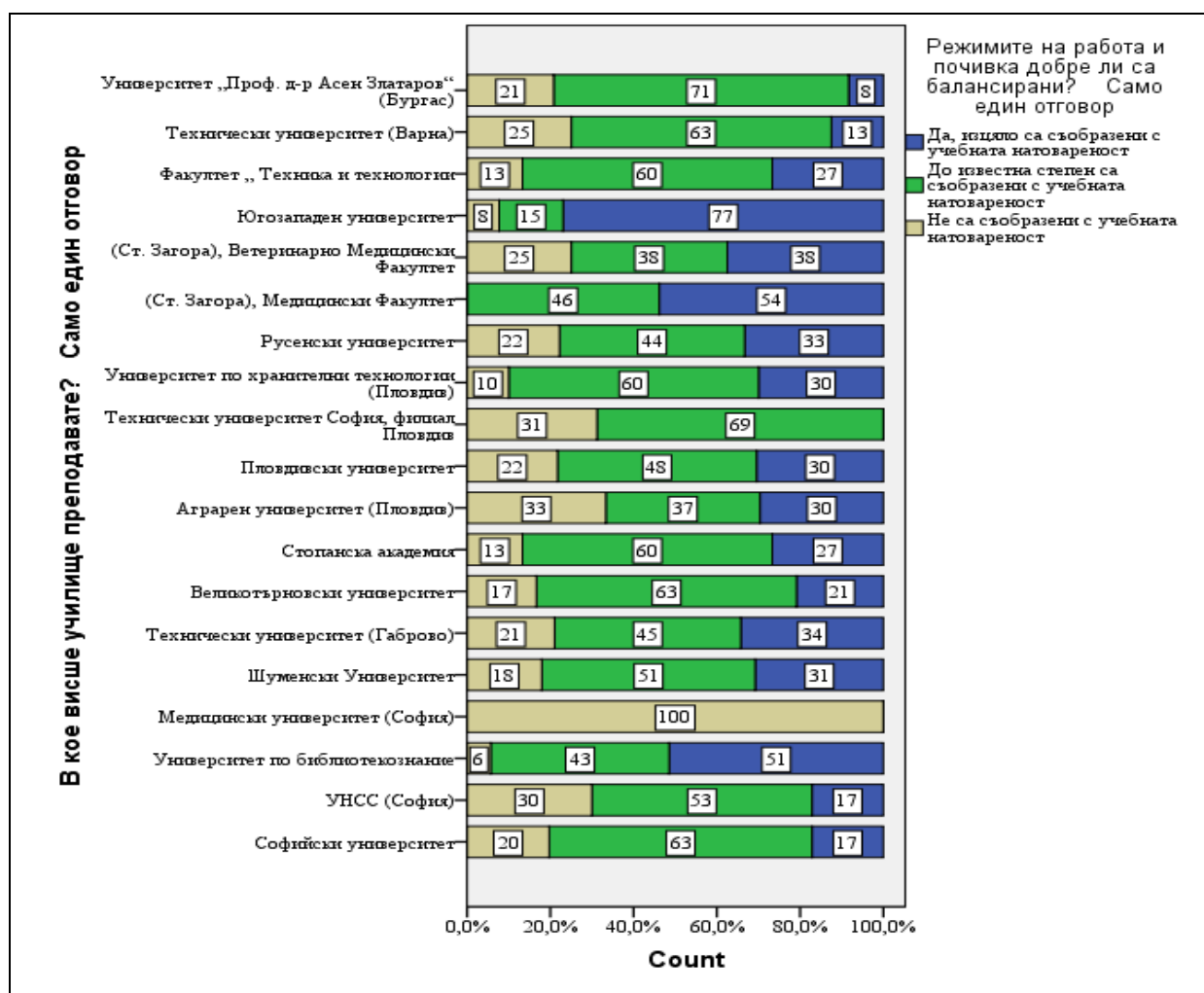
Фиг. 9. Самооценки на преподавателите, според възрастта, за вероятността да бъдат емоционално претоварени след 4 часа преподавателска натовареност

Представените данни будят сериозна тревога. Ако има създадени условия за почивка и отдиш, защото тогава това не се случва? Защо значителни дялове от преподавателите се чувстват изморени - както във физическо, така и в психическо отношение?

## Валери Апостолов

Отговорът трябва да се търси в организацията на труда на преподавателите. Всъщност, този въпрос визира втория аспект от създаването на условия за почивка, а именно разпределението на учебната натовареност в работната седмица и семестъра като цяло. Попитани дали според тях режимите на работа и почивка са добре балансирани, само 26,8% от респондентите посочват, че тези режими са изцяло съобразени с учебната натовареност. Според 52,8% от респондентите режимите на работа и почивка само до известна степен са съобразени с учебната натовареност. Други 20,4% са преценили, че режимите на работа и почивка изобщо не са съобразени с учебната натовареност.

Предвид важността на този тип оценки, правим проверка как стои този въпрос в различните висши училища. Детайлите в оценките на изследваните преподаватели са представени във Фиг. 10:



Фиг. 10. Самооценки на преподавателите, според висшето училище, за степента на балансираност на режимите на работа и почивка

Крос-анализът показва, че най-добра организация е създадена в ЮЗУ (според 77%), Медицински факултет Стара Загора (според 54%), УНИБИТ (според 51%). Организационните решения са до известна степен добри в технически университет София, филиал Пловдив (според 69%), Университет "Проф. А. Златаров" в Бургас

## **Валери Апостолов**

(според 71%), Софийски университет (според 63%), Технически университет Варна (според 63%), великотърновски университет (според 63%), Факултет "Техника и технологии Стара Загора (според 60%), Университет по хранителни технологии Пловдив (също според 60%), УНСС (според 53%). За УНСС и Софийския университет трябва да се отбележи, че освен преобладаващите оценки за добри решения, се регистрират дялове от по 17% на преподаватели, оценяващи балансираността на режимите на работа и почивка като отлични. Трябва изрично да отбележим и факта, че 100% от изследваните преподаватели от Медицински университет София са преценили режимите на работа и почивка като несъобразени с учебната натовареност. В другите висши училища относителните дялове на изцяло недоволните преподаватели от създадената организация за балансиране на режимите на работа и почивка варират между 6 и 33% и те трябва да бъдат внимателно анализирани в контекста на структурата на оценките, съобщени за всяко едно висше училище. Само по този начин може да се получи цялостна и коректна представа за начина, по който преподавателите възприемат и оценяват създадените организационни условия за работа и почивка.

Коментиранията в тази структурна точка емпирични данни са основание да се направи общата констатация, че макар ръководствата на висшите училища да полагат усилия за създаване на организационни предпоставки за работа и отдих/ почивка на преподавателите, все още има какво да се желае. Малко на брой са висшите училища (ЮЗУ, Медицински факултет Стара Загора, УНИБИТ, в които са намерени оптималните решения. По-често срещаният модел е на създадени благоприятни условия за една малка част от преподавателите, докато за останалите не са намерени оптимални решения. Това е причина за недоволство, тъй като преподавателите отлично съзнават, че поради пропуски в организацията на учебния процес, включително и в балансирането на режимите на работа и почивка, техният труд се усложнява и става по-напрегнат, с повече психически и физически натоварвания, а това в крайна сметка е източник на по-силен и по-интензивен психосоциален стрес.

### **3. Заключение**

Емпиричните оценки от проведеното национално представително изследване показват, професията на преподавателя във висше училище има специфичен облик и характерни особености. Те касаят както непосредствения процес на осъществяване на преподавателската дейност, така и психическите и физическите усилия, необходими за качествено упражняване на професията. Съдейки по данните, предварителните нагласи на преподавателя спрямо конкретната форма на обучение и извършваната от него преподавателска дейност, в съчетание с педагогическите знания, умения и опита на преподавателя определят както стила на преподаване, така и нивото на психическо влагане, респективно степента на изморяване. Опитните преподаватели, с чар и харизма, са по-харесвани от студентите. Но най-вече харесвани и уважавани от

студентите са преподавателите, които демонстрират високо ниво на знания в предметната област, умения за предаване на знанията и желание за работа със студентите. Всичко това в своята съвкупност формира общ личен фонд от характеристики, знания и умения, на основата на който преподавателят си изгражда определен имидж сред студентите. С времето, изграденият имидж започва да помага на преподавателя и е възможно това да намали нивото на психосоциалния стрес (в определени случаи), но може и да провокира още по-силен стрес (в други случаи).

Проведеното национално представително изследване сред преподавателите от висшите училища в страната показва по категоричен начин, **че трудът на преподавателя се характеризира с високи нива на психически натоварвания, които лесно могат да прераснат в стрес и дистрес. Поради това професията на преподавателя се очертава като източник на нива на психосоциален стрес, превишаващ средните и допустимите нива.** Разбира се, тези показатели биха могли да бъдат предмет на допълнителни и специализирани измервания, но съществено важното в случая е това, че според преценките от изследването професията на преподавателя се оказва изключително уязвима от гледна точка на психосоциалните фактори, типични за нейното упражняване, и вероятността те да повлияят негативно върху работоспособността на преподавателите.

### Литература

1. Аналитичен доклад за резултатите от „Национално изследване на работоспособността и заболяемостта в резултат от психосоциалните рискове и спецификата на труда в сектор висше образование" 2019г. - Изследване на Синдикат "Висше образование" - КТ "Подкрепа" в партньорство с Фондация "Анализ на риска" – финансиран от фонд „Условия на Труд“ към Министерство на труда и социалната политика [ Analitichen doklad za rezultatite ot „Nacionalno izsledvane na rabotosposobnostta i zaboлеваemostta v rezultat ot psihosocialnite riskove i specifikata na truda v sektor visshe obrazovanie" 2019g. - Izsledvane na Sindikat "Visshe obrazovanie" - KT "Podkrepa" v partnyorstvo s FondaciJa "Analiz na riska" – finansiran ot fond „UsloviJa na Trud“ k"m Ministerstvo na truda i socialnata politika]
2. Evaluation of interventions targeting the psychosocial work environment [https://oshwiki.eu/wiki/Evaluation\\_of\\_interventions\\_targeting\\_the\\_psychosocial\\_work\\_environment](https://oshwiki.eu/wiki/Evaluation_of_interventions_targeting_the_psychosocial_work_environment)
3. EU-OSHA – European Agency for Safety and Health at Work, Expert forecast on emerging risks related to occupational safety and health, Office for Official

Publications of the European Communities, Luxembourg, 2007. Available at: <http://osha.europa.eu/en/publications/reports/7807118>

4. Management of psychosocial risks in European workplaces - evidence from the second European survey of enterprises on new and emerging risks (ESENER-2) Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2018 ISBN: 978-92-9496-895-1
5. Директива на съвета за въвеждане на мерки за насърчаване подобряването на безопасността и здравето на работниците на работното място (89/391/ЕИО); Direktiva na saveta za vavezhane na merki za nasarchavane podobryavaneto na bezopastnostta i zdraveto na rabotnitsite na rabotното място (89/391/EIO)
6. Ченгелова, Е., „Поведение на анкетъорите при стандартизираното интервю“ списание „Социологически проблеми“ ISSN: 0324-1572 бр.1/1992, стр. 109-118, (Chengelova, E., „Povedenie na anketyorite pri standartiziranoto intervyyu“ spisanie „Sotsiologicheski problemi“ ISSN: 0324-1572 br.1/1992, str. 109-118)