

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»
Факультет начальных классов
Кафедра педагогики и психологии начального образования

Петрова Лариса Олеговна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Тема: Групповое консультирование педагогов дошкольной образовательной организации по профилактике профессиональной деформации

Направление: 44.04.02. Психолого-педагогическое образование

Магистерская программа: Психологическое консультирование в образовании

Допущена к защите

Заведующая кафедрой

к.п.с.н., доцент Мосина Н.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

13.12.17 Мосина

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

к.п.с.н., доцент Сафонова М.В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

13.12.17

(дата, подпись)

Научный руководитель

к.п.с.н., доцент Мосина Н.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

13.12.17 Мосина

(дата, подпись)

Студент

Петрова Л.О.

(фамилия, инициалы)

Л.О. Петрова

(дата, подпись)

Красноярск, 2017

РЕЦЕНЗИЯ

на магистерскую диссертацию магистранта 3 курса факультета начальных классов Петровой Ларисы Олеговны по теме: Групповое консультирование педагогов дошкольной образовательной организации по профилактике профессиональной деформации

Магистерская диссертация Петровой Ларисы Олеговны представляется актуальной, так как в современном обществе синдрому эмоционального выгорания больше всего подвержены люди, работающие в сфере «человек-человек», ведь именно такая работа требует большой эмоциональной отдачи, постоянной рефлексии, проработке собственных слов и поступков, а также неминуемо ведет к возникновению столкновения интересов между людьми и последующим конфликтам.

Работники педагогической сферы сильнее других подвержены данному синдрому, так как их работа связана не только с общением, но и с обучением и обогащением детей знаниями. Работа с детьми требует большой эмоциональной отдачи, педагогу необходимо заинтересовать детей, особым образом организовать урок или занятие, чтобы детям было интересно получать знания, учиться.

Магистерская диссертация Ларисы Олеговны состоит из двух глав. В первой главе она дает анализ теоретическим аспектам данной проблемы. Обобщила теоретический материала по вопросам профилактики профессиональной деформации педагогов дошкольной образовательной организации.

Во второй главе ею был проведен срез, в котором было выявлено что у педагогов преобладают признаки профессиональной деформации, низкий уровень отношения к собственной деятельности и средний уровень ролевых стереотипов, и низкий уровень адаптивности.

Положительным моментом работы является анализ научной литературы по данной проблеме, разработка комплексной программы, направленной на профилактику профессиональной деформации педагогов дошкольной образовательной организации.

Замечаниями данной работы являются:

1. Не совсем понятно, что повлияло на изменение результатов после проведения эксперимента.

С моей точки зрения, выпускная квалификационная работа является законченным исследованием, соответствует всем требованиям, предъявляемым к работе, а ее автор – Петрова Лариса Олеговна положительной оценки.

Рецензию составила
кандидат психологических наук
доцент, доцент кафедры психологии
ГОУВПО КГПУ им В.П.Астафьева
Е.Ю.Дубовик



ОТЗЫВ

научного руководителя

о магистерской диссертации

ПЕТРОВОЙ ЛАРИСЫ ОЛЕГОВНЫ

«Групповое консультирование педагогов дошкольной образовательной организации по профилактике профессиональной деформации»

Лариса Олеговна выбрала тему, актуальность которой не вызывает сомнений. Так как работа с детьми требует большой эмоциональной отдачи, педагогу необходимо заинтересовать детей, особым образом организовать занятие, чтобы детям было интересно получать знания.

Лариса Олеговна смогла самостоятельно определить объект и предмет исследования, сформулировала гипотезу исследования, определила его задачи и методы, показав владение современными технологиями проектирования и организации научного исследования в своей профессиональной деятельности на основе комплексного подхода к решению проблем профессиональной деятельности, способность разработать и представить обоснованный перспективный план исследовательской деятельности.

Работа имеет четкую структуру обусловленную экспериментальным характером исследования. В первой главе рассмотрены теоретические аспекты, что позволило автору продемонстрировать владение практическими способами поиска научной и профессиональной информации с использованием современных компьютерных средств, сетевых технологий, баз данных и знаний, способность проводить теоретический анализ психолого-педагогической литературы, создавать научные тексты по заданной логической структуре.

Во второй главе представлена разработанная программа групповых консультаций, направленная на развитие стрессоустойчивости, саморегуляции.

Автор показал, что способен выделять исследовательскую проблему в контексте реальной профессиональной деятельности и проектировать программы ее изучения, использует научно-обоснованные методы и технологии в психолого-педагогической деятельности, владеет современными технологиями организации сбора, обработки данных и их интерпретации, способен к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, умеет организовывать рефлексию профессионального опыта.

Лариса Олеговна в процессе написания работы проявила себя как самостоятельный и ответственный исследователь, способный мыслить, готовый к инновационной деятельности. На наш взгляд, важный итог её исследования - профессиональный рост самого автора.

В целом, оценивая диссертацию Л.О.Петровой как самостоятельное, завершённое исследование, выдержанное в требованиях к данному типу работ, рекомендуем положительной оценку, а автору - присуждение искомой степени магистра.

Доцент кафедры психологии и педагогики
начального образования

Красноярского государственного педагогического
университета им. В.П. Астафьева
кандидат психологических наук


^^C^P^^^

Н.А.Мосина

УВАЖАЕМЫЙ ПОЛЬЗОВАТЕЛЬ!

Обращаем ваше внимание, что система «Антиплагиат» отвечает на вопрос, является ли тот или иной фрагмент текста заимствованным или нет. Ответ на вопрос, является ли заимствованный фрагмент именно плагиатом, а не законной цитатой, система оставляет на ваше усмотрение. Данный отчет не подлежит использованию в коммерческих целях.

Отчет о проверке на заимствования №1

Автор: larsen20@mail.ru / ID: 2084225

Проверяющий: larsen20@mail.ru / ID: 2084225



Отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат» - <http://www.antiplagiat.ru>

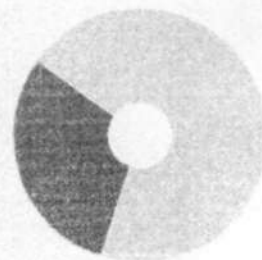
ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

№ документа: 33
Начало загрузки: 16.12.2017 14:11:43
Длительность загрузки: 00:00:03
Имя исходного файла: Петрова Диссертация
Размер текста: 977 кБ
Символов в тексте: 63155
Слов в тексте: 7137
Число предложений: 458

ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОТЧЕТЕ

Последний готовый отчет (ред.)
Начало проверки: 16.12.2017 14:11:46
Длительность проверки: 00:00:02
Комментарии: не указано
Модули поиска:

ЗАИМСТВОВАНИЯ 29,61%  ЦИТИРОВАНИЯ 0%  ОРИГИНАЛЬНОСТЬ 70,39% 



№	Доля в отчете	Доля в тексте	Источник	Ссылка	Актуален на	Модуль поиска	Блоков в отчете	Блоков в тексте
[01]	10,56%	12,71%	2012196.pdf	http://elibrary.udsu.ru	раньше 2011	Модуль поиска Интернет	34	47
[02]	3,45%	5,84%	Синдром эмоционального в...	http://woodiplov.ru	раньше 2011	Модуль поиска Интернет	15	22
[03]	0%	4,95%	Техника "Распускание панц...	http://zps.ru	раньше 2011	Модуль поиска Интернет	0	1

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы профилактики профессиональной деформации педагогов дошкольной образовательной организации	9
1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме профессиональной деформации педагогов дошкольной образовательной организации	9
1.2. Задачи развития и кризисы периода взрослости	23
1.3. Особенности группового консультирования взрослого человека по проблеме профессиональная деформация педагогов дошкольной образовательной организации	30
Выводы по первой главе	36
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по профилактике профессиональной деформации педагогов дошкольной образовательной организации	37
2.1. Задачи, методика и результаты констатирующего эксперимента	37
2.2. Организация работы по профилактике профессиональной деформации педагогов дошкольной образовательной организации	59
2.3. Результаты опытнo-экспериментальной работы и их интерпретация	69
Выводы по второй главе	76
Заключение	77
Список использованных источников	79
Приложение	85

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. В современном обществе синдрому эмоционального выгорания больше всего подвержены люди, работающие в сфере «человек-человек», ведь именно такая работа требует большой эмоциональной отдачи, постоянной рефлексии, проработке собственных слов и поступков, а также неминуемо ведет к возникновению столкновения интересов между людьми и последующим конфликтам.

Работники педагогической сферы сильнее других подвержены данному синдрому, так как их работа связана не только с общением, но и с обучением и обогащением детей знаниями. Работа с детьми требует большой эмоциональной отдачи, педагогу необходимо заинтересовать детей, особым образом организовать урок или занятие, чтобы детям было интересно получать знания, учиться.

Важное значение имеют взаимоотношения педагога с коллективом, конфликты и столкновения на работе, которые неминуемы, также негативно сказываются на психологическом здоровье человека. Стресс, вызванный конфликтом с коллегой по работе сказывается не только на самом человеке, но и находит отражение в его профессиональной деятельности. Нередко случается, что педагоги вымещают злобу и обиду из-за конфликта с начальством или коллегами на своих учениках, что наносит психологический вред обеим сторонам.

Немало важным является то, что в нашей стране работники педагогической сферы получают неоправданно низкую заработную плату, из-за чего падает мотивация, стремление и желание выполнять свою работу хорошо и качественно, и конечно же пропадает желание вообще работать по данной специальности. Все эти факторы и приводят к быстрому эмоциональному, а впоследствии и профессиональному выгоранию у педагогических работников.

Вышеперечисленные причины показывают, что синдром выгорания, как и другие разновидности профессионального стресса, вызывает появление депрессивных настроений, чувства беспомощности и бессмысленности своего существования, низкую оценку своей профессиональной компетентности, что сказывается на работоспособности педагога, приводя к снижению результативности показателей профессиональной деятельности и, как следствие, синдром выгорания провоцирует нарушение трудовой дисциплины, повышение степени заболеваемости профессионалов.

Можно сделать вывод, что переживание чувства собственной несостоятельности, безразличие к профессиональной деятельности, утрата прежде значимых жизненных ценностей, приводящих к снижению внутриличностных ресурсов специалиста, развитие психосоматических нарушений зачастую является следствием развития выгорания, обусловленного профессиональной деятельностью.

Такая ситуация потенциально содержит в себе увеличение нервно-психического напряжения личности, что приводит к возникновению невротических расстройств, психосоматических заболеваний. В практике образовательных учреждений возникает проблема профессиональной дезадаптации как отражения личностных противоречий между требуемой от педагога мобилизацией наличием внутренних энергоресурсов, вызывающих достаточно устойчивые отрицательные (часто неосознаваемые) психические состояния, проявляющиеся в перенапряжении и переутомлении

На сегодняшний день система образования испытывает дефицит педагогов в учебных заведениях, и недостаточный профессионализм дают исследователям повод обращаться к проблемам преодоления профессиональных деформаций педагога. Первыми симптомами неблагополучия дел проявляются в черствости, безразличии к профессиональной деятельности, утрата прежде значимых жизненных ценностей, холодном отношении к воспитанникам и коллегам (близким людям), недостаточном совершенстве теоретических знаний и практических

навыков профессиональной педагогической деятельности, т.е. в тех отрицательных свойствах, которые становятся все более устойчивыми, и в итоге деформируют личность педагога.

Под понятием «профессиональная деформация личности педагога» мы понимаем изменения качеств личности (стереотипов восприятия, ценностных ориентаций, характера, способов общения и поведения), которые появляются под влиянием выполнения профессиональной роли.

Профессиональная деформация может отличаться своей направленностью, носить положительный или отрицательный характер. Степень выраженности и симптом деформации, а также её проявления определяются стажем работы, содержанием педагогической деятельности и индивидуально-психологическими особенностями личности педагога.

Методологическую основу исследования составляют системные представления о личности как субъекте отношения и высшей ценности, ее деятельностной сущности; теории деятельности и системного подхода (К.А. Абульханова, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн; В.П. Кузьмин, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин); теории профессионального образования (С.Я. Батышев, К.Я. Вазина, Б.С. Гершунский, А.М. Новиков, В.В. Кузнецов, Ю.Н. Петров); компетентностного подхода в педагогике (А.А. Деркач, Е.А. Климов, И.А. Зимняя, Ю.В.Варданян, Э.Ф. Зеер, Т.Е. Исаева, А.К. Маркова, Г.К. Селевко, С.Б. Серякова, А.В. Хуторской); концепции психологии труда, психологической профессиографии (Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Е.М. Павлюченков, Н.С. Пряжников); концепций преодоления деформаций в профессиональной деятельности (А.А.Баранов, Л.В. Карапетян Н.Б. Московина, В.П. Подвойский, Е.В. Юрченко).

В теоретическом плане исследование строится на работах таких ученых, как Фурманок Т.В., Гришина Н.В., Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С., Митина Л.М., Рукавишников А.А., Орел Е.В., Бойко В.В. , Акиндинова И.А. , Бусовикова О.П. , Мартынова Т.Н. , Борисова М.В,С. П. Безносова, Р.М. Грановская, Э.Ф. Зеер, Л.Н. Корнеевая, А.К. Марковой и др. Вместе с тем,

анализ современных источников по интересующему нас вопросу показывает, что проблеме профилактики профессиональной деформации личности педагога дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) уделяется недостаточное внимание.

Согласно данным, Е. А. Кобялковской, Н. В. Шуровой, труд воспитателя относится к числу наиболее напряженных в эмоциональном плане видов труда: по степени напряженности нагрузка воспитателя в среднем больше, чем у директоров и главных инженеров промышленных предприятий. Исследователи считают, что именно этот аспект в большей степени способствует профессиональной деформации. Помимо этого с каждым годом растут образовательные запросы родителей, происходит увеличение количества детей в группах, ощущается нехватка высококвалифицированных специалистов, наконец, происходят глобальные изменения в системе дошкольного образования (меняются ФГОСы) - все это создает для педагога ситуацию чрезмерного эмоционального и физического напряжения, что, безусловно, отражается как на его взаимоотношениях с окружающими, так и на здоровье самого педагога.

Таким образом, в современном состоянии вопроса сложилось противоречие: между необходимостью преодоления и предупреждения профессиональной деформации в деятельности педагогов дошкольных образовательных организаций, с одной стороны, а с другой, - неразработанностью психологических условий, способствующих эффективной профилактике профессиональной деформации педагога.

Выявленное противоречие обозначило **проблему** исследования, связанную с изучением подходов к профилактике профессиональной деформации педагогов.

Цель исследования: изучение возможностей группового консультирования как средства профилактики профессиональной деформации педагогов дошкольной образовательной организации.

Объект исследования: процесс группового консультирования педагогов дошкольной образовательной организации.

Предмет исследования: психологическое консультирование как средство помощи педагогам дошкольной образовательной организации по профилактике профессиональной деформации педагогов дошкольной образовательной организации.

В связи с указанными целью, объектом и предметом выдвигается следующая гипотеза: групповое консультирование будет являться эффективным средством психологической помощи педагогам дошкольной образовательной организации, если:

1) процесс консультирования будет направлен на формирование навыков самозащиты от синдрома эмоционального выгорания;

2) в содержание группового консультирования будут включены информирование педагогов, групповые дискуссии, практические психотехники и упражнения, способствующие активной позиции участников в процессе консультирования.

В соответствии с целью и гипотезой были определены **задачи исследования:**

1) изучить состояние исследуемой проблемы в отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе;

2) подобрать диагностический комплекс для выявления особенностей проявления синдрома профессиональных деформаций у педагогов дошкольной образовательной организации;

3) разработать и реализовать программу профилактики профессиональной деформации педагогов дошкольной образовательной организации;

4) проследить динамику уровня СЭВ у педагогов дошкольной образовательной организации до и после формирующего эксперимента;

5) разработать психологические рекомендации для педагогов дошкольной образовательной организации по профилактике и устранению симптомов профессиональной деформации.

В качестве **методик исследования** нами были выбраны следующие:

- опросник МВІ в адаптации Н.Е. Водопьяновой;
- методика диагностики структуры мотивов трудовой деятельности Т.Л.

Бадоева;

- методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко;
- тест мотивационной структуры Ф. Херцберга.

Методы исследования: теоретический анализ литературных источников по проблеме исследования, тестирование, анкетирование, эксперимент, методы количественного и качественного анализа, методы математической обработки данных.

База исследования: опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «Детский сад № 39 г. Красноярска».

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования результатов исследования руководителями и психологами дошкольных образовательных организаций с целью профилактики профессиональной деформации педагогов.

Структура выпускной квалификационной работы определена последовательностью решения основных задач исследования. Она состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме профилактики профессиональной деформации педагогов дошкольной образовательной организации

Профессиональная деятельность человека – одно из ведущих проявлений активной личности. Она влечет за собой профессиональное развитие работника, что обуславливает формирование профессионального типа личности.

В свою очередь личность человека видоизменяется под воздействием структурных и содержательных аспектов его профессиональной деятельности, таким образом, возникает профессиональная деформация личности специалиста.

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

Рассмотрим подробнее синдром эмоционального выгорания (СПВ). Синдром выгорания был впервые описан в 1974 году американским психологом Фрейденбергером для описания деморализации, разочарования и крайней усталости, которые он наблюдал у работников психиатрических учреждений. В настоящее время термин «выгорание» принято употреблять в связи с профессиями, связанными с оказанием помощи человеку, испытывающему негативные переживания, оказавшемуся в критической ситуации.

«Синдром эмоционального выгорания – синдром физических, эмоциональных и познавательных симптомов, которые испытывает

профессионал, неспособный справиться эффективно со стрессом, вызванным ограничениями, касающимися его цели и личной карьеры» [12, с.13].

Синдром эмоционального выгорания определяется как чувство эмоционального и физического истощения вместе с чувством расстройств и неудачи [32].

Итак, синдром эмоционального выгорания – эмоциональное истощение, невозможность сострадать.

Одним из первых отечественных исследователей, который вплотную занялся проблемой выгорания, является В. В. Бойко. По его мнению, эмоциональное выгорание приобретается в жизнедеятельности человека. Этим «выгорание» отличается от различных форм эмоциональной ригидности, которая, определяется органическими причинами – свойствами нервной системы, степенью подвижности эмоции, психосоматическими нарушениями.

Эмоциональное выгорание В. В. Бойко определяет как выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций (понижения их энергетики) в ответ на психотравмирующие воздействия.

Для него выгорание представляет собой приобретенный стереотип эмоционального, чаще всего профессионального, поведения, отчасти функциональный стереотип, позволяющий человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы.

Само по себе выгорание, таким образом, В. В. Бойко считает конструктивным, а дисфункциональными – его следствия, когда «выгорание» отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности и отношениях с партнерами. Тогда же эмоциональное выгорание приводит к профессиональной деформации личности [9].

В настоящее время нет единого взгляда на структуру синдрома «эмоционального выгорания», но, несмотря на различия в подходах к его

изучению, можно отметить, что он предопределяет собой личностную деформацию.

Симптомы профессионального выгорания указывают на характерные черты длительного стресса и психической перегрузки, которые могут приводить к полной дезинтеграции различных психических сфер. У «выгорающего» специалиста наблюдаются изменения:

- в поведении (он часто смотрит на часы; откладывает встречи; часто опаздывает (поздно приходит и рано уходит); утрачивает творческий подход к решению проблем; работает усерднее и дольше, а достижения становятся меньше; уединяется и избегает коллег; присваивает собственность учреждения; увеличивает употребление меняющих настроение психоактивных веществ (включая кофеин и никотин); теряет способность удовлетворять свои потребности в развлечениях и восстановлении здоровья; подвержен несчастным случаям; у него усиливается сопротивление выходу на работу);
 - в чувствах (утрата чувства юмора или юмор висельника; постоянное чувство неудачи, вины и самообвинения; часто испытывает гнев, чувство обиды и горечи; повышенная раздражительность, проявляемая на работе и дома; ощущение, как будто к нему придираются; чувство обескураженности и равнодушия; бессилие; снятие стресса, а не творческая деятельность);
 - в мышлении (все более упорные мысли о том, чтобы оставить работу; снижение способности сконцентрировать внимание; ригидное мышление, сопротивляющееся изменениям; усиление подозрительности и недоверчивости; циничное, порицающее отношение к окружающим; менталитет жертвы; озабоченность собственными потребностями и личным выживанием);
 - в здоровье (нарушенный сон; частые, длительно текущие незначительные недуги; повышенная восприимчивость к инфекционным заболеваниям; утомляемость и истощение в течение

целого дня; ускорение нарушений психического и соматического здоровья) [13, с. 446].

Таким образом, синдром эмоционального выгорания характеризуется выраженным сочетанием симптомов нарушения в психической, соматической и социальной сферах жизни.

Рассмотрим подробнее стадии развития СПВ. Синдром профессионального выгорания развивается постепенно. Он проходит три стадии.

Первая стадия:

- начинается приглушением эмоций, сглаживанием остроты чувств и свежести переживаний; специалист неожиданно замечает: вроде бы все пока нормально, но... скучно и пусто на душе;
- исчезают положительные эмоции, появляется некоторая отстраненность в отношениях с членами семьи;
- возникает состояние тревожности, неудовлетворенности; возвращаясь домой, все чаще хочется сказать: «Не лезьте ко мне, оставьте в покое!»

Вторая стадия:

- возникают недоразумения с клиентами, профессионал в кругу своих коллег начинает с пренебрежением говорить о некоторых из них;
- неприязнь начинает постепенно проявляться в присутствии клиентов – вначале это с трудом сдерживаемая антипатия, а затем и вспышки раздражения. Подобное поведение профессионала – это неосознаваемое им самим проявление чувства самосохранения при общении, превышающем безопасный для организма уровень.

Третья стадия:

- притупляются представления о ценностях жизни, эмоциональное отношение к миру «уплощается», человек становится опасно равнодушным ко всему, даже к собственной жизни;

- такой человек по привычке может еще сохранять внешнюю респектабельность и некоторый апломб, но его глаза теряют блеск интереса к чему бы то ни было, и почти физически ощутимый холод безразличия поселяется в его душе [50, с. 26-27].

Итак, профессиональное выгорание личности – это изменения качеств личности (стереотипов восприятия, ценностных ориентаций, характера, способов общения и поведения), которые появляются под влиянием выполнения профессиональной роли.

Из вышеперечисленного можно сделать вывод о том, что эмоциональное выгорание является предпосылкой возникновения профессиональной деформации, т.е. защитные механизмы ослабевают настолько, что работник не может противостоять губительным факторам и начинается процесс разрушения личности.

Для дальнейшего исследования нашей проблемы очень важно понимать, что значит «деформация». Слово «деформация» (от лат. *deformatio* - искажение) означает изменение физических характеристик тела под воздействием внешней, среды. Под профессиональной деформацией понимают всякое изменение, вызванное профессией, наступающее в организме и приобретающее стойкий характер. Деформация распространяется на все стороны физической и психической организации человека, которые изменяются под влиянием профессии. Это влияние носит явно отрицательный характер, что очевидно из примеров, приводимых исследователями (искривление позвоночника и близорукость у конторских служащих, лстивость швейцаров). Профессиональная деформация может привести к затруднениям в повседневной жизни и снижению эффективности труда [41].

В настоящее время в специальной научной литературе отсутствует единый подход для определения содержания термина «профессиональная деформация». Сложности раскрытия природы данного понятия связаны, в первую очередь, со сложностью структуры, а также с многообразием связей

между формами проявления деформации в процессе профессиональной деятельности и их личностной сущностью [7].

Рассмотрим понятие «профессиональная деформация» с разных точек зрения. П. Сорокин впервые ввёл термин «профессиональная деформация» для обозначения негативного воздействия профессиональной деятельности на индивида. Профессиональная деформация описывалась в трудах таких учёных, как А. К. Маркова, С. Г. Геллерштейн и Э. Ф. Зеер. Доктор М. Боухал и профессор Р. Конечный (60-е гг. XX века) полагали, что склонность человека к деформации встречается у определённых профессий, «представители коих обладают трудно контролируемой и трудно ограничиваемой властью». В советской психологии труда профессиональная деформация определяется как всякое изменение, вызванное профессией, наступающее в организме и носящий стойкий характер [7].

Согласно исследованиям Э.Ф. Зеера: «профессиональная деформация определяется как накопившиеся изменения сложившейся структуры деятельности...» и личности что, по его мнению, отрицательно сказывается на взаимодействии с другими участниками данного процесса и эффективности труда, а также отражается на развитии личности» [22].

Э.Э. Сыманюк считает, что профессиональная деформация - это разрушение, изменение сложившейся психологической структуры личности в процессе выполнения профессионального труда [48].

В.Е. Орёл утверждает, что «...существуют какие-то оптимальные пределы профессионализации человека, в которых осуществляется положительное влияние на его психические особенности. За этими пределами влияние может носить отрицательный характер. Данное явление мы называем профессиональной деформацией личности» [38].

Р.М. Грановская считает, что профессиональные деформации проявляются в стереотипных действиях. Изначально стереотипы ускоряют и повышают эффективность работы, а затем, когда они начинают доминировать - восприятие ситуации становится упрощенным, появляется излишняя

уверенность в непогрешимости используемых методов, что снижает гибкость мышления [16].

Стоит рассмотреть и структуру профессиональной деформации личности. Профессиональная деформация имеет свою структуру, выделяют также различные виды профессиональной деформации. В структуре профессиональной деформации выделяют скорость, широту, глубину и степень. Скорость профессиональной деформации индивидуальна для каждого человека и зависит как от личностных особенностей, так и от факторов среды. Темпы деформаций возрастают после двух лет и значительно увеличиваются после пяти лет работы. Явные признаки деформации отмечаются у значительной части сотрудников, работающих свыше десяти лет.

Широта деформации характеризуется наличием тех или иных видов негативных изменений, а также поражением сфер личности: интеллектуальной, нравственной, эмоциональной и волевой.

Глубина деформации показывает, насколько возможна коррекция негативных изменений от начальной стадии деформации до проявления комплекса социально-профессиональной неадекватности личности сотрудника и последующей ее деградации, когда профилактические и коррекционные мероприятия неэффективны.

Рассмотрим подробнее механизмы возникновения профдеформации с точки зрения разных авторов. Э.Ф. Зеер, изучая механизм возникновения профессиональной деформации, пришел к выводу, что пусковым механизмом деформации становятся ожидания на стадии вхождения в самостоятельную профессиональную жизнь. Это связано с тем, что профессиональная реальность сильно отличается от представления, сформировавшегося у выпускника профессионального учебного заведения. Уже первые трудности побуждают начинающего специалиста к поиску «кардинальных» методов работы. Неудачи, отрицательные эмоции, разочарования инициируют развитие профессиональной дезадаптации личности. При неконструктивном

разрешении возникающих проблем в процессе адаптации на этапе вхождения в профессиональную деятельность возможно возникновение и развитие деформаций [23].

С.П. Безносков анализирует с позиции процессов согласования, конфликта или борьбы между личностью и субъектом как составляющими единой структуры индивидуальности в соотнесении этих норм в конкретной ситуации. Нарушение функционирования такого механизма проявляется в ненормальном переносе деятельностных норм в сферу личного общения, поведения, быта [7].

У профессиональной деформации может быть очень сложная динамика проявлений в трудовой деятельности, она может затрагивать разные стороны психики: когнитивную, мотивационную, а также сферу личностных качеств. Результатом профессиональной деформации могут выступать специфические представления и установки, появление определённых личностных черт. Возникновение деформации разных структур личности возможно в результате прогрессивного развития определённых черт характера и познавательных образований, а также мотивов вследствие высокого уровня специализации деятельности. Гипертрофированное развитие указанных характеристик обуславливает их проявление не только в профессиональной деятельности человека, но и в других сферах жизни. При этом выполнение профессиональных обязанностей существенно не страдает. Профессиональная деформация может затрагивать мотивационную сферу, что выражается в слишком сильной увлеченности какой-то профессиональной деятельностью при снижении интереса к прочим сферам жизни. «Трудоголизм» является самым известным примером данной деформации. В этом случае большую часть времени человек проводит на работе, думает и говорит только о работе, при этом теряет интерес к другим сферам своей жизни. При «трудоголизме» труд - это своего рода «защита», попытка личности уйти от возникающих жизненных проблем и трудностей. С

другой стороны, человек может очень эффективно работать в какой-то области и посвящать этому всё время, и, как результат, у него отсутствуют интересы, активности в прочих сферах жизни. Профессиональная деформация знаний также может быть результатом глубокой специализации в какой-то одной профессиональной сфере. Человек ограничивает свои познания необходимым для эффективного выполнения работы объемом, при этом демонстрируя полную неосведомленность в прочих сферах [11, с.146].

Согласно Е.И. Рогову, выделяют четыре вида профессиональной деформации, а именно:

- Общепрофессиональные деформации. К ним относятся деформации, свойственные работникам конкретной профессии. К примеру, работникам правоохранительных органов присущ синдром «асоциальной перцепции», когда каждый индивид воспринимается потенциальным нарушителем.

- Специальные профессиональные деформации. К ним относятся деформации, возникающие в процессе специализации. К примеру, у прокурора это обвинительная способность, а у адвоката - изворотливость.

- Профессионально-типологические деформации. К ним относятся деформации, которые связаны с наложением на человека определенных психологических качеств, отражающихся на структуре профессиональной деятельности.

- Индивидуальные деформации. К ним относятся деформации, присущие работникам различных профессий, обусловленные чрезмерным развитием профессиональных качеств. Впоследствии они приводят к появлению сверх качеств (к примеру, сверх ответственности и трудового фанатизма) [41].

Проанализировав исследования разных авторов нами были выявлены факторы, способствующие возникновению профессиональных деформаций:

- высокий уровень ответственности за результаты профессиональной деятельности;
- увеличение объема материала, который требуется усвоить;

- перегрузки и частые непредвиденные ситуации;
 - боязнь неудач и ошибок;
 - трудности в семье, связанные с профессиональной деятельностью (проверка работ дома, дополнительные дела во вне рабочее время и пр.);
 - сужение профессиональных интересов до узкой области специализации;
 - высокий темп жизни;
 - аддикция, навязчивая потребность человека в работе;
 - необходимость регулярных подработок;
 - вечное стремление к конкуренции;
 - неспособность к расслаблению;
 - нехватка времени, участие в разных видах общественной деятельности
- [53].

Для осмысления и всестороннего понимания феномена профессиональной деформации очень важно изучить все факторы, обуславливающие ее развитие. Ряд исследователей (Э.Ф. Зеер, Л.И. Анциферова, Е.Ю. Пряжникова и многие другие), выделяют три главные группы факторов:

- Объективные. Они связаны с социально-профессиональной средой и обусловлены характером профессии и имиджем, профессионально-пространственной средой, социально-экономической ситуацией.

- Субъективные. Они обусловлены характером профессиональных отношений и особенностями личности.

- Объективно-субъективные. Они обусловлены профессионализмом руководителя, качеством управления и организацией рабочего процесса.

1. Рассмотрим первую группу факторов:

- 1) Ухудшение социально-экономических условий жизни. Сюда относится: неудовлетворительная заработная плата, сокращение рабочих мест, ликвидация предприятия, переезд и пр.

Б.А. Сосновская считает, что социальная нестабильность сказывается на уровне профессионализма, развитии самосознания, интеллектуальных возможностях, тем самым увеличивая критические ситуации в жизни индивида.

2) Возрастные психологические изменения. Выделяют следующие виды психологического старения:

- социально-психологическое (проявляющееся возрастанием потребности в одобрении, ослаблением интеллектуальных процессов и пр.);

- нравственно-эстетическое (выражающееся в скептическом отношении к молодежи, навязчивом морализировании, преувеличении заслуг собственного поколения);

- профессиональное (выражающееся в сложностях адаптации к переменчивым условиям, невосприимчивости к разнообразным нововведениям, снижении скорости выполнения профессиональных функций).

3) Эмоциональная напряженность. Высокая эмоциогенность в педагогической сфере, приводит к развитию профессионального стресса, формированию синдрома «эмоционального выгорания».

4) Разные формы психологических защит. Психическая напряженность педагогической деятельности часто сопровождается отрицательными эмоциями, деструкциями ожидания. В таких случаях включаются защитные механизмы психики: рационализация, отрицание, проекция, отчуждение, идентификация.

5) Образование стереотипов профессионального поведения. Стереотипизация вносит значительные искажения в отражение профессиональной действительности и порождает различные психологические барьеры. А.В. Филиппов выделяет несколько типов психологических барьеров:

- организационно-психологические;

- социально-психологические;

- когнитивно-психологические;
- психомоторные.

б) Случайные события и неблагоприятные обстоятельства. Это нарушение реализации профессиональных планов, нарушение привычного течения профессиональной жизни, ситуация невозможности прежнего состояния.

2. Группа субъективных факторов представлена внутренними условиями развития личности, сниженной активностью, необходимой для саморазвития, а также психологическими качествами (агрессивность, пассивность и др.), психофизиологическими свойствами личности (ригидностью, экстернальностью и др.).

1) Неосознаваемые и осознаваемые неудачные мотивы выбора. Уже на стадии профессиональной подготовки у адептов выявлены такие негативные изменения личности, как эмоциональная апатия, деперсонализация и ряд других негативных изменений, что является следствием неудовлетворенности профессиональным образованием и профессиональной подготовкой.

2) Деструкции ожидания. Неудачный опыт адаптации, несовпадение профессиональных ожиданий и реальной действительности приводит к профессиональной дезадаптации, что создает предпосылки развитию негативных изменений личности молодого специалиста.

3) Снижение уровня интеллекта с ростом стажа работы. Многие виды трудовой деятельности не требуют от работника решения сложных и важных интеллектуальных задач, связанных с производственной необходимостью. Невостребованные интеллектуальные способности постепенно угасают.

4) Индивидуальный «предел» развития работника. Причинами образования предела развития могут стать психологическое насыщение профессиональной деятельностью, неудовлетворенность имиджем профессии, низкой зарплатой, отсутствием моральных стимулов.

5) Акцентуации характера. В процессе выполнения одной и той же деятельности акцентуации профессионализируются. Вплетаются в ткань

индивидуального стиля деятельности, трансформируются в профессиональные деформации специалиста.

3. Объективно-субъективные факторы детерминации профессиональных деформаций представлены следующим образом:

1) Организация профессионального процесса, качество управления и профессионализм руководителя.

2) Внешняя и внутренняя оценка успешности профессиональной деятельности. Внешняя оценка успешности опирается на результативность работы. Внутренняя оценка успешности профессиональной деятельности является результатом соотнесения вознаграждения за труд с представлениями личности о результативности своего труда [1; 41].

Из вышеизложенного следует, что к профессиональной деформации у молодых специалистов может привести:

- высокая напряженность, вызванная спецификой работы;
- неуверенность и боязнь допустить ошибку;
- боязнь произвести плохое впечатление.

В случае педагогов старшего возраста профессиональная деформация может быть вызвана подозрительностью, непониманием, отсутствием желания прикладывать усилия для развития коллектива и всей организации, недоверием друг к другу. Как существенный фактор, влияющий на появление профессиональной деформации, педагоги выделяют состояние хронического стресса, вызванного напряженностью, активными межличностными взаимодействиями и негативными психологическими переживаниями. Можно выделить профессиональные деформации, которые в большей степени влияют на личностные качества, то есть негативные изменения черт характера, которые проявляются как на профессиональном уровне, так и в повседневной жизни [4].

Профессиональная деформация может отличаться своей направленностью, носить положительный или отрицательный характер. Положительное, воспитывающее влияние профессиональной деятельности

проявляется в опыте, навыках и умениях, интересах и потребностях, в добросовестном отношении к труду, дисциплинированности и других положительных чертах характера [40].

Следует отметить, что в психологических исследованиях чаще рассматривают нежелательные изменения в личности специалиста, отрицательно влияющие на его работу и жизнь.

Негативное влияние профессиональной деятельности проявляется в отрицательных сторонах характера, установках и т.п. Профессиональная деформация личности может носить эпизодический или устойчивый, поверхностный или глобальный характер; проявляется в профессиональном жаргоне, в манерах поведения, даже в физическом облике.

Таким образом, проанализировав разные трактовки и подходы к формированию понятия «профессиональная деформация», классификацию и особенности, мы можем сделать ряд важных выводов: профессиональная деформация - это сложный и неоднозначный феномен, имеющий как позитивную, так и негативную характеристику, сложную динамику проявлений в трудовой деятельности, затрагивающую мотивационную, когнитивную и личностную сферу личности. Профессиональная деформация может проявляться на разных уровнях и носить как устойчивый, так и эпизодический характер. По мнению ученых, специфические изменения наиболее выражены в коммуникативных и умственных видах труда, в том числе и в педагогической деятельности. Выделяют разные виды профессиональной деформации. Она также имеет структуру, в которой выделяют глубину, широту, скорость и степень. К видам профессиональной деформации относятся: общепрофессиональные, специальные, типологические и индивидуальные.

1.2 Задачи развития и кризисы периода взрослости

Взрослый – человек, достигший определённого возраста, и по отношению к которому есть основания предполагать, что он обладает телесной и ментальной зрелостью. Взрослый индивид располагает теми необходимыми знаниями и умениями, которые позволяют ему принимать решения, важные на его жизненном пути.

В период взрослости развитие человека как субъекта практической (трудовой) деятельности результируется в достижении им трудовой и умственной зрелости. Профессиональная деятельность позволяет личности наиболее полно раскрыть свой потенциал. Ценность деятельности для личности связана, прежде всего, с возможностью самовыражения, применения своих способностей, с возможностью творчества. В границах деятельности выстраиваются в иерархию ценности, выражающие неповторимость личности, актуальный жизненный мир. Полагаясь на свой опыт, разум и чувства, взрослая личность формулирует для себя крупномасштабные цели. Не уходя от ответственности за последствия, она не боится для их достижения пойти по непроторенным путям, проявляя одержимость при осуществлении захватившего её замысла, концентрируют свои физические и душевные силы на его выполнении, реализуя свой творческий потенциал [24].

Благодаря развитому социальному интеллекту и устойчивому стремлению к объективности, взрослой личности присуще принятие себя и других такими, какие они есть, непосредственность в поступках и искренность в выражении своих мыслей и чувств, открытое и честное поведение во всех ситуациях, неприятие условностей, но несопровожаемое грубыми по форме попытками их игнорирования. При установлении с людьми доброжелательных личных отношений взрослые не забывают об интересах дела.

По мере перехода из одного возраста в другой, человек переживает различные кризисы. В западной психологии рассмотрение возрастных кризисов составляет один из важнейших подходов к анализу развития в период взрослости.

Понятие «кризис» происходит от греческого слова *krineo*, буквально означающего «разделение дорог» [8]. В психологии понятие «кризис» означает острую ситуацию для принятия какого-то решения, поворотный пункт, важнейший момент развития. При упоминании о кризисе имеется в виду острое эмоциональное состояние, возникающее в ситуации столкновения личности с препятствием на пути удовлетворения ее важнейших жизненных потребностей, препятствием, которое не может быть устранено способами решения проблемы, известными личности из ее прошлого опыта.

Кризис является испытанием на соответствие личности новой ситуации, новым социальным требованиям. Психологически кризис требует концентрации всех сил для решения задач, которые ставятся перед личностью. Это ситуация невозможности дальнейшего существования в прежнем статусе, т.е. такая ситуация, в которой субъект сталкивается с невозможностью реализации внутренней необходимости своей жизни (мотивов, стремлений, ценностей).

Таким образом, психологический кризис – это внутреннее нарушение эмоционального баланса, наступающее под влиянием угрозы, создаваемой внешними обстоятельствами [8].

Можно обозначить некоторые возрастные периоды, на которые чаще всего приходится личностные сдвиги: около 20 лет, около 30 лет (28 – 34), 40 – 45, 55 – 60 лет и, наконец, в позднем возрасте. Хронологические сроки нормативных возрастных кризисов имеют весьма приблизительный характер. Момент возникновения, продолжительность, острота прохождения кризисов в период взрослости могут заметно варьировать в зависимости от личных обстоятельств жизни. Движущей силой развития признается внутреннее

стремление к росту и самосовершенствованию, имеет значение также ряд внешних факторов, действующих по принципу «спускового крючка». Среди обстоятельств, провоцирующих кризис, выделяют резкие изменения состояния здоровья (внезапная болезнь, длительное и тяжелое заболевание, гормональные сдвиги), экономические и политические события, смену условий, требований, социальных ожиданий и т.д. Под давлением общественных катаклизмов возможно возникновение двойного кризиса (наложения социального кризиса на возрастной), что обостряет его протекание и настраивает на более глубокое осмысление всей жизни.

Причем форма протекания критического периода может быть разная. Не все исследователи поддерживают представление о «кризисности» этого периода. Модель кризиса включает заведомо негативный компонент: слабость в противостоянии изменившимся обстоятельствам, крушение иллюзий, неудачи, болезненное переживание неудовлетворенности. Некоторые считают более подходящей модель перехода, когда предстоящие перемены (статуса и пр.) планируются и личность способна справиться с трудностями. «Вторая половина жизни» человека весьма интересовала еще К. Юнга. Середину жизни он рассматривал как критический момент, когда происходит «глубинное, удивительное изменение души». Форсированная социализация сменяется линией саморазвития. В зрелом возрасте человек должен осуществить внутреннюю работу самопознания, которую Юнг называл «индивидуализацией». В этом возрасте человек способен интегрировать в своем Я как «женское», так и «мужское» начало, объединить все аспекты личности вокруг самости, обрести гармонию между собой и окружающим миром. Во второй половине жизни человек посредством уравнивания и интегрирования различных элементов личности может обрести высочайший уровень развития своей личности, опираясь на символический и религиозный опыт. По мнению Юнга, очень немногие достигают этого высочайшего уровня развития личности [60].

Широкую известность приобрел подход Д. [Левинсона](#) к анализу процесса жизни взрослых людей. Вхождение во взрослость, период начинаний, приходится на возраст от 17 до 33 лет. Чтобы полностью стать взрослым, молодой мужчина должен справиться с четырьмя задачами, возникающими в процессе развития:

1) увязать мечты о достижениях и реальность: беспочвенные фантазии и совершенно недостижимые цели, а также и полное отсутствие мечты не способствуют росту;

2) найти наставника, чтобы осуществить переход от отношений родитель-ребенок к отношениям в мире взрослых сверстников;

3) выстроить себе карьеру;

4) наладить интимные отношения, установив их с «особенной женщиной» (термин Левинсона), которая поможет ему вступить во взрослый мир, которая будет поощрять его надежды, терпеть его зависимое поведение и другие недостатки, способствовать осуществлению мечты, заставляя партнера почувствовать себя героем.

Переходные периоды, по Левинсону, являются [стрессовыми](#), так как в это время цели, ценности и образ жизни подвергаются пересмотру и переоценке, что, естественно, ведёт за собой ряд психологических проблем. Так, первый кризис (20 - 22 года) – переход к ранней взрослости, кризис «отрывания от родительских корней». Основные задачи и проблемы молодости: уточнение жизненных планов и начало их осуществления; поиски себя, выработка индивидуальности; окончательное осознание себя как взрослого человека со своими правами и обязанностями, выбор супруга и создание собственной семьи; специализация и приобретение мастерства в профессиональной деятельности.

Около 30 лет – переход к средней взрослости, «золотому возрасту», периоду наивысшей работоспособности и отдачи. Тридцать (30) лет – это возраст нормативного кризиса взрослости, связанного с расхождением между областью наличного и областью возможного, желаемого, переживаемый в

виде беспокойства и сомнений. Кризис 30-летия связан с задачей коррекции плана жизни с высоты накопленного опыта, создания более рациональной и упорядоченной структуры жизни и в профессиональной деятельности, и в семье. Пытаясь преодолеть неприятные чувства, человек приходит к переоценке прежних выборов – супруга, карьеры, жизненных целей. Часто наблюдается стремление к коренной смене образа жизни; распад ранних браков; профессиональная переориентация, которые без личностной перестройки, без углубленной рефлексии часто оказываются всего лишь «иллюзорными» путями выхода из кризиса.

Период после 30 лет – «корни и расширение» – связан с решением материальных и жилищных проблем, продвижением по служебной лестнице, расширением социальных связей, а также с анализом своих истоков и с постепенным принятием частей своего Я, которые ранее игнорировались.

Кризис середины жизни, кризис 40-летия, получил наибольшую известность и одновременно наиболее противоречивые оценки. Первые признаки кризиса, разлада внутреннего мира – изменение отношения к тому, что раньше казалось важным, значимым, интересным или, напротив, отталкивающим. Кризис идентичности выражается в переживании чувства не тождественности самому себе, того, что стал иным. По крайней мере, один из моментов кризиса связан с проблемой убывающих физических сил, привлекательности. Открытие убывающих жизненных сил – жестокий удар по самооценке и Я-концепции.

Период от 30 до 40 лет часто называют «десятилетием роковой черты». Это возраст подведения предварительных итогов, когда сравниваются мечты и представления о будущем, созданные в юности, и то, чего удалось достичь реально. Подобные кризисные противоречия обычно осознаются самим человеком как явное расхождение, угнетающее несоответствие между Я реальным и Я идеальным, между областью наличного и областью возможного, желаемого. Особенно остро переживают этот кризис люди творческих профессий. Кроме того, изменяются социальные ожидания.

Пришло время оправдать надежды общества и создать какой-то социально значимый продукт, материальный или духовный, иначе общество переносит свои ожидания на представителей более молодого поколения.

Кризис 40-летия осмысливается как время опасностей и больших возможностей. Осознание утраты молодости, угасания физических сил, изменение ролей и ожиданий сопровождаются беспокойством, эмоциональным спадом, углубленным самоанализом. Сомнения в правильности прожитой жизни рассматриваются как центральная проблема данного возраста.

По Э. [Эриксону](#), в период средней взрослости человек развивает чувство сохранения рода (генеративности), выражающееся главным образом в интересе к следующему поколению и его воспитанию. Этот этап жизни отличается высокой продуктивностью и созидательностью в самых разных областях. Наибольший риск для развития личности представляет сведение жизни к удовлетворению исключительно собственных потребностей, оскудение межличностных отношений, застывание супружеской жизни в состоянии псевдо близости [59].

Для удачного преодоления кризисных переживаний человек должен выработать эмоциональную гибкость, способность к эмоциональной отдаче по отношению к подрастающим детям и стареющим родителям. Разрешение подкризисов средних лет – пересмотр жизненных целей в сторону большей сдержанности и реалистичности, осознание ограниченности времени жизни, коррекция условий жизни, выработка нового образа Я, придание все большего значения супругам, друзьям, детям, восприятие своего положения как вполне приемлемого, что приводит к периоду новой стабильности. Нахождение новой цели, значимой и одновременно более реалистичной, позволяет выстроить новую структуру жизни и новую теплоту отношений. У людей, успешно преодолевших кризис, после 50 - 60 лет отодвигаются повседневные проблемы, расширяются горизонты. Возможно достижение второй творческой кульминации на основе обобщения жизненного опыта,

упорядочения, привнесения его в работу и передачи его молодым людям, наблюдение за профессиональным и личностным становлением которых приносит радость. Неразрешенность кризисных переживаний, отказ от активности обновления возвращает кризис с новой силой к 50 годам. Тогда в будущем, игнорируя происходящие с ним изменения, человек погружается в работу, цепляясь за свою административную позицию, за свое должностное кресло. Человек, «застрявший» на ценностях достижения в безнадежных попытках укрепить свой авторитет, относится к молодым как к угрозе своему положению: «Я еще здесь, со мной надо считаться, еще несколько лет дело будет находиться в моих руках». Нередко наблюдающееся в зрелые годы нежелание идти даже на оправданный риск приводит к замедлению в накоплении новых возможностей человека, в конечном итоге к потере чувства нового, отставанию от жизни, снижению профессионализма. Причем в результате невиданных темпов ускорения развития общества в эпоху информатизации наблюдается тенденция помолодения кризиса, наступления характерных для него переживаний в сравнительно более молодом возрасте.

В отличие от нормативных кризисов, аномальное развитие характеризуют дефектные формы разрешения внутренних противоречий. Так, злоупотребление алкоголем ведет к иллюзорным способам разрешения, отходу от реальной действительности, перестройке мотивационных и смысловых устремлений. Для [невротического развития](#) типичны затяжные кризисы, переходящие во внутренние конфликты; нередко появление ложно компенсаторных, «паразитарных» деятельностей, ведущих к еще большей консервации противоречий и застою, что прерывает поступательное развитие личности.

Таким образом, при наступлении самой длительной стадии всей жизни – взрослости, на пути взрослеющего человека встречается огромное количество преград. Его внутренний мир развивается, переходит от одного этапа к другому. По мере взросления его ждут и приход зрелости, и новообразования, и кризисы, которые часто человеку, пусть даже и

взрослому, очень тяжело преодолеть самому. Именно в такие моменты людям нужны те, кто поможет им поверить в себя, кто сможет разобраться вместе с ними, куда идти дальше, какой бы трудной или лёгкой не была эта дорога, но если она ведёт к счастью, то её стоит пройти. Для этого и нужна такая отрасль психологии, как психологическое консультирование, которая помогает запутавшимся людям разобраться в сфере их проблем.

1.3. Особенности группового консультирования взрослого человека по проблеме профессиональная деформация педагогов дошкольной образовательной организации

В современном обществе сменились многие ориентиры ценностей, правил поведения, реакций на происходящее. Людям все чаще становится сложнее осознать, принять и адаптироваться к новым изменениям. Вследствие этого, нарастает внутреннее напряжение, появляется тревога, в конечном счете, мы наблюдаем стресс. Широкий круг таких проблем и составляет предмет относительно новой профессиональной области – психологического консультирования, выделившегося из клинической психологии и психотерапии.

Консультативная психология трактуется как раздел знания, содержащий систематическое описание процесса оказания психологической помощи (консультирования). Консультативная психология исходит из представления о том, что с помощью специально организованного процесса общения у обратившегося за помощью актуализируются дополнительные психологические силы и способности, которые, в свою очередь, могут обеспечить отыскание новых возможностей выхода из трудной жизненной ситуации. От классической психотерапии консультирование отличается отказом от концепции болезни, большее внимание к ситуации и личностным ресурсам.

Некоторая неопределенность предмета психологического

консультирования отражается в разнообразии определений.

Психологическое консультирование – это процесс взаимодействия между помогающей стороной и обращающейся за помощью, который включает применение специалистом психологических теорий и коммуникативных навыков для решения личных проблем, трудностей и стремлений клиента. Основным принципом психологического консультирования является оказание помощи клиенту, без какого бы то ни было давления при принятии им решения [37]. Некоторые формы психологического консультирования включают информирование и рекомендации клиенту, но подавляющее большинство видов консультирования направлено на то, чтобы помочь клиенту самому разобраться в его проблеме. Психологическое консультирование не является просто набором техник, которыми пользуется специалист, оно предполагает становление специальных особых отношений между психологом и клиентом.

Психологическим консультированием называется особая область практической психологии, связанная с оказанием со стороны специалиста-психолога непосредственной психологической помощи людям, которые нуждаются в ней. Рекомендации даются психологом клиенту на основе личной беседы и предварительного изучения той проблемы, с которой в жизни столкнулся клиент.

Таким образом, определения психологического консультирования охватывают стержневые установки консультанта в отношении человека вообще и клиента в частности. Консультант принимает клиента как уникального, автономного индивида, за которым признается и уважается право свободного выбора, самоопределения, право жить собственной жизнью. Тем более важно признать, что любое внушение или давление мешает клиенту принять ответственность на себя и правильно решать свои проблемы.

Говоря о целях психологического консультирования, следует заметить, что сущность психологического консультирования заключается в

предоставлении специалистом-психологом на основе специальных профессионально-научных знаний непосредственной психологической помощи через создание условий, при которых клиент открывает (осознает) новые возможности в решении своих психологических проблем (по Ю.Е. Алешиной) [1].

Цели и задачи психологического консультирования можно определять по-разному – в зависимости от потребностей клиентов, обращающихся за психологической помощью, и теоретической ориентации самого консультанта. Рассмотрим несколько универсальных целей, которые упоминаются теоретиками разных школ и которых мы будем придерживаться в нашей работе по повышению субъективного благополучия старшеклассников:

1. Способствовать изменению поведения, чтобы клиент мог жить продуктивнее, испытывать удовлетворенность жизнью, несмотря на некоторые неизбежные социальные ограничения.

2. Развивать навыки преодоления трудностей при столкновении с новыми жизненными обстоятельствами и требованиями.

3. Обеспечить эффективное принятие жизненно важных решений. Существует множество дел, которым можно научиться во время консультирования: самостоятельные поступки, распределение времени и энергии, оценка последствий риска, исследование поля ценностей, в котором происходит принятие решений, оценка свойств своей личности, преодоление эмоциональных стрессов, понимание влияния установок на принятие решений и т.п.

4. Развивать умение завязывать и поддерживать межличностные отношения. Общение с людьми занимает значительную часть жизни и у многих вызывает трудности из-за низкого уровня их самоуважения или недостаточных социальных навыков. Будь то семейные конфликты взрослых или проблемы взаимоотношения детей, следует улучшать качество жизни

клиентов посредством обучения лучшему построению межличностных отношений.

5. Облегчить реализацию и повышение потенциала личности. По мнению Blocher (1966), в консультировании необходимо стремиться к максимальной свободе клиента (учитывая естественные социальные ограничения), а также к развитию способности клиента контролировать свое окружение и собственные реакции, провоцируемые окружением[29].

Консультирование делится на индивидуальное, где реализуется индивидуальная работа с клиентом, и групповое консультирование. В рамках нашего исследования глубже рассмотрим групповое консультирование, которое является основой нашей практической работы.

Групповое консультирование можно определить, как вид работы, в котором помощь клиенту оказывается через механизм группового взаимодействия, что, в конечном итоге, позволяет человеку прийти к самопониманию и индивидуальным изменениям поведения.

Среди различного типа групп, которые используются в психологической практике, психотерапии, психиатрии, выделим только те, которые ориентированы, прежде всего, на личностное и психологическое развитие:

1. Развивающие группы – это группы, в фокусе работы которых предметом дискуссии являются эмоциональные или психологические вопросы. Такие группы наиболее часто используются в практической психологии образования. В отличие от других типов групп данный тип наиболее структурирован, здесь содержание работы, темы обсуждения задаются специалистом, «ведущим» группы. Очень важная особенность этих групп заключается в их профилактической направленности. Это вид групп наиболее интересен для нас и будет основой в нашей практической работе.

2. Консультационные группы –основная особенность заключается в их сосредоточенности на личности, а не на теме.

3. Терапевтические группы – всегда ограничено число участников (от пяти до десяти), а сам процесс не определяется только ведущим. Роль специалиста состоит, в первую очередь, в том, чтобы создать обстановку, в которой участникам легко и безопасно можно делиться личностными проблемами.

4. Энкаунтер-группы, группы сензитивности, или группы личностного роста – это группы для тех, кто готов исследовать и реализовывать свой психологический потенциал. Их цель – обеспечить возможность всем психологически здоровым людям исследовать и реализовывать свои психологические ресурсы. Прежде всего, это касается скрытых возможностей их самосознания и общения. Здесь основная задача специалиста – создать условия доверия, открытости и готовности к межличностному риску, которые обеспечивают участников интенсивным личностным, интимным опытом. Можно сказать, что это своеобразная «микроработатория», в которой с помощью соответствующих условий и специалиста обеспечивается получение интенсивного личного опыта.

5. Т-группы – направлены на то, чтобы подчеркнуть роль отдельного участника, и фокусируются на отношении каждого члена группы к тому, что происходит в группе в каждый момент времени. В отличие от консультационных и энкаунтер-групп, они больше ориентированы на решение конкретных задач и сосредоточены на том, как группа функционирует, на обучении участников лучше реализовывать себя в групповом процессе [29].

Рассмотрим несколько моделей группового консультирования:

Клиент-центрированная модель, разработанная Карлом Роджерсом и его сторонниками, основана на предположении о том, что люди наделены врожденной способностью к реализации всех своих потенциальных возможностей. К их числу относится, прежде всего, возможность справиться со своими собственными проблемами в условиях свободной и терпимой атмосферы. Лидер группы рассматривается как фасилитатор, который не

ограничен никакими условиями и искренен в своих отношениях с членами группы.

Фредерик С. Перлз и его последователи разработали метод гештальт-терапии в группах. Групповой опыт фокусируется на интенсивной установке «здесь-и-теперь». Переживание настоящего момента обеспечивает проникновение в смысл личного поведения и вызывает инсайт, на основе которого могут приниматься новые решения по поводу изменения поведения. Членов группы учат брать на себя ответственность за все свои чувства и поведение.

Эрик Берн в теории транзактного анализа разработал концепцию состояний Я, которые он назвал Родитель, Взрослый и Ребенок. Цель участников группы состоит в том, чтобы научиться сознавать то состояние Я, в котором они преимущественно действуют. Чтобы развить эту способность сознавать состояния Я, члены группы обычно изучают свои первые планы, поручения, которые они получали от своих родителей, и свои предыдущие решения, касающиеся личной ценности и позиции в жизни.

РЭТ-подход (рационально-эмотивной терапии), разработанный Альбертом Эллисом, – основан на использовании образовательной модели. Основное отличие РЭТ-групп заключается в домашних заданиях, которые выполняются за пределами группы, что обеспечивает непрерывность процесса прогрессивных изменений. В этой модели интенсивно используются методики поведенческой терапии [19].

Исходя из задач, решаемых клиентом и консультантом на разных этапах психологического консультирования, становится ясно, что это очень трудоёмкий и деятельностный процесс. Переходя от одного этапа к другому, клиент совместно с консультантом все ближе и ближе подходит к решению возникшей проблемы, и её дальнейшему устранению.

Выводы по главе 1

Таким образом, профессиональная деформация - это сложный и неоднозначный феномен, имеющий как позитивную, так и негативную характеристику, сложную динамику проявлений в трудовой деятельности, затрагивающую мотивационную, когнитивную и личностную сферу личности. Профессиональная деформация может проявляться на разных уровнях и носить как устойчивый, так и эпизодический характер. Выделяют разные виды профессиональной деформации. Она также имеет структуру, в которой выделяют глубину, широту, скорость и степень. К видам профессиональной деформации относятся: общепрофессиональные, специальные, типологические и индивидуальные.

На пути взрослеющего человека встречается огромное количество преград. Его внутренний мир развивается, переходит от одного этапа к другому. По мере взросления его ждут и приход зрелости, и новообразования, и кризисы, которые часто человеку, пусть даже и взрослому, очень тяжело преодолеть самому. Он «загоняет» себя в рамки, отрицает действительное, запутывается в ежедневной суете, теряет контроль над своим поведением и над происходящим вокруг него, привыкает к беспорядочности мыслей, что в результате может привести и к депрессии, и к внутриличностным конфликтам, и к психическим расстройствам. Именно в такие моменты людям нужны те, кто сможет разобраться вместе с ними в ситуации. Для этого и нужна такая отрасль психологии, как психологическое консультирование. Сущность психологического консультирования заключается в предоставлении специалистом-психологом на основе специальных профессионально-научных знаний непосредственной психологической помощи через создание условий, при которых клиент открывает (осознает) новые возможности в решении своих психологических проблем.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по профилактике профессиональной деформации педагогов дошкольной образовательной организации

2.1. Методическая организация исследования и обсуждение результатов констатирующего эксперимента

Исследование было посвящено выявлению профессиональной деформации педагогов дошкольной образовательной организации с целью профилактики посредством группового консультирования.

Констатирующий эксперимент проводился в МБДОУ детский сад № 39 г. Красноярска. В исследовании принимали участие 20 педагогов. Возраст испытуемых варьирует от 22 до 45 лет, стаж работы до 5 лет - 11 педагогов (55%); стаж работы от 5 до 10 лет - 6 педагогов (30%); стаж работы более 10 лет - 3 педагога (15%). Распределение педагогов по стажу работы представлено на рис. 1.

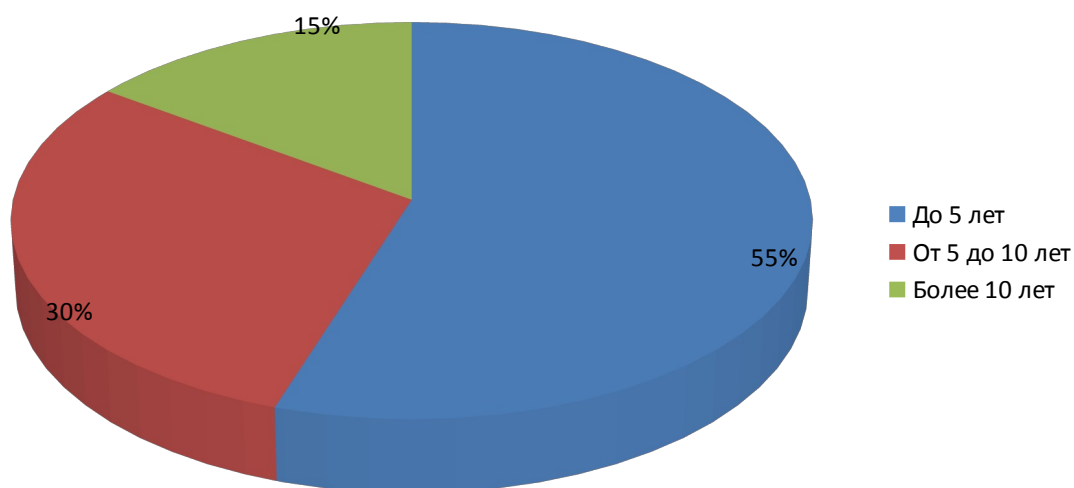


Рис. 1. Стаж работы педагогов в образовательных организациях, %

Для изучения особенностей развития профессиональной деформации педагогов дошкольной образовательной организации был подобран диагностический комплекс.

В составленный нами комплекс вошли такие методики, как:

- опросник МВІ в адаптации Н.Е. Водопьяновой;
- методика диагностики структуры мотивов трудовой деятельности Т.Л. Бадоева;
- методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко;
- тест мотивационной структуры Ф. Херцберга.

Рассмотрим суть выбранных нами психологических методик более подробно.

1. Опросник МВІ (приложение 1). Авторами данной методики (опросника) являются американские психологи К. Маслач и С. Джексон. Данный вариант адаптирован Н. Е. Водопьяновой. Методика предназначена для определения степени «выгорания» в профессиях типа «человек – человек».

Опросник имеет три шкалы: «эмоциональное истощение» (9 утверждений), «деперсонализация» (5 утверждений) и «редукция личных достижений» (8 утверждений). Ответы испытуемого оцениваются: 0 баллов – «никогда», 1 балл – «очень редко», 3 балла – «иногда», 4 балла – «часто», 5 баллов – «очень часто», 6 баллов – «каждый день». В соответствии с ключом подсчитываются суммы баллов по трем субшкалам. Чем больше сумма баллов по каждой шкале в отдельности, тем больше у обследованного выражены различные стороны «выгорания». О тяжести «выгорания» можно судить по сумме баллов всех шкал. Интерпретация результатов может производиться на основании сравнения полученных оценок по каждой из субшкал со средними значениями в исследуемой группе.

Эмоциональное истощение как основная составляющая профессионального выгорания проявляется в переживаниях сниженного эмоционального тонуса, утрате интереса к окружающему или эмоциональном

перенасыщении, в агрессивных реакциях, вспышках гнева, появлении симптомов депрессии. Деперсонализация проявляется в деформации (обезличивании) отношений с другими людьми: повышении зависимости от других или, напротив, негативизма, циничности установок и чувств по отношению к реципиентам (пациентам, подчиненным, обучающимся). Редуцирование личных достижений проявляется в тенденции к негативному оцениванию себя, снижении значимости собственных достижений, в ограничении своих возможностей, негативизме относительно служебных обязанностей, в снижении самооценки и профессиональной мотивации, в снятии с себя ответственности или отстранении («уходе») от обязанностей по отношению к другим.

2. Методика диагностики структуры мотивов трудовой деятельности Т.Л. Бадоева. Методика разработана Т.Л. Бадоевым и направлена на изучение удовлетворенности трудом. Опрос может проводиться индивидуально или в группе. Опрашиваемые оценивают свое отношение к различным факторам, влияющим на удовлетворенность трудом, по семибалльной шкале: «очень удовлетворен» (+3); «в основном удовлетворен» (+2); «скорее удовлетворен» (+1); «и удовлетворен, и нет» (0); «скорее не удовлетворен» (-1); «в основном не удовлетворен» (-2); «совершенно не удовлетворен» (-3). Оцениваемые факторы: значимость профессии, престижность профессии, вид трудовой деятельности, организация труда, санитарно-гигиенические условия, размер заработной платы, возможность повышения квалификации, отношение администрации к труду, отдыху и быту работников, взаимоотношения с коллегами, потребность в общении и коллективной деятельности, потребность в реализации индивидуальных особенностей, возможность творчества в процессе работы, удовлетворенность работой в целом.

Полученные оценки переводятся в баллы по следующей шкале: -3 – 0; -2 – 1; -1 – 2; 0 – 3; +1 – 4; +2 – 5; +3 – 6. Показателем общей удовлетворенности является сумма набранных баллов.

3. Методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко (Приложение 2). На рубеже XX-XXI веков были сделаны первые попытки количественно оценить степень выраженности синдрома эмоционального выгорания, проанализировать его компоненты на каждой из стадий развития. Профессором В. В. Бойко был разработан тест, специально предназначенный для оценки степени выраженности синдрома эмоционального выгорания.

Методика содержит 84 утверждения, перед испытуемым поставлена задача выразить свое отношение к данным утверждениям в виде однозначных ответов: «да» или «нет».

С помощью этой методики можно выделить 3 фазы развития стресса, а именно: «напряжение»; «резистенция»; «истощение». Каждой из перечисленных фаз присущи ведущие симптомы «выгорания» и разработаны методики количественного определения уровня их выраженности.

4. Тест мотивационной структуры Ф. Херцберга (Приложение 3). Методика предназначена для определения структуры мотивации и выделения превалирующих факторов удовлетворенности или неудовлетворенности трудом. Согласно теории мотивации, созданной Ф. Херцбергом, на рабочем месте, наряду с определенными факторами, которые вызывают удовлетворение от работы, в то же время, существует отдельный набор факторов, который вызывает неудовлетворенность от работы.

Используя тест Ф. Херцберга, можно определить структуру мотивации и выделить превалирующим факторы удовлетворенности или неудовлетворенности трудом. Тест состоит из 27 вопросов, выявляющих предпочтение среди восьми мотивов: А – финансовые мотивы – гигиенический фактор; Б – общественное признание – гигиенический фактор; В – ответственность работы – мотиватор; Г – отношение с руководством – гигиенический фактор; Д – карьера, продвижение по службе – мотиватор; Е – достижение личного успеха – мотиватор; Ж – содержание работы – мотиватор; З – сотрудничество в коллективе – гигиенический фактор. На

каждый вопрос опрашиваемому предоставляется 5 баллов, которые нужно распределить между двумя вариантами ответа (5:0; 4:1; 3:2; 2:3; 1:4; 0:5). По окончании опроса баллы, набранные на ответах, обозначенных буквами, суммируются.

Результаты теста нагляднее изображаются в виде столбиковой диаграммы. Мотивы распределяются по группам гигиенических факторов и мотиваторов с обоснованием выбора. При этом определяется, факторы какой категории (удовлетворенность или неудовлетворенность трудом) являются для опрашиваемых более важными в трудовой деятельности.

На основе анализа литературы были выделены следующие критерии и уровни инновационной готовности педагогов.

Таблица 1 - Критерии и уровни профессиональной деформации педагогов дошкольной образовательной организации

Критерии	Уровни инновационной готовности			Методики
	Низкий	Средний	Высокий	
Отношение к деятельности	Неудовлетворенность своей работой, деятельностью начальника, зарплатой и другими параметрами своей профессиональной деятельности.	Частичная удовлетворенность своей работой, ее условиями, организацией, возможностью карьерного роста, а также финансовой составляющей.	Полная удовлетворенность своей работой, деятельностью начальника, зарплатой и другими параметрами своей профессиональной деятельности.	Методика диагностик и структуры мотивов трудовой деятельности и Т.Л. Бадоева, Методика диагностик и уровня эмоционального выгорания В.В.Бойко
Рольевые стереотипы	Неправильное представление о нравственных нормах и нравственных качествах	Правильное, но недостаточно четкое и полное представление о нравственных нормах и нравственных качествах.	Полное и четкое представление о нравственных нормах и нравственных качествах.	Тест мотивационной структуры Ф. Херцберга
Адаптивность	Характерно наличие нетерпеливого отношения к	В большей части ситуаций проявляется умение	Умение входить в положение других людей, соучаствовать,	Опросник МБИ в адаптации

	возражениям, непреодолимое стремление командовать, демонстрировать свое превосходство над окружающими людьми. В своей профессиональной деятельности перестают критично воспринимать себя, свои поступки и поведение в целом.	входить в положение других людей, соучаствовать, сопереживать, однако возможно проявление нетерпеливого отношения к возражениям, критичное восприятие себя, своих поступков и поведения в целом	сопереживать, отзываться на ситуации, которые должны трогать, пробуждать, усиливать интеллектуальную, волевою и нравственную отдачу, сохранение интереса к людям, адекватная самооценка, удовлетворенность собой, эмоциональное реагирование, осознание перспектив на будущее.	Н.Е. Водопьяновой, Методика диагностик и уровня эмоционального выгорания В.В.Бойко
--	--	---	--	--

Рассмотрим результаты исследования степени профессионального выгорания у педагогов по опроснику К. Маслач и С. Джексона, представленные в таблице 2.

Таблица 2 – Уровень эмоционального выгорания педагогов по опроснику МБИ К. Маслач и С. Джексон

	Шкала выгорания		
	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция личных достижений
1	Н	Н	Н
2	Н	Н	Н
3	Н	Н	С
4	С	Н	С
5	С	Н	С
6	С	Н	С
7	С	С	С
8	С	С	С
9	С	С	С
10	С	С	С
11	С	С	В
12	С	С	В
13	С	В	В
14	С	В	В
15	В	В	В
16	В	В	В
17	В	В	В
18	В	В	В
19	В	В	В
20	В	В	В

Для большей наглядности представим результаты оценки профессионального выгорания у педагогов по опроснику К. Маслач и С. Джексона на рис. 2.

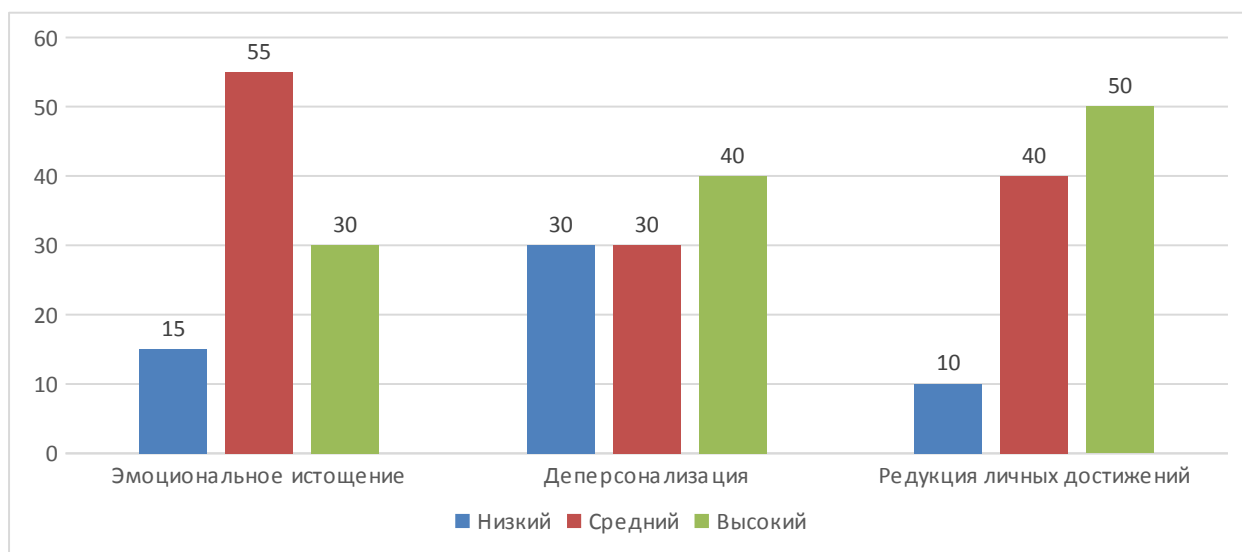


Рис.2. Показатели уровня эмоционального выгорания педагогов по опроснику МВИ К. Маслач и С. Джексон, %

Результаты, представленные в таблице 1 и на рис. 2, позволяют сделать выводы, что у 15% педагогов низкий уровень выгорания по шкале эмоционального истощения, то есть у них не сформирован синдром эмоционального истощения; у 55% - средний уровень - синдром находится в стадии формирования; у 30% - высокий, то есть у них синдром полностью сформировался. Эмоциональное истощение у последних проявляется переживаниях сниженного эмоционального тонуса, повышенной психической истощаемости и аффективной лабильности, утраты интереса и позитивных чувств к окружающим, ощущении «пресыщенности» работой, неудовлетворенностью жизнью в целом.

По шкале деперсонализации у 30% педагогов выявлен низкий уровень, что говорит о благополучии этой группы педагогов; у 30% педагогов выявлен средний уровень, то есть у них деперсонализация формируется и у 40% педагогов выявлен высокий уровень – синдром деперсонализации у них сформировался и проявляется в деформации (обезличивании) отношений с другими людьми, повышении зависимости от других, в некотором

эмоциональном отстранении и безразличии, формальном выполнении профессиональных обязанностей без личностной включенности и сопереживания, а в отдельных случаях – в негативизме и циничном отношении. На поведенческом уровне деперсонализация проявляется в высокомерном поведении, использовании профессионального сленга, юмора, ярлыков.

По шкале редуции личных достижений картина наиболее печальная. Только у 10% педагогов выявлен низкий уровень выгорания, что говорит, что только у одной десятой педагогов нет проявления данного синдрома, в то время как у 40% педагогов выявлен средний уровень – редуция личных достижений формируется, а у 50% педагогов уровень высокий, что проявляется в тенденции к негативному оцениванию себя, в уменьшении значимости собственных достижений, ограничении своих возможностей, негативизме относительно служебных обязанностей, в снижении самооценки и профессиональной мотивации, в редуцировании собственного достоинства, в снятии с себя ответственности или отстранении («уходе») от обязанностей по отношению к другим.

Среднегрупповые результаты исследования степени профессионального выгорания у педагогов по опроснику К. Маслач и С. Джексона, представленные в таблице 3.

Таблица 3 – Среднегрупповые результаты эмоционального выгорания педагогов по опроснику МВІ К. Маслач и С. Джексон

Шкала выгорания	Среднегрупповой балл	Уровень выгорания
эмоциональное истощение	34	высокий
деперсонализация	10	средний
редуция личных достижений	27	высокий

С целью определения общего уровня выгорания нами был произведен расчет интегрального индекса выгорания - единый количественный

показатель на основе параметров синдрома выгорания, полученный при помощи теста МВІ. Для придания равнозначности баллов по различным шкалам в знаменатель каждого параметра вводится максимального значение по соответствующей шкале, поэтому значение интегрального индекса варьирует от 0 до 1.

Подсчет интегрального индекса выгорания позволил распределить педагогов по двум уровням выгорания: 1 группа – педагоги с повышенным и высоким уровнем выгорания, 2 группа - педагоги с пониженным и низким уровнем выгорания. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Показатель интегрального индекса выгорания по опроснику МВІ К. Маслач и С. Джексон

Диапазон индекса	Количество педагогов
0,2-0,41	45%
0,62-0,92	55%

Первую группу составляют педагоги, у которых интегральный показатель эмоционального выгорания свидетельствует о сниженном и низком уровне эмоционального выгорания – 9 педагогов, что составляет 45% от общей выборки. Остальные 11 педагогов, что составляет 55% от общей выборки, имеют повышенный и высокий уровень эмоционального выгорания.

Следующим этапом исследования стало изучение эмоционального выгорания в связи со стажем профессиональной деятельности.

Рассмотрим результаты исследования степени профессионального выгорания у педагогов с низким уровнем эмоционального выгорания по опроснику К. Маслач и С. Джексона, представленные в таблице 5.

Таблица 5 - Динамика выгорания педагогов с низким интегральным индексом выгорания в зависимости от стажа профессиональной деятельности

Шкала выгорания	среднегрупповой балл		
	стаж менее 5 лет	стаж 5-10 лет	стаж более 10 лет
эмоциональное истощение	20,6	16,8	14,6
деперсонализация	5,3	7,2	10,7
редукция личных достижений	38,9	38,7	39,2

Анализ результатов свидетельствует, что у педагогов с низким интегральным индексом выгорания профессиональное выгорание проявляется в показателях «эмоциональное истощение» и «деперсонализация». Шкала редукиции личных достижений находится в пределах низкого уровня. Приведенные в таблице 5 данные указывают, что у менее опытных педагогов, несмотря на меньший стаж работы отмечаются значительно более глубокие процессы выгорания по шкале эмоционального истощения. Так, по шкале эмоциональное истощение, как основной составляющей профессионального выгорания, у педагогов со стажем менее 5 лет более высокий показатель выгорания, чем у педагогов со стажем более 5-10 лет и педагогов со стажем более 10 лет (среднегрупповые баллы 20,6; 16,8 и 14,6 соответственно). То есть у педагогов со стажем менее 5 лет более выражены переживания сниженного эмоционального тонуса, у них наблюдается утрата интереса к окружающему, появляются симптомы депрессии. Полученные результаты следует объяснить отсутствием опыта педагогов, более частым возникновением стрессовых ситуаций, эмоциональных переживаний, связанных с отсутствием опыта.

Педагоги с большим стажем работы более подвержены деформации (обезличиванию) отношений с другими людьми: повышению зависимости от других или, напротив, негативизма, циничности установок и чувств по отношению к реципиентам, о чем свидетельствуют увеличение показателей по шкале деперсонализация с увеличением стажа профессиональной деятельности (увеличение показателя с 5,3 (низкий уровень) до 10,7 (высокий уровень)).

Показатель редукиция личных достижений является низким у всех педагогов с низким уровнем эмоционального выгорания, следовательно, у педагогов с разным стажем профессиональной деятельности выгорание по показателю редукиции личных достижений не выражено.

Наглядно данные таблицы 5 представлены на рис. 3.

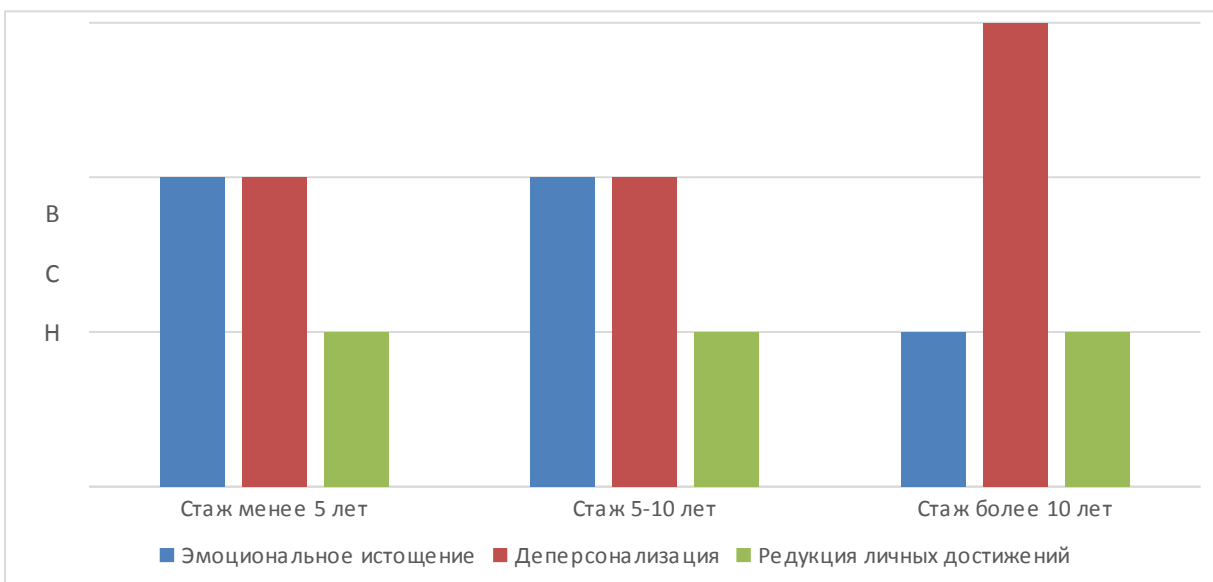


Рис. 3. Динамика выгорания педагогов с низким интегральным индексом выгорания в зависимости от стажа профессиональной деятельности

На рис. 3 видно, что у педагогов с низким интегральным индексом выгорания, тем не менее, имеют среднегрупповой балл не всегда низкий. Так, у педагогов со стажем менее 5 лет среднегрупповой балл соответствует низкому уровню только по шкале редукции личных достижений, в то время как по шкалам эмоционального истощения и деперсонализации среднегрупповой балл соответствует среднему уровню. Такая же картина наблюдается у педагогов со стажем работы от 5 до 10 лет - по шкалам эмоционального истощения и деперсонализации среднегрупповой балл соответствует среднему уровню, а по шкале редукции личных достижений среднегрупповой балл соответствует низкому уровню. У более опытных педагогов среднегрупповой балл по шкале редукции личных достижений остается на низком уровне и снижается до низкого уровня по шкале эмоционального истощения. Однако происходит повышение среднегруппового балла до высокого уровня по шкале деперсонализации. То есть педагоги с большим опытом более склонны к выполнению профессиональных обязанностей без личностной включенности и сопереживания.

Рассмотрим результаты исследования степени профессионального выгорания у педагогов с высоким интегральным индексом эмоционального выгорания по опроснику К. Маслач и С. Джексона, которые представлены в таблице 6.

Таблица 6 - Динамика выгорания педагогов с высоким интегральным индексом выгорания в зависимости от стажа профессиональной деятельности

Шкала выгорания	среднегрупповой балл		
	стаж менее 5 лет	стаж 5-10 лет	стаж более 10 лет
эмоциональное истощение	19,3	22,1	24,9
деперсонализация	10,5	13,9	19,1
редукция личных достижений	36,1	31,5	28,1

Педагоги, имея высокий уровень эмоционального выгорания с увеличением стажа более подвержены деформации (обезличиванию) отношений с другими людьми: повышению зависимости от других или, напротив, негативизма, циничности установок и чувств по отношению к обучающимся, о чем свидетельствуют увеличение показателей по шкале «деперсонализация» с увеличением стажа профессиональной деятельности (увеличение показателя с 10,5 (средний уровень) до 19,1 (высокий уровень)).

Показатель шкалы «редукция личных достижений» повышается с увеличением стажа работы, (следовательно, с увеличением профессионального стажа у педагогов с высоким эмоциональным выгоранием снижается степень удовлетворенности собой как личностью и как профессионалом, увеличивается негативная оценка своей компетентности и продуктивности и, как следствие, происходит снижение профессиональной мотивации, нарастание негативизма в отношении служебных обязанностей, проявляется тенденция к снятию с себя ответственности, к изоляции от окружающих, отстраненность и неучастие, избегание работы сначала психологически, а затем физически.

Наглядно данные таблицы 6 представлены на рис. 4.

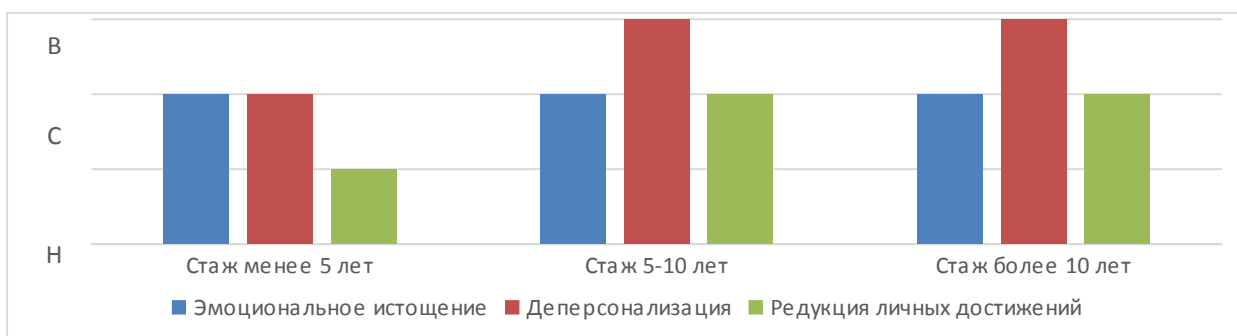


Рис. 4. Динамика выгорания педагогов с высоким интегральным индексом выгорания в зависимости от стажа профессиональной деятельности

У педагогов со стажем более 10 лет по сравнению с педагогами со стажем 5-10 лет среднегрупповой балл по всем трем шкалам остается в пределах тех же уровней.

Результаты, полученные по методике диагностики структуры мотивов трудовой деятельности Т.Л. Бадоева представлены в таблице 7.

Таблица 7 - Результаты по методике диагностики структуры мотивов трудовой деятельности

№	Стаж	Факторы													Удовлетворенность работой в целом
		Значимость профессии	Престижность профессии	Вид трудовой деятельности	Организация труда	Санитарно-гигиенические условия	Размер заработной платы	Возможность повышения квалификации	Отношение администрации к труду,	Взаимоотношения с коллегами	Потребность в общении и деятельности	Потребность в реализации способностей	Возможность творчества в процессе		
1	0,5	3	4	4	4	4	5	5	4	4	3	4	3	47	
2	1	5	5	6	5	4	3	4	4	4	5	3	3	51	
3	1,5	5	4	4	6	5	4	4	4	5	5	4	3	53	
4	2	4	5	4	5	6	5	5	4	3	4	4	3	52	
5	2,5	4	5	4	3	4	4	4	4	3	4	5	4	48	
6	3	4	4	3	5	5	4	4	4	4	4	5	3	49	
7	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	47	
8	3	4	4	6	6	5	3	5	4	5	6	4	3	55	
9	4	4	4	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	42	
10	4	4	4	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4	49	
11	4,5	3	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	3	48	
12	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	
13	5	4	5	5	6	5	3	3	3	4	4	4	4	50	
14	5,5	4	3	4	4	2	2	2	2	3	3	2	2	33	
15	6	3	2	5	3	2	2	2	3	1	2	4	2	31	
16	7	3	4	2	3	3	4	0	2	4	2	2	2	31	
17	8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	

18	15	3	3	4	3	2	4	2	3	4	2	3	2	35
19	25	3	3	3	4	3	3	3	2	5	2	1	1	33
20	27	4	2	4	3	3	3	2	1	4	1	2	2	31

Расчеты средних показателей, стандартного отклонения, минимальных и максимальных значений по результатам методики диагностики структуры мотивов трудовой деятельности приведены в таблице 8.

Таблица 8 - Описание статистических данных по методике диагностики структуры мотивов трудовой деятельности

Показатель	Средний показатель	Стандартное отклонение	Минимальный показатель	Максимальный показатель
Стаж	6,625	7,3393	0,5	27
Значимость профессии	3,60	0,883	1	5
Престижность профессии	3,65	1,089	1	5
Вид трудовой деятельности	3,80	1,196	1	6
Организация труда	4,00	1,257	1	6
Санитарно-гигиенические условия	3,60	1,273	1	6
Размер заработной платы	3,55	1,099	1	5
Возможность повышения квалификации	3,20	1,361	0	5
Отношение администрации к труду, отдыху, быту работников	3,15	1,040	1	4
Взаимоотношения с коллегами	3,70	1,174	1	5
Потребность в общении и коллективной деятельности	3,35	1,348	1	6
Потребность в реализации индивидуальных способностей	3,30	1,174	1	5
Возможность творчества в процессе работы	2,75	0,910	1	4
Удовлетворенность работой в целом	41,65	10,912	12	55

Из результатов, представленных в таблице 8, видно, что по методике диагностики структуры мотивов трудовой деятельности результаты близки к средним значениям и отклонения от средних значений невелики.

Сравним результаты сотрудников со разным стажем. Для этого рассчитаем средние показатели, стандартное отклонение, минимальные и максимальные значения по результатам методики диагностики структуры мотивов трудовой деятельности для сотрудников со стажем менее 10 лет (см. таблицу 9).

Таблица 9 - Описание статистических данных по методике диагностики структуры мотивов трудовой деятельности у работников со стажем менее 5 лет

Показатель	Средний показатель	Стандартное отклонение	Минимальный показатель	Максимальный показатель
Стаж	2,636	1,2863	0,5	4,5
Значимость профессии	4,00	0,632	3	5
Престижность профессии	4,27	0,467	4	5
Вид трудовой деятельности	4,09	1,044	3	6
Организация труда	4,55	0,934	3	6
Санитарно-гигиенические условия	4,36	0,809	3	6
Размер заработной платы	4,18	0,751	3	5
Возможность повышения квалификации	4,18	0,603	3	5
Отношение администрации к труду, отдыху, быту работников	3,91	0,302	3	4
Взаимоотношения с коллегами	4,09	0,831	3	5
Потребность в общении и коллективной деятельности	4,27	0,786	3	6
Потребность в реализации индивидуальных способностей	4,00	0,632	3	5

Возможность творчества в процессе работы	3,27	0,467	3	4
Удовлетворенность работой в целом	49,18	3,516	42	55

Далее рассчитаем средние показатели, стандартное отклонение, минимальные и максимальные значения по результатам методики диагностики структуры мотивов трудовой деятельности для сотрудников со стажем от 5 до 10 лет (таблица 10).

Таблица 10 - Описание статистических данных по методике диагностики структуры мотивов трудовой деятельности у работников со стажем 5-10 лет

Показатель	Средний показатель	Стандартное отклонение	Минимальный показатель	Максимальный показатель
Стаж	6,083	1,2007	5,0	8,0
Значимость профессии	3,00	1,095	1	4
Престижность профессии	3,00	1,414	1	5
Вид трудовой деятельности	3,33	1,633	1	5
Организация труда	3,33	1,633	1	6
Санитарно-гигиенические условия	2,67	1,366	1	5
Размер заработной платы	2,50	1,049	1	4
Возможность повышения квалификации	1,83	1,169	0	3
Отношение администрации к труду, отдыху, быту работников	2,33	0,816	1	3
Взаимоотношения с коллегами	2,67	1,366	1	4
Потребность в общении и коллективной деятельности	2,50	1,049	1	4
Потребность в реализации индивидуальных способностей	2,67	1,211	1	4
Возможность	2,33	1,033	1	4

творчества в процессе работы				
Удовлетворенность работой в целом	32,17	12,189	12	50

Аналогично рассчитаем средние показатели, стандартное отклонение, минимальные и максимальные значения по результатам методики диагностики структуры мотивов трудовой деятельности для сотрудников со стажем более 10 лет (см. таблицу 11).

Таблица 11 - Описание статистических данных по методике диагностики структуры мотивов трудовой деятельности у работников со стажем более 10 лет

Показатель	Средний показатель	Стандартное отклонение	Минимальный показатель	Максимальный показатель
Стаж	22,333	6,4291	15,0	27,0
Значимость профессии	3,33	0,577	3	4
Престижность профессии	2,67	0,577	2	3
Вид трудовой деятельности	3,67	0,577	3	4
Организация труда	3,33	0,577	3	4
Санитарно-гигиенические условия	2,67	0,577	2	3
Размер заработной платы	3,33	0,577	3	4
Возможность повышения квалификации	2,33	0,577	2	3
Отношение администрации к труду, отдыху, быту работников	2,00	1,000	1	3
Взаимоотношения с коллегами	4,33	0,577	4	5
Потребность в общении коллективной деятельности	1,67	0,577	1	2
Потребность в реализации индивидуальных способностей	2,00	1,000	1	3

Возможность творчества в процессе работы	1,67	0,577	1	2
Удовлетворенность работой в целом	33,00	2,000	31	35

Сравнивая данные в таблицах 9, 10 и 11 можно заключить, что сотрудники с меньшим стажем демонстрируют несколько большую удовлетворенность трудовой деятельностью. Так, они показывают более высокие баллы по оценке значимости профессии, организации труда, потребности в реализации индивидуальных способностей и значительно более высокие баллы в оценке престижности профессии, санитарно-гигиенических условий, возможности повышения квалификации, отношения администрации к труду, отдыху, быту работников, потребности в общении и коллективной деятельности, возможности творчества в процессе работы и удовлетворенности работой в целом. Практически совпадают оценки вида трудовой деятельности, размера заработной платы и взаимоотношений с коллегами. При помощи статистического пакета для социальных наук SPSS 17.0. for Windows рассчитаем значения коэффициента корреляции r Пирсона между стажем работы и показателями удовлетворенности трудовой деятельностью (результаты представлены в таблице 12).

Таблица 12 - Корреляция между стажем работы и удовлетворенностью трудовой деятельностью

Показатель	Значение коэффициента корреляции
Значимость профессии	-0,528
Престижность профессии	-0,776
Вид трудовой деятельности	-0,383
Организация труда	-0,585
Санитарно-гигиенические условия	-0,714
Размер заработной платы	-0,247
Возможность повышения квалификации	-0,760
Отношение администрации к труду, отдыху, быту работников	-0,824
Взаимоотношения с коллегами	-0,124
Потребность в общении и коллективной деятельности	-0,852
Потребность в реализации индивидуальных способностей	-0,747
Возможность творчества в процессе работы	-0,778
Удовлетворенность работой в целом	-0,831

В таблице 12 полужирным шрифтом выделены значения коэффициента корреляции Пирсона, значимые на уровне $p < 0,01$. Отрицательные значения коэффициента корреляции говорят о наличии обратной связи, т.е. чем меньше стаж, тем больше удовлетворенность трудовой деятельностью. Статистически значимую обратную корреляционную связь удалось выявить между стажем работы и такими показателями удовлетворенности трудовой деятельностью как значимость профессии, престижность профессии, организация труда, санитарно-гигиенические условия, возможность повышения квалификации, отношение администрации к труду, отдыху, быту работников, потребность в общении и коллективной деятельности, потребность в реализации индивидуальных способностей, возможность творчества в процессе работы и удовлетворенности работы в целом.

Результаты, полученные по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Степень выраженности эмоционального выгорания

	Напряжение					Резистенция					Истощение					Σ общ
	1	2	3	4	Σ	1	2	3	4	Σ	1	2	3	4	Σ	
1	5	3	0	6	14	12	14	7	5	38	8	3	8	13	32	89
2	9	13	0	6	28	10	14	0	5	29	8	5	8	13	32	89
3	7	3	0	16	26	17	12	6	17	52	7	5	3	10	25	103
4	22	6	1	20	49	22	0	10	15	47	0	3	8	8	19	115
5	14	5	0	18	37	19	6	8	16	49	3	4	6	9	22	108
6	14	4	0	18	36	19	6	8	16	49	3	4	5	9	21	106
7	10	6	0	12	28	15	10	5	10	40	5	4	6	11	26	94
8	4	4	0	5	13	6	11	3	5	25	4	4	6	6	20	58
9	11	5	4	4	24	11	3	1	6	21	2	7	4	7	20	71
10	13	3	5	9	30	15	5	5	14	39	4	7	7	9	27	96
11	10	4	0	13	27	14	8	6	11	39	3	4	5	8	20	86
12	9	0	1	4	10	5	0	3	0	12	5	3	3	5	16	38
13	14	8	1	2	25	8	5	0	7	20	0	10	3	0	13	58
14	24	10	14	10	58	20	5	4	5	35	3	3	10	25	41	134
15	0	5	0	0	5	12	2	0	12	18	0	13	0	0	13	36
16	4	0	0	3	7	20	14	2	25	61	7	10	0	8	25	93
17	17	3	6	13	39	10	0	0	12	22	7	8	8	8	31	92
18	22	0	5	20	47	15	7	23	17	62	5	5	5	5	20	129
19	2	0	1	8	11	5	7	8	2	22	3	5	5	0	9	42
20	2	0	0	3	5	0	10	0	10	20	0	6	3	0	9	42

На основании данных, представленных в таблице 13, проанализируем уровень сформированности эмоционального выгорания у педагогов (см. таблицу 14).

Таблица 14 – Анализ уровней сформированности эмоционального выгорания

Симптом	Стадии формирования					
	отсутствует		формируется		сформировался	
	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
Переживание психотравмирующих обстоятельств	9	45	7	35	4	20
Неудовлетворенность собой	18	90	2	10	0	0
«Загнанность в клетку»	19	95	1	5	0	0
Тревога и депрессия	11	55	3	15	6	30
Неадекватное эмоциональное реагирование	5	25	5	25	10	50
Эмоционально-нравственная дезориентация	13	65	7	35	0	0
Расширение сферы экономии эмоций	18	90	1	5	1	5
Редукция профессиональных обязанностей	8	40	6	30	6	30
Эмоциональный дефицит	20	100	0	0	0	0
Эмоциональная отстраненность	17	85	3	15	0	0
Личностная отстраненность (деперсонализация)	19	95	1	5	0	0
Психосоматические и психовегетативные нарушения	15	75	4	20	1	5

По результатам, представленным в таблицах 13 и 14, видно, что у 50% педагогов сформировался симптом «неадекватное эмоциональное реагирование». Этот симптом характеризуется неадекватной экономией эмоций, педагог ограничивает эмоциональную отдачу за счет выборочного

реагирования в ходе профессиональных контактов. Действует принцип: «хочу-не хочу»; сочту нужным – уделю внимание данному ребенку, будет настроение – откликнусь на его состояние и потребности. Самому педагогу кажется, что он поступает должным образом, однако ребенок чувствует эмоциональную черствость и равнодушие. Можно сказать, что педагоги пресыщены человеческими контактами. Этот симптом проявляется в попытках облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат. В результате к педагогу приходит ощущение, что эмоционально он уже не может помогать детям, не в состоянии войти в их положение, соучаствовать и сопереживать. Реагирование без чувств и эмоций – наиболее яркий симптом выгорания. Он свидетельствует о профессиональной деформации личности и наносит ущерб субъекту общения.

У 30% педагогов сформировался симптом «тревога и депрессия». Чувство тревоги рассматривается как реакция на неопределенные ситуации, потенциально несущие в себе угрозу, опасность, то есть, 30% педагогов видят в своем профессиональном окружении факторы, которые воспринимаются ими как неопределенные и потенциально опасные. Еще у 30% педагогов сформировался симптом «редукция профессиональных обязанностей». Термин «редукция» означает упрощение. В профессиональной деятельности, предполагающей широкое применение педагогического общения, редукция проявляется в попытках облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат.

Усредненные результаты по тесту мотивационной структуры Ф. Херцберга представлены на рис. 5.

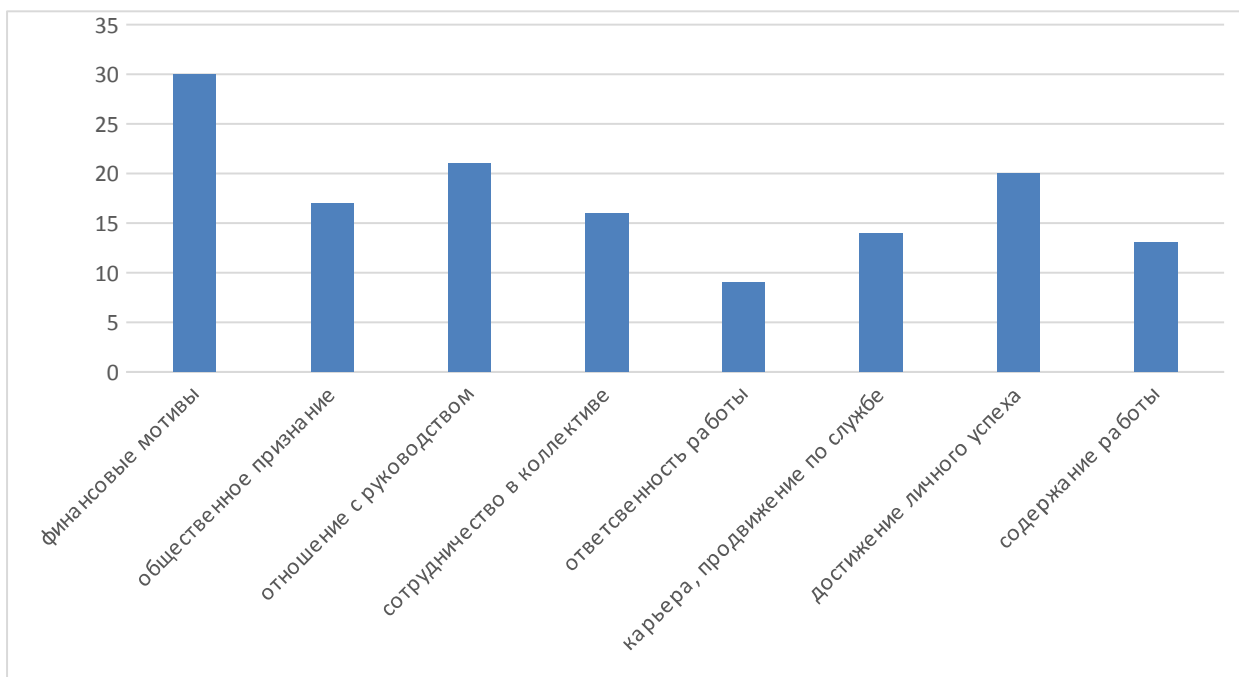


Рис. 5. Усредненные результаты по тесту мотивационной структуры Ф. Херцберга (в баллах)

Результаты, представленные на рис. 5 позволяют сделать вывод, что профессиональная деформация проявилась в следующих формах: для педагогов наиболее важными оказались финансовые мотивы, мотивы, связанные с отношением с руководством и достижение личного успеха. В целом гигиенические факторы преобладают над мотиваторами: такие мотивы, как содержание работы и ответственность работы оказались наименее выраженными.

Таким образом, по результатам констатирующего этапа исследования можно сделать вывод, что у педагогов выявлены признаки профессиональной деформации: низкий уровень отношения к собственной деятельности, средний уровень ролевых стереотипов и низкий уровень адаптивности.

2.2. Организация работы по профилактике профессиональной деформации педагогов дошкольной образовательной организации

Организация работы по сохранению психического здоровья педагогов является одной из наиболее актуальных задач современной системы

образования, а проблема эмоциональной саморегуляции – одной из важнейших психолого-педагогических проблем, актуальных для личностного и профессионального развития современного педагога. Поэтому актуальным является вопрос укрепления психологического здоровья педагогов, в связи с чем возникает необходимость в овладении умениями и навыками саморегуляции эмоционального состояния и повышения эмоциональной устойчивости. Поэтому для педагогов ДОО было организовано групповое консультирование по профилактике профессионального выгорания.

ЦЕЛЬ: освоение техник и приемов регуляции своих собственных внутренних состояний, позволяющих избавляться от последствий хронического стресса, от которых все педагоги в большей или меньшей степени страдают; профилактика синдрома эмоционального выгорания.

Задачи консультирования:

1. Снятие нервно-психического напряжения.
2. Обучение методам релаксации и преодоления дистресса.
3. Преодоление ригидности и стереотипности.
4. Стимулирование творчества и спонтанности.

Определение правил работы группы. Психолог спрашивает: «Для чего в нашей жизни существуют различные правила?»

Чтобы групповая работа была эффективной необходимо определить правила:

1. Быть активным.
2. Говорить от своего имени, о себе, выражать собственные мысли.
3. Когда один говорит, все слушают.
4. Обсуждают действия, а не личность.
5. Оказываем эмпатическую поддержку друг другу.

Информационное сообщение. Мы уже с вами говорили, что здоровье – это состояние физического и духовного благополучия, а не только отсутствие болезней и физических недостатков.

Ежеминутно благодаря воздействию внешних или внутренних раздражителей человек может чувствовать себя по-разному. Эмоции напрямую связаны со здоровьем. Эмоциональное выгорание – это один из защитных механизмов. Его вызывает психическое утомление: когда человек вынужден длительное время выполнять одну и ту же работу, постоянно оказывать поддержку и помощь. Это может привести к снижению сил мотивации и снижением эмоционального реагирования на различные рабочие ситуации.

Мозговой штурм. Участникам предлагается разбиться на 2 группы и сообща выбрать те характеристики, которые, по их мнению, будут соответствовать эмоциональному выгоранию личности.

Подведение итогов. Психолог акцентирует внимание на том, что наибольшее эмоциональное выгорание угрожает тем, кто не может собственное «Я» отделить от «ТЫ», то есть чужие проблемы воспринимает как свои. В опасности находятся те, кто не умеет общаться, выражать свои чувства, эмоции. Ошибочно думать, что только эмоциональные стрессы обуславливают эмоциональное выгорание. Тоска и бездействие, например, также могут стать причиной. Как же противостоять эмоциональному выгоранию? В этом нам помогут следующие упражнения.

Упражнения:

1. Знакомство (5 минут).

Цель упражнения: знакомство участников и консультанта, ознакомление консультанта с ожиданиями участников, определение целей встречи.

Участники группой консультации представляются тем именем или псевдонимом, которым хотят, чтобы их называли в ходе работы; далее говорят о своих ожиданиях. Ведущий представляется, рассказывает о целях и задачах консультирования. Далее, начинается «телесное» знакомство: участникам предлагается перемещаться по залу и, по команде ведущего,

здороваться друг с другом различными частями тела (ладонью, локтем, ступней, коленом, плечом, спиной, животом, лбом, затылком и т.д.).

2. Упражнение «Кошка-собака» (5-7 минут).

Цель упражнения: концентрация каждого участника на процессе, повышение энергетики группы.

Участники встают в круг. Ведущий держит в правой и левой руке два различных предмета (например, маркеры двух разных цветов). Поворачиваясь направо, он говорит ближайшему участнику: «Я дарю тебе кошку». Участник справа переспрашивает: «Кошку?». Ведущий подтверждает: «Кошку!». Участник благодарит ведущего и дарит «кошку» по тому же принципу участнику, стоящему справа. Когда второй участник уточняет у первого, правда ли он дарит ему кошку, тот начинает сомневаться и опять спрашивает у точно уверенного в этом ведущего. Когда ведущий подтвердил, что это действительно кошка, первый участник подтверждает второму, что это кошка. Далее второй участник по той же схеме дарит кошку третьему – так вся цепочка, вплоть до ведущего, уточняет, кошка ли это.

В то же время, когда ведущий отправил кошку направо, он отправляет налево собаку по тому же принципу. Игрокам важно концентрировать внимание, особенно когда кошка и собака приближаются к середине, т.к. цепочки уточнений становятся довольно длинными. Ведущий следит за тем, чтобы каждый участник не отдавал животное, пока не получит от него утвердительного ответа по цепочке. Игра заканчивается, когда, пройдя круг, кошка и собака возвращаются к ведущему. После игры можно провести обсуждение: что было трудно, что ощущали участники. Возможно, многие отметят такой эффект, что к середине игры у слов «кошка» и «собака» появилось новое звучание, смысл, или они стали непонятными и непривычными для участников.

Чем больше участников, тем сильнее проявится данный эффект.

3. Сверхновая звезда (10 минут).

Цель упражнения: знакомство участников со своим телом, активация внутренних ресурсов.

Участники ложатся на спину в удобной для каждого позы, закрывают глаза и пытаются максимально расслабиться. Игрет легкая медленная музыка.

Ведущий: «Сейчас у каждого из вас будет шанс по-новому познакомиться со своим телом. Для этого вам нужно закрыть глаза и расслабиться. Дышите медленно и свободно. Вдох должен плавно переходить в выдох, а выдох во вдох. Не задерживайте дыхание (пауза 15 сек.). Почувствуйте, как в области солнечного сплетения у вас зарождается сгусток энергии (5 сек.). С каждой секундой он становится все сильнее и сильнее (5 сек.). Эта энергия настолько мощная, что излучает яркий свет. Посмотрите, какого он цвета, насладитесь им (10 сек.). Представьте себе, что этот свет наполняет ваш живот (5 сек.), почувствуйте его. Ощутите, как свет заливает вашу грудь (5 сек.), плечи (5 сек.), течет к локтям (5 сек.), доходит до кистей рук (5 сек.). Почувствуйте, как каждый ваш пальчик наполнен ярким светом (10 сек.). Свет разливается все сильнее по вашему телу, и вот уже он наполнил собой всю спину (7 сек.), добрался до бедер (7 сек.). Почувствуйте, как свет постепенно заполняет ваши ноги, подбираясь к коленкам (5 сек.), наполняет собой икры (5 сек.), согревает собой стопы (7 сек.). Почувствуйте свет в каждом пальчике на ногах (10 сек.). Но поток света нельзя остановить... И вот он уже наполняет вашу шею (5 сек.), затылок (5 сек.), лицо (5 сек.), уши (5 сек.). Ощутите тепло, которое наполняет вашу голову (10 сек.). Позвольте свету заполнить все ваше тело (7 сек.), почувствуйте его каждой клеточкой (15 сек.)... Представьте себе, что свет становится все интенсивнее и вырывается из вашего тела, из пальцев рук и ног (3 сек.), из груди (3 сек.), из головы (5 сек.). Представьте себе, что ваше тело светится, как солнце, так, что вся комната озарилась светом (10 сек.). Свет, исходящий от вас, проникает все дальше (5 сек.) из этой комнаты (7 сек.), из здания (10 сек.). Он озаряет все, что нас окружает, всю нашу страну, леса, горы и города

(20 сек.). А теперь представьте себе, что свет распространяется все дальше и дальше, пока не покроет всю Землю (15 сек.). пошлите его еще дальше, до Луны и звезд (15 сек.).

Представьте себе, что ваше тело – это невероятно сильный маяк, из которого бьет источник всепроникающей энергии (30 сек.). Сохраните в себе это ощущение силы и жизненной энергии (15 сек.).

А теперь, потянитесь немного и откройте глаза. Вы снова здесь, свежие и бодрые. Поблагодарите свое тело за те ощущения, которые оно вам дало испытать в ходе упражнения.

4. Гимнастика (25 минут)

Цель: работа с мышечным панцирем.

Упражнения.

1. Сядьте на корточки. Успокойте дыхание. Скажите себе: «Я спокоен. Я совершенно спокоен. Я уверенно смотрю в будущее. Мне нравятся новые ощущения. Я открыт для изменений».

Старайтесь добиться такого состояния покоя, какое у вас бывает утром выходного дня, когда не надо никуда спешить.

2. Глаза. Откройте глаза как можно шире. Двигайте глазами из стороны в сторону: вправо-влево, вверх-вниз, по диагонали. Вращайте глаза по часовой стрелке, против часовой. Смотрите искоса на разные вещи вокруг себя.

3. Рот. Изобразите сильный плач. Посылайте воздушные поцелуи разным вещам вокруг, при этом сильно и с напряжением вытягивая губы. Изобразите шамкающий рот: втяните губы внутрь, как будто у вас нет зубов. Прочтите шамкающим ртом какое-нибудь стихотворение. Чередую, изображайте сосание, улыбку, кусание и отвращение.

4. Шея. Изобразите рвотные движения. Старайтесь и не стесняйтесь. Покричите как можно громче. Если кричать категорически нельзя, то пошипите как змея. Сядьте на корточки. Высуньте как можно дальше язык. | Троньте свою голову слегка пальцем. После этого ваша голова должна

болтаться, как будто она лёгкий воздушный шарик, а ваша шея как будто нитка. Повторите несколько раз.

5. Грудь. Сядьте на корточки. Сделайте глубокий вдох. При этом сначала раздувается живот, а потом уже расширяется грудная клетка. Глубокий выдох. Опять сначала сдувается живот, потом уже сокращается грудная клетка.

Изобразите, что вы дерётесь с помощью только рук: колотите, рвите, царапайте, дёргайте и т.д.

Вдохните и постарайтесь поднять свою грудь как можно выше, как будто стараетесь ею коснуться потолка. Можете даже встать на цыпочки.

Выдохните, немного отдохните и повторите.

Потанцуйте, активно двигая грудью, плечами, руками. Старайтесь, чтобы танец был страстный и сексуальный.

6. Диафрагма. Резко сокращая диафрагму, делайте короткие выдохи через широко открытый рот. Диафрагма, расслабляясь, приводит к вдоху. Вдох-выдох должен занять одну секунду. Примерно одна пятая секунды – резкий выдох, четыре пятых – плавный вдох.

Дышите животом: он должен как можно сильнее раздуться, а потом войти внутрь и как бы прилипнуть к позвоночнику.

Лягте на спину. Делая выдох, поднимите туловище и постарайтесь схватить руками стопы ног. Задержите дыхание. Вернитесь в исходную позицию. Повторите.

Лягте на живот. Делая вдох, поднимите корпус и как можно дальше назад откиньте голову.

7. Живот. Делая удары животом, бейте им разные объекты вокруг себя.

Заложите руки за голову. Своими боками продолжайте бить объекты вокруг себя. Попросите кого-нибудь подержать вас за талию. Откиньтесь назад насколько это можно. Если делаете упражнение в одиночку, просто положите руки на пояс и прогнитесь назад. Встаньте на четвереньки и изобразите разные кошачьи движения.

8. Таз. Изобразите лежащую лошадь. Лягте на спину. Бейте тазом о коврик. Стоя, одну руку положите на нижнюю часть живота. Другую руку заложите за голову. Делайте неприличные движения тазом. Расставьте ноги как можно шире. Переносите вес поочередно на левую и правую ногу.

Завершение. Свободный танец. Попробуйте станцевать что-нибудь свое, оригинальное.5. Прикосновения (15 минут)

Цель: научиться чувствовать и понимать других; снижение дистанции между участниками.

Ведущий предлагает участникам встать, закрыть глаза и начать молча перемещаться по комнате, ни с кем не контактируя. В какой-то момент участников просят, не открывая глаз, найти себе пару.

Пары рассаживаются по комнате и выбирают, кто будет первым, а кто вторым. Первый показывает второму какое-либо прикосновение, которое он бы хотел, чтобы второй произвел на нем. Далее – второй участник делает попытку повторить на первом прикосновение. Если он делает что-либо не точно, то первый показывает еще раз, акцентируя внимание на том, где была совершена ошибка (траектория, сила, скорость и т.д.) и просит еще раз повторить. Это продолжается, пока второй не выполнит правильно прикосновение. Тогда первый и второй меняются ролями. В конце – обсуждение.

6. Зеркало (10 минут).

Цель: научиться чувствовать и понимать других; снижение дистанции между участниками.

Участники разбиваются на пары. В каждой из них выбирается, кто будет первым, а кто вторым. Включается музыка. Первый – танцор, второй – зеркало. Танцор двигается под музыку, а зеркало старается повторить его движения как можно синхроннее. Далее участники в паре меняются ролями. В конце состоится обсуждение.

7. Рисуем на спине (10 минут).

Цель: сплочение группы, развитие концентрации внимания.

Участники садятся на стулья в колонну друг за другом так, чтобы спинки стульев были сбоку. Далее участнику, сидящему самым последним, дается картинка с несложным рисунком или геометрической фигурой, которую он должен нарисовать пальцем на спине сидящего впереди. Сидящий впереди участник должен понять, что ему рисуют на спине, и как можно лучше и точнее передать следующему. Последний сидящий в колонне рисует то, что понял, на доске или бумаге и далее сравнивает с образцом.

8. Депривационные техники (1 час).

Цель: поиск внутренних ресурсов, эмоциональная релаксация, побуждение к спонтанности.

В нашей жизни зрение играет огромную роль. Благодаря глазам мы получаем информацию о мире вокруг нас, можем ориентироваться в пространстве. Нам сложно представить, как бы мы обходились без возможности хорошо различать предметы и людей. Но иногда отсутствие зрения может быть очень полезным. Хорошо известно, что при прекращении функционирования одного из органов восприятия, происходит усиление функции других органов и получаемые от них стимулы становятся более яркие и насыщенные.

Проводя депривационные упражнения по сути мы лишаем человека наиболее привычных способов получения информации – зрения, слуха и возможности вербальных контактов. Таким образом, происходит многократное усиление способности к осязанию, а также активизация внутренних ресурсов человека. Участники группового консультирования начинают тоньше чувствовать пространство вокруг себя, а также лучше «слышать» свой внутренний голос и ощущать свое состояние.

Таким образом, при выполнении данного упражнения у участников группы появляется возможность побыть в тишине, отстраниться от повседневной суеты и беспокойства, освободиться от усталости и накопившихся привычных напряжений, набраться сил, освежить своё восприятие, услышать себя, обратиться к своей интуиции.

9. Подведение итогов (40 мин).

Цель: подведение итогов; осмысление пройденного.

Участникам даются листы бумаги и средства для рисования: карандаши, краски или фломастеры. Далее каждый в виде рисунка отвечает на вопрос, как и что для него была эта работа. После того, как все завершат задание, проводится обсуждение результатов.

Рекомендации педагогам:

1. Систематически использовать релаксационные техники для снятия нервно-психического напряжения после работы.

2. Использовать антистрессовые технологии для профилактики нервных срывов, профессионального выгорания и развития психосоматических заболеваний.

3. Высказывать критику в адрес других с позитивными эмоциями и с желанием помочь.

4. При получении заданий от администрации всегда просить время на раздумье, чтобы дать ответ по той или иной проблеме: это даст возможность избрать правильный способ действий.

5. Не бояться изначально воспринять и принять требования администрации, если они не вступают в серьезный конфликт с вашими основными жизненными принципами: это своеобразный кредит вашей будущей личной свободы.

6. Давать понять родителям и администрации, что вы пользуетесь уважением у воспитанников и прививаете им ценности, приоритеты, идеалы, традиции, принципы, необходимые им для развития самостоятельности и успешной жизнедеятельности.

7. Не пренебрегать самообразованием, так как повышению профессионального мастерства нет границ, а человек по своей природе самоактуализирующаяся личность.

2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы и их интерпретация

После проведенного группового консультирования педагогов вновь была применен опросник К. Маслач и С. Джексона. Рассмотрим результаты исследования степени профессионального выгорания у педагогов по опроснику К. Маслач и С. Джексона, представленные в таблице 15.

Таблица 15 – Уровень эмоционального выгорания педагогов по опроснику МВИ К. Маслач и С. Джексона после группового консультирования

	Шкала выгорания		
	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция личных достижений
1	Н	Н	Н
2	Н	Н	Н
3	Н	Н	С
4	С	Н	С
5	С	Н	С
6	Н	Н	Н
7	Н	С	Н
8	Н	С	С
9	С	Н	С
10	С	С	Н
11	С	С	С
12	Н	С	Н
13	С	С	С
14	С	С	В
15	С	С	С
16	В	С	С
17	В	С	В
18	С	Н	С
19	С	С	С
20	С	С	С

Для большей наглядности представим результаты оценки профессионального выгорания у педагогов по опроснику К. Маслач и С. Джексона на рис. 6.

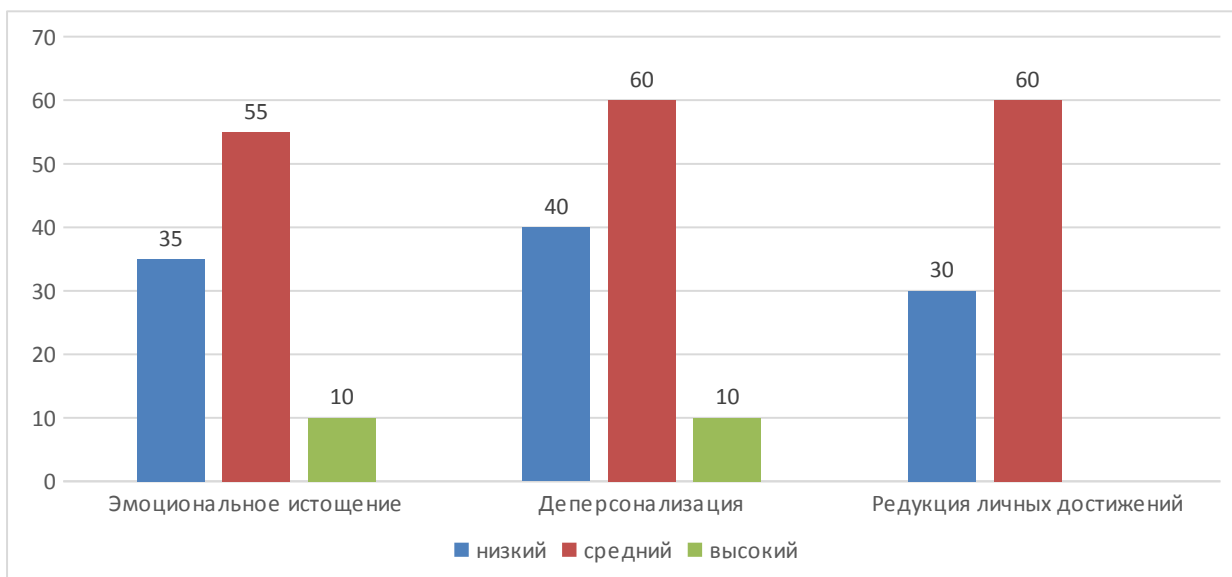


Рис. 6. Уровень эмоционального выгорания педагогов по опроснику МВІ К. Маслач и С. Джексона после группового консультирования

Из данных представленных в таблице 15 и на рис. 6 можно сделать вывод, что после проведенного группового консультирования уровень профессионального выгорания у педагогов снизился. Так, высокий уровень эмоционального истощения сохранился только у 10 % педагогов (был у 30%), а низкий уровень выявлен у 35% (был только у 15%). Подобные изменения произошли и с редукцией личных достижений – высокий уровень после группового консультирования выявлен у 10% педагогов (был у 50%), в то время как низкий проявился у 30% (был только у 10%). Положительная динамика была отмечена и по деперсонализации – высокий уровень после группового консультирования не выявлено ни у одного педагога (был у 40%), низкий уровень деперсонализации выявлен у 40% педагогов (был у 30%).

Среднегрупповые результаты исследования степени профессионального выгорания у педагогов по опроснику К. Маслач и С. Джексона после проведения группового консультирования представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Среднегрупповые результаты эмоционального выгорания педагогов по опроснику МВІ К. Маслач и С. Джексона после группового консультирования

Шкала выгорания	Среднегрупповой балл	Уровень выгорания
эмоциональное истощение	24	средний
деперсонализация	3	низкий
редукция личных достижений	39	низкий

Данные, представленные в таблице 16, показывают, что среднегрупповые значения по всем шкалам снизились – эмоциональное истощение с 34 баллов до 24 (хоть и осталось на среднем уровне), деперсонализация с 10 до 3 баллов (со среднего уровня до низкого). Баллы по шкале редукции личных достижений также перешли из диапазона среднего уровня в нижний (с 27 баллов до 39). Подсчет интегрального индекса выгорания после проведения группового консультирования не позволил распределить педагогов по уровням выгорания – все попали в категорию «педагоги с пониженным и низким уровнем выгорания».

Таким образом, можно заключить, что результаты, полученные по опроснику МВІ К. Маслач и С. Джексона свидетельствуют о снижении эмоционального выгорания после проведенного группового консультирования.

Результаты, полученные по методике диагностики структуры мотивов трудовой деятельности Т.Л. Бадоева после проведения группового консультирования представлены в таблице 17.

Таблица 17 - Результаты по методике диагностики структуры мотивов трудовой деятельности после проведения группового консультирования

№	Стаж	Факторы												Удовлетворенность работой в целом
		Значимость профессии	Престижность профессии	Вид трудовой деятельности	Организация труда	Санитарно-гигиенические условия	Размер заработной платы	Возможность повышения квалификации	Отношение администрации к трудовикам	Взаимоотношения с коллегами	Потребность в общении и коллективной	Потребность в реализации способностей	Возможность творчества в процессе работы	
1	0,5	5	4	4	4	4	5	5	4	5	3	4	5	52
2	1	5	5	6	5	4	3	4	4	4	5	3	5	53
3	1,5	5	4	4	6	5	4	4	4	5	5	4	4	54
4	2	5	5	4	5	6	5	5	4	5	4	4	3	55
5	2,5	4	5	4	3	4	4	4	4	5	4	5	4	50
6	3	4	5	3	5	5	4	4	4	4	4	5	5	52
7	3	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	48
8	3	4	5	6	6	5	3	5	4	5	6	4	5	58
9	4	4	4	3	4	3	4	4	3	3	4	3	4	43
10	4	5	4	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4	50
11	4,5	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	51
12	5	3	5	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	39
13	5	4	5	5	6	5	3	3	3	4	4	4	4	50
14	5,5	4	3	4	4	2	3	5	2	3	3	2	2	37
15	6	4	4	5	3	2	3	4	3	3	2	4	2	39
16	7	4	4	2	3	3	4	3	2	4	2	2	3	36
17	8	3	4	1	1	1	4	3	1	4	3	4	3	32
18	15	4	4	4	3	2	4	4	3	4	3	3	3	41
19	25	4	3	3	4	3	3	3	2	5	3	3	4	40
20	27	5	3	4	3	3	3	4	1	4	3	2	3	38

Расчеты средних показателей, стандартного отклонения, минимальных и максимальных значений по результатам методики диагностики структуры

мотивов трудовой деятельности после группового консультирования педагогов приведены в таблице 18.

Таблица 18 - Описание статистических данных по методике диагностики структуры мотивов трудовой деятельности после группового консультирования

Показатель	Средний показатель	Стандартное отклонение	Минимальный показатель	Максимальный показатель
Значимость профессии	4,25	0,639	3	5
Престижность профессии	4,25	0,716	3	5
Вид трудовой деятельности	3,80	1,196	1	6
Организация труда	4,00	1,257	1	6
Санитарно-гигиенические условия	3,60	1,273	1	6
Размер заработной платы	3,80	0,768	3	5
Возможность повышения квалификации	3,95	0,686	3	5
Отношение администрации к труду, отдыху, быту работников	3,15	1,040	1	4
Взаимоотношения с коллегами	4,25	0,716	3	5
Потребность в общении коллективной деятельности	3,65	0,988	2	6
Потребность в реализации индивидуальных способностей	3,55	0,887	2	5
Возможность творчества в процессе работы	3,65	0,933	2	5
Удовлетворенность работой в целом	45,90	7,594	32	58

Результаты, представленные в таблицах 17 и 18, что в структуре мотивации трудовой деятельности после проведения группового консультирования изменения произошли незначительные. Не изменилась

оценка вида трудовой деятельности, организации труда, санитарно-гигиенических условий, отношения администрации к труду, отдыху, быту работников. Незначительно изменилось отношение к размеру заработной платы, потребности общения и коллективной деятельности и потребности в реализации индивидуальных способностей. Произошло изменение отношения к значимости профессии, престижности профессии, возможности повышения квалификации, взаимоотношений с коллегами и возможности творчества в процессе работы. Можно заключить, что в целом немного повысилась удовлетворенность работой.

Результаты, полученные по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко после проведенного группового консультирования представлены в таблице 19.

Таблица 19 – Анализ уровней сформированности эмоционального выгорания после группового консультирования

Симптом	Стадии формирования					
	отсутствует		формируется		сформировался	
	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
Переживание психотравмирующих обстоятельств	16	80	4	20	0	0
Неудовлетворенность собой	20	100	0	0	0	0
«Загнанность в клетку»	20	100	0	0	0	0
Тревога и депрессия	17	85	2	10	1	5
Неадекватное эмоциональное реагирование	16	80	2	10	2	10
Эмоционально-нравственная дезориентация	18	90	2	10	0	0
Расширение сферы экономики эмоций	20	100	0	0	0	0
Редукция профессиональных обязанностей	17	85	3	15	0	0
Эмоциональный дефицит	20	100	0	0	0	0
Эмоциональная отстраненность	20	100	0	0	0	0
Личностная	20	100	0	0	0	0

отстраненность (деперсонализация)						
Психосоматические и психовегетативные нарушения	19	95	1	5	0	0

Данные, представленные в таблице 19, демонстрируют, что в результате проведенной работы большинству педагогов удалось преодолеть профессиональную деформацию, вызванную эмоциональным выгоранием. Так, после группового консультирования не проявились ни у одного педагога такие симптомы, как неудовлетворенность собой, «загнанность в клетку», расширение сферы экономии эмоций, эмоциональный дефицит, эмоциональная отстраненность, личностная отстраненность. Сформированные симптомы сохранились – неадекватное эмоциональное реагирование у двоих педагогов и тревога и депрессия – у одного.

Сравнение усредненных результатов по тесту мотивационной структуры Ф. Херцберга до и после проведения группового консультирования представлено на рис. 7.

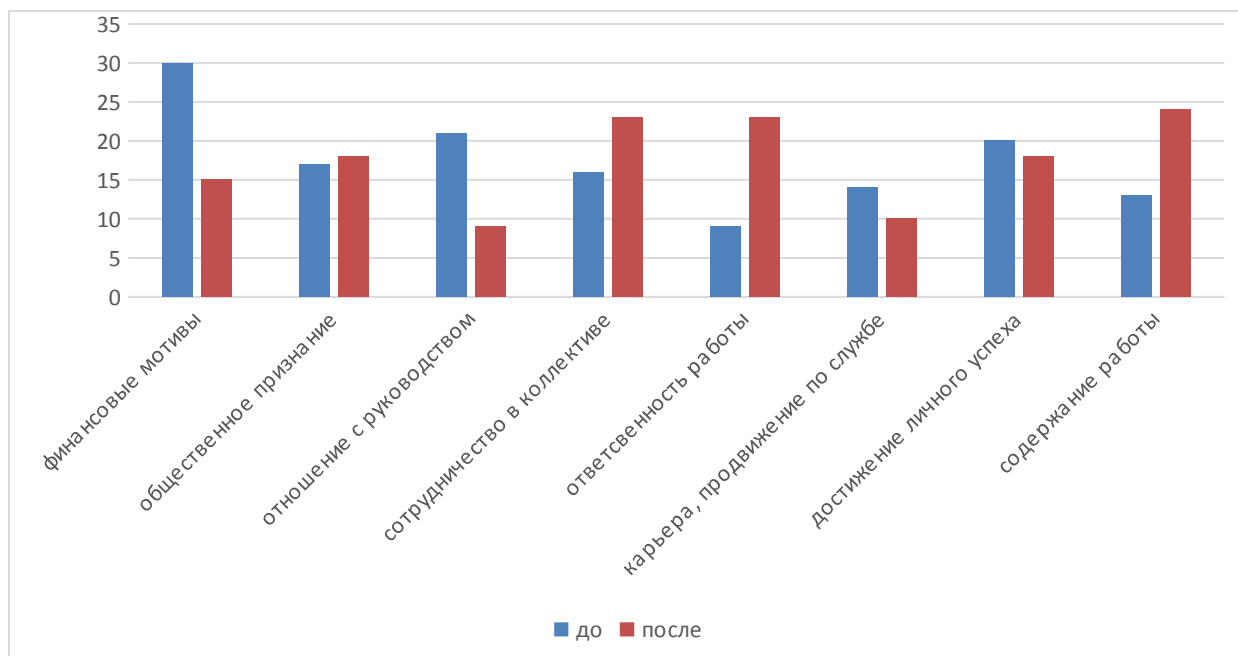


Рис. 7. Усредненные результаты по тесту мотивационной структуры Ф. Херцберга до и после группового консультирования(в баллах)

Результаты, представленные на рис. 7, показывают, что после проведения группового консультирования у педагогов на первые места выдвинулись мотивы, связанные с содержанием работы, ответственностью работы и сотрудничеством в коллективе. При этом снизилось значение мотивов финансовых и отношений с руководством. Таким образом, можно заключить, что в результате группового консультирования у педагогов приоритет получила внутренняя мотивация над внешней.

Выводы по главе 2

Педагоги, имея высокий уровень эмоционального выгорания с увеличением стажа более подвержены деформации (обезличиванию) отношений с другими людьми: повышению зависимости от других или, напротив, негативизма, циничности установок и чувств по отношению к обучающимся, о чем свидетельствуют увеличение показателей по шкале «деперсонализация» с увеличением стажа профессиональной деятельности.

С увеличением профессионального стажа у педагогов с высоким эмоциональным выгоранием профессиональная деформация проявляется снижением степени удовлетворенности собой как личностью и как профессионалом, увеличивается негативная оценка своей компетентности и продуктивности и, как следствие, происходит снижение профессиональной мотивации, нарастание негативизма в отношении служебных обязанностей, проявляется тенденция к снятию с себя ответственности, к изоляции от окружающих, отстраненность и неучастие, избегание работы сначала психологически, а затем физически.

По результатам констатирующего этапа исследования можно сделать вывод, что у педагогов выявлены признаки профессиональной деформации: низкий уровень отношения к собственной деятельности, средний уровень ролевых стереотипов и низкий уровень адаптивности.

Диагностика профессионального выгорания после проведенного группового консультирования педагогов показала положительную динамику.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе выполненного исследования нами была проведена теоретическая и экспериментальная работа по профилактике профессиональной деформации педагогов ДОО.

Особенности сложившихся управленческих стереотипов в профессиональной деятельности педагога ДОО являются важной детерминантой появления и развития профессиональных деформаций. Выполнение одних и тех же профессиональных функций, специфический объект труда, чрезмерное развитие определенных профессионально значимых характеристик определяют профиль профессиональных деформаций педагога ДОО. Однако в немалой степени на развитие профессиональных деформаций влияют индивидуальные особенности человека, изначально заданные задатки и установки личности, с которыми человек приходит в профессию.

Интерес к изучению проблемы профессиональных деформаций находит отражение в работах С.П. Безносова, Р.М. Грановской, Э.Ф. Зеера, А.К. Марковой, С.Л. Рубинштейна, Е.В. Руденского, Э.Э. Сыманюк, Е.В. Орла и др. Среди педагогических профессий менее всего изучены проблемы развития профессиональной деформации педагогов дошкольной образовательной организации. В связи с эти постановка проблемы профилактики профессиональных деформаций в контексте анализа профессиональной деятельности педагога дошкольной организации представляется достаточно актуальной.

Проведенный нами теоретический анализ проблемы профилактики профессиональных деформаций педагогов позволил нам предположить, что профилактика профессиональной деформации педагогов дошкольной образовательной организации будет успешной, если использовать активные формы и методы профилактики профессиональной деформации педагогов дошкольной образовательной организации и организовать сотрудничество педагогов на основе понимания сущности проблемы, форм и методов

эффективной профилактики профессиональной деформации педагогов дошкольной образовательной организации.

В результате проведения опытно-экспериментальной работы были получены следующие результаты:

1. Педагоги, имея высокий уровень эмоционального выгорания с увеличением стажа более подвержены деформации (обезличиванию) отношений с другими людьми: повышению зависимости от других или, напротив, негативизма, циничности установок и чувств по отношению к обучающимся, о чем свидетельствуют увеличение показателей по шкале «деперсонализация» с увеличением стажа профессиональной деятельности.

2. С увеличением профессионального стажа у педагогов с высоким эмоциональным выгоранием профессиональная деформация проявляется снижением степени удовлетворенности собой как личностью и как профессионалом, увеличивается негативная оценка своей компетентности и продуктивности и, как следствие, происходит снижение профессиональной мотивации, нарастание негативизма в отношении служебных обязанностей, проявляется тенденция к снятию с себя ответственности, к изоляции от окружающих, отстраненность и неучастие, избегание работы сначала психологически, а затем физически.

3. У педагогов выявлены признаки профессиональной деформации: низкий уровень отношения к собственной деятельности, средний уровень ролевых стереотипов и низкий уровень адаптивности.

4. Диагностика профессионального выгорания после проведенного группового консультирования педагогов показала положительную динамику.

Анализ полученных количественных и качественных результатов экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи решены, цель исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. – 3-е изд. – М.: Независимая фирма «Класс», 2004. – 208 с.
2. Аршинова В.В. Психологическая безопасность в ДОУ /В.В. Аршинова // Управление ДОУ. – 2003. – № 1 – С.17-22.
3. Бабич О.И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов. Диагностика, тренинги, упражнения / О.И. Бабич. М.: Изд-во «Учитель», 2014. - 122 с.
4. Бафаев М.М. Синдром профессионального выгорания как психологическая проблема/ Бафаев М.М., Мухтаров Э.М., Сафаров Д.// Вестник интегративной психологии. – 2013. –Вып. 11. – С. 213-215
5. Бафаев М.М. Симптомы синдрома эмоционального выгорания/ М.М. Бафаев, М.Н. Усманова, З. Мадрахимова // Вестник интегративной психологии. – 2014. –Вып. 12. – С.216-219.
6. Бафаев М.М. Экспериментальное исследование влияние эмоционального выгорания на деятельность педагога/ М.М. Бафаев, М.Н.Усманова // PSIXOLOGIIYA. – 2014. –№3. – С. 53-59.
7. Безносков С.П. Профессиональная деформация личности/ С.П. Безносков. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
8. Бойко В.В. Энергия эмоций / В.В. Бойко. – СПб.: Питер,2004. – 474 с.
9. Бойко В.В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении/ В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 2011. – 105 с.
10. Борисова М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов / М.В. Борисова // Вопросы психологии. –2015. – №2. – С. 96-104.
11. Вачков И.В. Психологический тренинг: методология и методика проведения / И.В.Вачков. – М.: Эксмо, 2010. – 560 с.
12. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. / Н.Е Водопьянова., Е.С Старченкова. – СПб.: Питер, 2005. – 336 с.

13. Водопьянова Н.Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях // Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2000. – С. 443–463.
14. Волков Б.С. Психология педагогического общения: учебник для бакалавров / Б.С. Волков. – М.: Изд-во «Юрайт», 2014. - 333 с.
15. Вьюшкина Д.А. Профессиональная деформация педагога /Д. А. Вьюшкина // Молодой ученый. – 2016. – №3. – С. 90-92.
16. Грановская Р.М. Элементы практической психологии /Р.М. Грановская – СПб.: Свет, 2007. – 179 с.
17. Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности / М.Т. Громкова // М.: ЮНИТИ–ДАНА, 2003. – 415 с.
18. Дружинина В.Н. Психология: Учебник для гуманитарных вузов / Под общей ред. В. Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2005. – 651 с.
19. Дубиницкая К.А. Особенности проявления феномена профессионального выгорания у воспитателей детского сада // Социальная психология малых групп: Материалы I всероссийской научнопрактической конференции, посвященной памяти профессора А. В. Петровского. /Отв. ред. М. Ю. Кондратьев. – М: МГППУ, 2009.
20. Ефимова М.В. Профилактическая программа синдрома эмоционального выгорания у воспитателей ДОУ/ М.В.Ефимова // Молодой ученый. – 2016. – №17. – С. 293-297.
21. Звездина Г.П. Эмоциональное выгорание воспитателей ДОУ /Г.П.Звездина // Управление ДОУ. – 2014. – №4 – С.15-20.
22. Зеер Э.Ф. Психология профессий/ Э.Ф. Зеер. – М.: Фонд «Мир», 2005. –330 с.
23. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития / Э.Ф. Зеер // 2-е изд. М.: Изд-во «Академия», 2007. – 240 с.
24. Иванова Е.Н. Психология профессиональной деятельности / Е.Н. Иванова // Серия: «Современное образование». М.: Изд-во «ПЕР СЭ», 2011. – 336 с.
25. Климов Е.А. Педагогический труд: психологические составляющие/ Климов Е.А. – М.: Академия, 2004. – 239 с.
26. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения/ Е. А. Климов //М.: Академия, 2004. – 304 с.

27. Козырева О.А. Методология моделирования профессиональной компетентности учителя/ О.А. Козырева // Дополнительное профессиональное образование. – 2008. – №4(50). – С.24-25.
28. Костин Е.Ю. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности педагогов дошкольного образовательного учреждения/ Е. Ю. Костин // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. Педагогика и психология, –2013. –№ 2.
29. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас. - М.: Академический проект, 2009. – 240 с.
30. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. - 9-е изд. - СПб.: Питер, 2005 - 940 с.
31. Логинова А.В. Профессиональная деформация личности педагога и пути ее преодоления / А. В. Логинова // Молодой ученый. – 2015. – №11. – С. 150–152.
32. Лукьянова В.В. Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий: коллективная монография / под ред. В.В. Лукьянова, Н.Е. Водопьяновой, В.Е. Орла, С.А. Подсадного, Л.Н. Юрьевой, С.А. Игумнова; Курск. гос. унт. – Курск, 2008. – 336 с.
33. Майорова Т.Е. Формирование конфликтной компетентности педагогов имеющих профессиональную деформацию: Дисс. ...канд. психол. наук. Санкт-Петербург. – 2010. – 223 с.
34. Маркова А.К. Психология труда учителя/ А. К. Маркова. – М.: Эксмо, 2003. – 298 с.
35. Митина Л.М. Психологу об учителе. Личностно-профессиональное развитие учителя: психологическое содержание, диагностика, технология, коррекционно-развивающие программы / Л.М. Митина. – М., 2010. –385 с.
36. Монгуш О.О. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности педагогов дошкольного образовательного учреждения// Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Самара, август 2015 г.). – Самара. – Издательство АСГАРД. – 2015. – С. 47–51.

37. Мони́на Г.Б. Некоторые аспекты подготовки специалистов в области консультирования детей и подростков / Г.Б. Мони́на // Академия профессионального образования. – 2013. - №5-6. – С. 30-41.
38. Орёл В.Е. Синдром психического выгорания личности/ В.Е Орёл – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 330 с.
39. Орёл В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы/ В.Е Орёл // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 90-101.
40. Полякова О.Б. Психогигиена и профилактика профессиональных деформаций личности/ О.Б. Полякова. – М.: МПСИ, 2008. – 304 с.
41. Прокопцева Н.В. Психолого-педагогические условия профилактики профессиональной деформации педагога: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Н. В. Прокопцева // Москва, 2010. –182 с.
42. Реан А.А. Факторы стрессоустойчивости учителей: учебное пособие / А.А. Реан. – СПб.: Мирт, 2006. – 249 с.
43. Рогинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях /Т. И. Рогинская // Психологический журнал. – 2012. – Т. 23(3). –С. 85–95.
44. Рукавишников А.А. Опросник психического выгорания для учителей/ А.А. Рукавишников// Руководство. –Ярославль, 2001. – 14 с.
45. Семенова Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога: учебное пособие / Е. М. Семенова. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. - 224 с.
46. Скрипкина Т.П. Особенности личностно-профессиональной самореализации воспитателей дошкольных образовательных учреждений // Российский психологический журнал. / Скрипкина Т. П., Ничипорюк Е.– 2014. – Т. 7. – № 2. – С. 7-14.
47. Скрипкина Т.П. Доверие в структуре профессиональной компетентности учителя / Скрипкина Т. П // Российский психологический журнал. – 2013. – Т. 5. – № 1. – С. 45-51.
48. Сыманюк Э.Э. Профессиональные деструкции педагога: методология, теория и практика / Э.Э. Сыманюк. – Екатеринбург: Изд-во УГПУ, 2007. – 307 с.

49. Терпигорьева С.В. Психологическая компетентность воспитателей / С.В. Терпигорьева // Практические семинары для педагогов. – Вып. 2. – Изд. Учитель. – 2012. – 143 с.
50. Усманова М.Н. Симптомы эмоционального выгорания современного педагога/ М.Н. Усманова, М.М. Бафаев, Ш.Ш. Остонов // Наука. Мысль. – 2014. – № 10. – С. 23-32.
51. Филина С.В. О «синдроме профессионального выгорания» и технике безопасности в работе педагогов и других специалистов социальной сферы / С.В.Филина // Школьный психолог. – 2013. – № 36. – С. 18-19.
52. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителей / Т.В. Форманюк // Вопросы психологии. – 2014. – № 6. – С. 54-67.
53. Хусяинов Т.М. Причины возникновения синдрома профессионального выгорания у педагогов: Теоретический анализ / Т.М. Хусяинов, М.М. Бафаев, Ш.А. Таджиходжаева // Парадигма. –2016. –№2. – С. 719-729.
54. Штумф В.О. Причины и проявления эмоционального выгорания педагогов: учебное пособие / В.О. Штумф // Краснояр.гос. пед. Ун-т им. В. П. Астафьева.– Красноярск, 2014.
55. Шурова И.В. Личностное и профессиональное развитие воспитателей дошкольных образовательных учреждений/ И.В. Шурова // Психолог в детском саду. – 2014. – № 1. – С.82–86.
56. Брынских К. Г. Коррекция и профилактика синдрома эмоционального выгорания в профессиональной деятельности педагогов // Концепт. – 2015. – Спецвыпуск № 08. – ART 75134. – 0,4 п. л. – URL: <http://ekoncept.ru/2015/75134.htm> (дата обращения: 19.12.2016 г.).
57. Прокопцева Н.В. Профилактика профессиональной деформации педагога //Высшее образование в России. – Вып.2– 2015. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-professionalnoy-deformatsiipedagoga> (дата обращения: 22.01.2017 г.).
58. Сысоева Е.Ю. Профилактика профессиональных деформаций педагога // Вестник Самарского государственного университета. – Вып.11(133) – 2015. – URL:

<http://cyberleninka.ru/article/n/profilaktikaprofessionalnyh-deformatsiy-pedagoga>

(дата обращения: 26.01.2017 г.).

59. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ./ Общ. ред. и предисл. Толстых А. В. - М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. - 344 с.

60. Юнг К.-Г. Проблемы души нашего времени / К.-Г. Юнг. – СПб.: Питер, 2017. – 410 с.

Опросник МВІ

	Никогда	Очень редко	Иногда	Часто	Очень часто	Каждый день
1. Я чувствую себя эмоционально опустошенным						
2. После работы я чувствую себя, как «выжатый лимон»						
3. Утром я чувствую усталость и нежелание идти на работу						
4. Я хорошо понимаю, что чувствуют мои коллеги и стараюсь учитывать это в интересах дела						
5. Я чувствую, что общаюсь с некоторыми коллегами без теплоты и расположения к ним						
6. После работы мне на некоторое время хочется уединиться						
7. Я умею находить правильное решение в конфликтных ситуациях, возникающих при общении с коллегами						
8. Я чувствую угнетенность и апатию						
9. Я уверена, что моя работа нужна людям						
10. В последнее время я стала более черствой по отношению к тем, с кем я работаю						
11. Я замечаю, что моя работа ожесточает меня						
12. У меня много планов на будущее, и я верю в их осуществление						
13. Моя работа все больше меня разочаровывает						
14. Мне кажется, что я слишком много работаю						
15. Бывает, что мне действительно безразлично то, что происходит с некоторыми моими подчиненными и коллегам						
16. Мне хочется уединиться и отдохнуть от всего и всех						
17. Я легко могу создать атмосферу доброжелательности и сотрудничества в коллективе						
18. Во время работы я чувствую приятное оживление						
19. Благодаря своей работе я уже сделал в жизни много действительно ценного						
20. Я чувствую равнодушие и потерю интереса ко многому, что радовало меня в моей работе						
21. На работе я спокойно справляюсь с эмоциональными проблемами						
22. В последнее время мне кажется, что коллеги и подчиненные все чаще перекладывают на меня груз своих проблем и обязанностей.						

Текст опросника диагностики уровня эмоционального выгорания (В.В.Бойко)

1. Организационные недостатки на работе постоянно заставляют нервничать, переживать, напрягаться.
2. Сегодня я доволен своей профессией не меньше, чем в начале карьеры.
3. Я ошибся в выборе профессии или профиля деятельности (занимаю не свое место).
4. Меня беспокоит то, что я стал хуже работать (менее продуктивно, качественно, медленнее).
5. Теплота взаимодействия с партнерами очень зависит от моего настроения - хорошего или плохого.
6. От меня как профессионала мало зависит благополучие партнера.
7. Когда я прихожу с работы домой, то некоторое время (часа 2-3) мне хочется побыть наедине, чтобы со мной никто не общался.
8. Когда я чувствую усталость или напряжение, то стараюсь поскорее решить проблемы партнера (свернуть взаимодействие).
9. Мне кажется, что эмоционально я не могу дать партнерам того, что требует профессиональный долг.
10. Моя работа притупляет эмоции.
11. Я откровенно устал от человеческих проблем, с которыми приходится иметь дело на работе.
12. Бывает, я плохо засыпаю (сплю) из-за переживаний, связанных с работой.
13. Взаимодействие с партнерами требует от меня большого напряжения.
14. Работа с людьми приносит мне все меньше удовлетворения.
15. Я бы сменил место работы, если бы представилась возможность.
16. Меня часто расстраивает то, что я не могу должным образом оказать партнеру профессиональную поддержку, услугу, помощь.
17. Мне всегда удается предотвратить влияние плохого настроения на деловые контакты.
18. Меня очень огорчает, если что-то не ладится в отношениях с деловым партнером.
19. Я настолько устаю на работе, что дома стараюсь общаться как можно меньше.
20. Из-за нехватки времени, усталости или напряжения часто уделяю внимание партнеру меньше, чем положено.
21. Иногда самые обычные ситуации общения на работе вызывают раздражение.
22. Я спокойно воспринимаю обоснованные претензии партнеров.
23. Общение с партнерами побудило меня сторониться людей.
24. При воспоминании о некоторых коллегах по работе или партнерах у меня портится настроение.
25. Конфликты или разногласия с коллегами отнимают много сил и эмоций.
26. Мне все труднее устанавливать или поддерживать контакты с деловыми партнерами.
27. Обстановка на работе мне кажется очень трудной, сложной
28. У меня часто возникают тревожные ожидания, связанные с работой: что-то должно случиться, как бы не допустить ошибки, смогу ли я сделать все как надо, не сократят ли и т. д.
29. Если партнер мне неприятен, я стараюсь ограничить время общения с

ним или меньше уделять ему внимания.

30. В общении не работе я придерживаюсь принципа: «не делай людям добра, не получишь зла».

31. Я охотно рассказываю домашним о своей работе.

32. Бывают дни, когда мое эмоциональное состояние плохо сказывается на результатах работы (меньше делаю, снижается качество, случаются конфликты).

33. Порой я чувствую, что надо проявить к партнеру эмоциональную отзывчивость, но не могу.

34. Я очень переживаю за свою работу

35. Партнерам по работе отдаешь внимания и заботы больше, чем получаешь от них признательности.

36. При мысли о работе мне обычно становится не по себе начинает колоть в области сердца, повышается давление, появляется головная боль.

37. У меня хорошие (вполне удовлетворительные) отношения с непосредственным руководителем.

38. Я часто радуюсь, видя, что моя работа приносит пользу людям.

39. Последнее время (или как всегда) меня преследуют неудачи на работе.

40. Некоторые стороны (факты) моей работы вызывают глубокое разочарование, повергают в уныние.

41. Бывают дни, когда контакты с партнерами складываются хуже, чем обычно.

42. Я разделяю деловых партнеров (субъектов деятельности) на приятных и неприятных.

43. Усталость от работы приводит к тому, что я стараюсь сократить общение с друзьями и знакомыми.

44. Я обычно проявляю интерес к личности партнера помимо того) что касается дела.

45. Обычно я прихожу на работу отдохнувшим, со свежими силами, в хорошем настроении.

46. Я иногда ловлю себя на том, что работаю с партнерами автоматически, без души.

47. На работе встречаются настолько неприятные люди, что невольно желаешь им чего-нибудь плохого.

48. После общения с неприятными партнерами у меня бывает ухудшение психического и физического самочувствия.

49. На работе я испытываю постоянные физические и психические перегрузки.

50. Успехи в работе вдохновляют меня.

51. Ситуация на работе, в которой я оказался, кажется безысходной.

52. Я потерял покой из-за работы.

53. На протяжении последнего года были жалобы (была жалоба) в мой адрес со стороны партнеров.

54. Мне удается беречь нервы благодаря тому, что многое происходящее с партнерами я не принимаю близко к сердцу.

55. Я часто с работы приношу домой отрицательные эмоции.

56. Я часто работаю через силу.

57. Прежде я был более отзывчивым и внимательным к партнерам, чем теперь.

58. В работе с людьми руководствуюсь принципом: не трать нервы, береги здоровье.

59. Иногда иду на работу с тяжелым чувством: как все надоело, никого бы не видеть и не слышать.

60. После напряженного рабочего дня я чувствую недомогание.
61. Контингент партнеров, с которыми я работаю, очень трудный.
62. Иногда мне кажется, что результаты моей работы не стоят тех усилий, которые я затрачиваю
63. Если бы мне повезло с работой, я был бы более счастлив
64. Я в отчаянии оттого, что на работе у меня серьезные проблемы.
65. Иногда я поступаю со своими партнерами так, как не хотел бы, чтобы поступали со мною.
66. Я осуждаю партнеров, которые рассчитывают на особое снисхождение, внимание.
67. Чаще всего после рабочего дня у меня нет сил заниматься домашними делами.
68. Обычно я тороплю время: скорей бы рабочий день кончился.
69. Состояния, просьбы, потребности партнеров обычно меня искренне волнуют.
70. Работая с людьми, я обычно как бы ставлю экран, защищающий меня от чужих страданий, и отрицательных эмоций.
71. Работа с людьми (партнерами) очень разочаровала меня.
72. Чтобы восстановить силы, я часто принимаю лекарства.
73. Как правило, мой рабочий день проходит спокойно и легко.
74. Мои требования к выполняемой работе выше, чем то, чего я -достигаю в силу обстоятельств.
75. Моя карьера сложилась удачно.
76. Я очень нервничаю из-за всего, что связано с работой.
77. Некоторых из своих постоянных партнеров я не хотел бы видеть и слышать.
78. Я одобряю коллег, которые полностью посвящают себя людям (партнерам), забывая о собственных интересах.
79. Моя усталость на работе обычно мало сказывается (никак не сказывается) в общении с домашними и друзьями.
80. Если предоставляется случай, я уделяю партнеру меньше внимания, но так, чтобы он этого не заметил.
81. Меня часто подводят нервы в общении с людьми на работе.
82. Ко всему (почти ко всему), что происходит на работе, я утратил интерес, живое чувство.
83. Работа с людьми плохо повлияла на меня как профессионала - обозлила, сделала нервным, притупила эмоции.
84. Работа с людьми явно подрывает мое здоровье.

Тест мотивационной структуры Ф. Херцберга

1. Человеку приходится выбирать между хорошо оплачиваемой работой, но серой и незаметной, и трудом, связанным с широкой оглаской деятельности и возможным общественным признанием, но не денежным даже в перспективе. Какой совет Вы дадите в такой ситуации:

(А) Для человека всегда важна хорошо оплачиваемая работа.

(Б) Каждый человек должен предпочесть общественное признание своих заслуг финансовым успехам.

2. Человеку необходимо сделать выбор – остаться в подчинении человека, с которым сложились великолепные отношения, и продолжить выполнять малозначимые поручения или принять предложение перейти на другую, гораздо более ответственную работу в подчинение крайне требовательного руководителя. Какой совет Вы дадите в такой ситуации:

(Г) Для человека всегда важна хорошо оплачиваемая работа.

(В) Каждый человек должен предпочесть общественное признание своих заслуг финансовым успехам.

3. Человеку необходимо решить, принять ли предложение о повышении в должности, что связано с потерей комиссионного вознаграждения и означает снижение суммарной оплаты труда. В перспективе возможно повышение оплаты труда, но на данную возможность влияет масса различных факторов. Какой совет Вы дадите в такой ситуации:

(Д) Для любого главное – получить повышение в должности.

(А) Важнее всего сохранить высокооплачиваемую работу.

4. Человек стоит перед выбором – получить общественное признание, выполнив работу ему неинтересную и пустую, или продолжить скромно выполнять содержательную и интересную ему работу. Какой совет Вы дадите в такой ситуации:

(Б) Человеку важнее получить общественное признание и моральное вознаграждение.

(Ж) Лучше делать интересную и значительную, со своей точки зрения, работу.

5. Человеку предлагают переход на гораздо более интересную, с его точки зрения, работу, однако при этом необходимо покинуть группу людей, с которыми длительно и комфортно работалось несколько лет. Какой совет Вы дадите в такой ситуации:

(З) Главное для человека – коллектив, в котором он работает.

(Ж) Каждый человек предпочитает всему интересную ему работу.

6. Что нужно сделать, для того чтобы побудить человека работать с энтузиазмом – делегировать ему максимум ответственности или очень хорошо заплатить. Какой совет Вы дадите в такой ситуации:

(В) Важнейшими предпосылками к активной деятельности является ответственность и возможность принимать ответственные решения.

(А) Лучший стимул в работе – хорошая оплата.

7. Как поступить руководителю для повышения заинтересованности сотрудника в работе – продемонстрировать ему свое расположение или выплатить внеочередную премию:

(Г) Для человека всегда важна хорошо оплачиваемая работа.

(А) Для сотрудника важнее всего внимание и хорошие отношения с руководителем.

8. Человеку предлагают крайне ответственную, но индивидуальную работу взамен общественно признанной, но не ответственной деятельности. Какой совет Вы дадите в такой ситуации:

(В) Для любого предпочтительна ответственная работа.

- (Б) Для каждого человека в работе главное – общественное признание.
9. Эффективная система стимулирования труда должна концентрироваться на признании успехов индивидуально каждого человека или группы сотрудников:
- (Б) Обычно человека стимулирует признание значимости его работы.
- (З) Для человека важно признание успехов коллектива единомышленников.
10. Человеку необходимо сделать выбор между интересной, но низкооплачиваемой работой и хорошим вознаграждением за неинтересную ему работу. Какой совет Вы дадите в такой ситуации:
- (Ж) Человеку предпочтительно делать содержательную работу.
- (А) Человеку предпочтительно делать хорошо оплачиваемую работу.
11. Выбирая работу, человек стоит перед альтернативой, сразу получить хорошо оплачиваемую, но не интересную для него. Какой совет Вы дадите в такой ситуации:
- (А) Каждый решит получить высокооплачиваемую работу.
- (Е) Более ценно быть успешным в работе.
12. Работая над системой повышения заинтересованности сотрудников в работе, в качестве приоритетной стратегии Вы выберете создание команды единомышленников или остановитесь на повышении индивидуальной ответственности сотрудников:
- (З) Более всего стимулирует человека то, что он работает в коллективе единомышленников.
- (В) Более всего стимулирует индивидуальная ответственность за порученную работу.
13. Человеку необходимо сделать выбор между ответственной, но не предполагающей карьерного роста работой и возможностью сделать легкую карьеру. Какой совет Вы дадите в такой ситуации:
- (В) Важнее выполнять ответственную работу.
- (Д) Каждого больше интересует возможность сделать карьеру.
14. Нет смысла менять работу, дающую человеку чувство успешности, из-за предложения работы, связанной с возможным широким общественным признанием:
- (Е) Важнее всего чувство успеха в работе.
- (Б) Важнее всего общественное признание.
15. В конфликте коллектива и руководителя необходимо принять одну из сторон:
- (З) Поддержка коллег важнее отношений с директором.
- (Г) Важнее отношение с руководством, чем поддержка коллег.
16. Нет смысла менять ответственную, но однообразную работу на более содержательную, но не предполагающую принятия важных решений:
- (В) Важна ответственная работа, даже если она неинтересна.
- (Ж) Каждому важна содержательная, интересная работа.
17. Руководитель пытается присвоить себе заслуги подчиненного, и необходимо принять решение, выносить ли это на общее обсуждение:
- (Г) Каждый предпочитает сохранить хорошие отношения с руководством.
- (Б) Необходимо получить признание своих заслуг от окружающих.
18. Что чаще вызывает смену работы, то, что нет возможности карьерного роста, или то, что нет возможности реализовать себя и достичь чего-либо:
- (Д) Возможность сделать карьеру – важнейший фактор стабильности кадрового состава.
- (Е) Возможность личных достижений и самореализации – это то, что долго удерживает человека на рабочем месте.
19. Что более важно для работника в процессе труда в организации – достичь успеха в своей деятельности или сохранить нормальные отношения с руководством, в том случае если одно противоречит другому:
- (Е) Важнее достигнуть успеха и самореализоваться, чем иметь хорошие отношения с руководством.

(Г) Важнее иметь хорошие отношения с руководством, чем достигнуть успеха в работе.

20. Что лучше – получить повышение по службе, испортив при этом отношения с руководством или сохранить хорошие отношения, отказавшись от служебного повышения:

(Г) Лучше иметь хорошие отношения с директором, чем испортить их, благодаря повышению по службе.

(Д) Лучше принять повышение по службе, даже если это испортит хорошие отношения с руководителем.

21. Что более важно для работника – продвижение по службе со сменой интересующего его рода занятий или занятие любимым делом без возможности должностного роста:

(Ж) Если человек любит свою работу, он не покинет ее ради возможности продвинуться в должности.

(Д) Каждый предпочтет возможность повышения по службе, даже если придется покинуть интересную работу.

22. Что предпочтительнее для работника – иметь высокооплачиваемую работу или работать с хорошо знакомыми людьми, имея не очень высокую оплату труда:

(З) Лучше работать в знакомом коллективе, даже если работа не очень хорошо оплачивается.

(А) Каждый предпочтет высокооплачиваемую работу, даже если в новом коллективе его не будут принимать благосклонно.

23. Что предпочтительнее – иметь высокую ответственность за порученное дело без общественного признания или получить моральное удовлетворение и признание окружающих, не выполняя ответственную работу:

(В) Каждый человек предпочтет ответственную работу, даже если она не принесет общественного признания.

(Е) Лучше достичь признания и морального поощрения, чем нести большую личную ответственность.

24. Что лучше для работника: иметь общественное признание в настоящем или возможность должностного роста в будущем, если одно исключает другое:

(Б) Лучше получить общественное признание за выполнение задач в настоящее время, чем получить повышение по должности в будущем.

(Д) Лучше сделать карьеру в перспективе, даже если карьера ограничит возможности признания Ваших заслуг.

25. Что предпочтительнее – работать в знакомом коллективе с доброжелательными сослуживцами на той же должности или перейти на работу в другой коллектив, но с повышением по службе:

(З) Каждый предпочтет остаться в знакомом и доброжелательном коллективе, чем принять повышение по должности с переводом.

(Д) Каждый человек предпочтет повышение по должности, даже если придется расстаться с коллегами.

26. Что лучше для работника – выполнять знакомую рутинную работу без ошибок и неудач или иметь ошибки и промахи при решении сложных, но новых и интересных задач.

(Е) Лучше успешно выполнять знакомую рутинную работу, чем согласиться с возможными неудачами, решая новые, более интересные задачи.

(Ж) Предпочтительнее работа интересная, даже если возможны неудачи и провалы, чем скучная и рутинная.

27. Что важнее для работника – иметь успех в работе даже в случае одиночного выполнения работы или работать в хорошем коллективе, не будучи лично успешным:

(З) Человек может вполне довольствоваться хорошими отношениями в коллективе и не чувствовать лично себя успешным на рабочем месте.

(Е) Лучше всегда быть успешным в работе, даже если работаешь в одиночку.

