

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
Институт психолога – педагогического образования
Кафедра социальной психологии

КИРПИЧЕВА ЕКАТЕРИНА АЛЕКСАНДРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ У ПЕДАГОГОВ В СРЕДНЕМ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

Направление подготовки 37.03.01 Психология
Направленность (профиль) образовательной программы
Психология трудовой деятельности

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

к.п.н., доцент

КГПУ им. В.П. Астафьева

Груздева О.В.

Научные руководители:

к.п.н., доцент

КГПУ им. В.П. Астафьева

Арамачева Л.В.

к.п.н., доцент кафедры

психологии труда и инженерной

психологии СибГУ им.

М.Ф. Решетнева

Гудовский И.В.

Дата защиты

Обучающийся:

Кирпичева Е.А.

Оценка

Красноярск 2018

Реферат

Работа включает 65 с., иллюстраций 8, источников 40, приложений 1.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ, ПСИХИЧЕСКОЕ ВЫГОРАНИЕ, ПЕДАГОГ, ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Цель исследования: изучение особенностей профессионального выгорания у педагогов в среднем общеобразовательном учреждении.

Объект исследования: профессиональное выгорание.

Предмет исследования: особенности профессионального выгорания у педагогов в среднем общеобразовательном учреждении.

Гипотеза исследования: степень профессионального выгорания находится в зависимости от индивидуального стиля педагогической деятельности.

В работе нами были использованы теоретические и эмпирические методы исследования. В качестве теоретических методов был использован анализ психологической литературы по данной теме. В качестве эмпирических методов были использованы психологические опросники:

1. Диагностика профессионального «выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой).

2. Определение психического «выгорания» (А.А. Рукавишников).

3. Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности (А.К. Маркова).

Теоретическая значимость исследования состоит в научно-психологическом анализе профессионального выгорания у педагогов, рассмотрении уже имеющихся теоретических представлений, определении основных психологических проблем.

Практическую значимость работы составляют рекомендации по преодолению профессионального выгорания у педагогов.

Содержание

Введение.....	2
1 Глава Теоретический анализ проблемы профессионального выгорания у педагогов	5
1.1 Профессиональное выгорание как психологическая проблема	5
1.2 Педагог как субъект педагогической деятельности	17
1.3 Особенности профессионального выгорания у педагогов	33
Выводы по первой главе.....	40
2 Глава Эмпирическое исследование особенностей профессионального выгорания у педагогов.....	42
2.1 База и методы исследования.....	42
2.2 Анализ результатов исследования	46
2.3 Рекомендации по преодолению профессионального выгорания у педагогов.....	49
Выводы по второй главе.....	51
Заключение	53
Список используемых источников.....	54
Приложения А (обязательное) Иллюстративная часть	57

Введение

Учителя являются одной из самых наименее защищенных профессий, это показывают изменения в мире за несколько лет. В первую очередь с психологической точки зрения. Профессия преподавателя предполагает постоянное взаимодействие с людьми, непрерывное общение. Общение является большой ответственностью и напряженной работой, а также огромным трудом. Педагогу необходимо уметь самоопределяться в мире, в котором все стремительно изменяется, уметь сохранять психологическое равновесие в стрессовых ситуациях, получать радость от общения и просто жить полноценной жизнью.

Проблема психологического благополучия педагога является одной из наиболее актуальных проблем современной психологии. В связи с этим большое значение приобретает изучение синдрома профессионального выгорания. «Выгорание» оказывает негативное воздействие на психофизическое здоровье и эффективность специалистов в социальной сфере деятельности.

Эмоциональная напряженность высокого уровня возникает вследствие большого числа стрессовых ситуаций и факторов, постоянно присутствующих в работе педагога. Примером таких особенностей деятельности могут выступать: высокий динамизм, недостаток времени, рабочая загруженность, сложность возникающих педагогических ситуаций, ролевая неопределенность, социальное мнение, необходимость осуществления постоянных контактов с людьми, взаимодействие с различными социальными группами и т.д.

Впервые термин «профессиональное (или эмоциональное) выгорание» был введен в 1974 году американским психиатром Г. Фрейденбергом. Большой вклад в изучение проблемы выгорания внесли Г. Фрейденбергер, Г. Селье, К. Маслач и др.

В отечественных исследованиях понятие «профессиональное выгорание» появилось относительно недавно. Его изучением занимались отечественные психологи: В.Е. Орел, Т.В. Решетова, Н.Е. Водопьянова, и др.

По мнению Д. Гринберга профессиональное выгорание – это неблагоприятная реакция человека на стресс, полученный на работе, включающая в себя психофизиологические и поведенческие компоненты [11]. Характерным признаком для выгорания может стать эмоциональное, физическое истощение, а также проявление различных симптомов, влияющих на деятельность педагога.

Работа с педагогами входит в сферу деятельности школьного психолога, так как педагогическая деятельность наполнена разного рода напряженными ситуациями и различными факторами, связанными с возможностью усиленного эмоционального реагирования. Также необходимо отметить, что по степени напряженности нагрузка педагога в среднем больше, чем у менеджеров и банкиров, генеральных директоров и президентов ассоциаций, т.е.

профессионалов, непосредственно работающих с людьми. Условия деятельности становятся напряженными, когда они воспринимаются и оцениваются человеком как трудные, и сложные [11].

Большинство исследователей утверждают, что причины напряженности педагогов в процессе педагогической деятельности обусловлены как объективными, так и субъективными факторами. Под объективными факторами рассматривают внешние ситуации, их сложность. Таким образом, объективными факторами являются сложные, напряженные условия деятельности (загруженность рабочего дня, столкновение с новыми, трудными ситуациями, повышенные интеллектуальные нагрузки и т.д.). Под субъективными факторами понимают особенности личности, которые провоцируют чрезмерную чувствительность человека к определенным профессиональным ситуациям. Таким образом, можно подразумевать личностные характеристики (мотивационные, эмоциональные, социальные и др.).

К напряженным ситуациям педагогической деятельности исследователи (А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.) относят случаи взаимодействия педагога с детьми, ситуации, возникающие во взаимоотношениях с коллегами и администрацией учреждения, ситуации взаимодействия педагога с родителями детей [19].

Синдром профессионального выгорания представляет собой процесс постепенной утраты эмоциональной, когнитивной и физической энергии, проявляющийся в эмоциональном и умственном истощении, физическом утомлении, снижении удовлетворения выполненной работы, а также личностной отстраненности. Он рассматривается как результат не разрешенного стресса или в его неудачных попытках самостоятельно разрешить.

Актуальность данной темы заключается в том, что в современных условиях образования особенно остро стоит задача развития личности учащихся, изучения их индивидуальных особенностей. Педагогу необходимо создать условия, которые обеспечивают реализацию потенциала личности и развитие способностей, а также раскрыть индивидуальность каждого школьника. Вследствие этого возрастает роль личности педагога, но вместе с этим возрастает ответственность, решение более сложных ситуаций, загруженность и т.д. Таким образом, педагог находится в стрессовых и напряженных ситуациях, которые способствуют профессиональному выгоранию.

Педагог обязан противостоять влиянию эмоциональных факторов современной профессиональной среды. Под этим стоит понимать, что педагогу необходимо выполнять все требования, предъявляемые его профессией, реализовать себя и получить удовлетворение от своей деятельности.

Педагогическая деятельность непрерывно связана с общением, склонна к симптомам постепенного эмоционального утомления и истощения, что

негативно сказывается на выполнении профессиональной деятельности, ухудшении физического и психического самочувствия.

Цель исследования: изучение особенностей профессионального выгорания у педагогов в среднем общеобразовательном учреждении.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать литературу по проблеме исследования.
2. Подобрать методы и методики диагностики профессионального выгорания педагогов.
3. Провести эмпирическое исследование.
4. Разработать рекомендации по преодолению профессионального выгорания педагогов.

Объект исследования: профессиональное выгорание.

Предмет исследования: особенности профессионального выгорания у педагогов в среднем общеобразовательном учреждении.

Гипотеза исследования: степень профессионального выгорания находится в зависимости от индивидуального стиля педагогической деятельности.

В работе нами были использованы теоретические и эмпирические методы исследования. В качестве теоретических методов был использован анализ психологической литературы по данной теме. В качестве эмпирических методов были использованы психологические опросники:

1. Диагностика профессионального «выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой).
2. Определение психического «выгорания» (А.А. Рукавишников).
3. Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности (А.К. Маркова).

База исследования: исследование по изучению профессионального выгорания педагогов проводилось на базе МБОУ «Чернореченская СОШ №XX». В исследовании приняли участие 25 педагогов в возрасте от 23 до 61 года.

Теоретическая значимость исследования состоит в научно-психологическом анализе профессионального выгорания у педагогов, рассмотрении уже имеющихся теоретических представлений, определении основных психологических проблем.

Практическую значимость работы составляют рекомендации по преодолению профессионального выгорания у педагогов.

Структура работы: данная работа состоит из введения, двух глав, включающих в себя шесть параграфов, заключения, списка используемой литературы, приложений.

1 Глава Теоретический анализ проблемы профессионального выгорания у педагогов

1.1 Профессиональное выгорание как психологическая проблема

Проблеме психических состояний уделяется огромное внимание в современной психологии. Определением психического состояния, по мнению Сосновиковой Ю.М., является конкретная структурная организация всех имеющихся у человека психических компонентов, обусловленная данной ситуацией и предвидением результатов действий, их оценкой с позиций личностных ориентаций и установок, целей и мотивов всей деятельности [26]

Психические состояния могут быть эндогенными и реактивными, или психогенными и имеют сложную структуру. Длительность является одним из параметров входящих в структуру психических состояний.

Обычно принято выделять мимолетные (неустойчивые), длительные и хронические состояния. Важно уделить особое внимание длительным и хроническим психическим состояниям, к которым относятся состояния - хронического утомления, хронического стресса, в свою очередь связанных с влиянием повседневных стрессов и напряженных ситуаций.

Термин «профессиональное выгорание» все чаще стал встречаться в научных источниках. Представители многих профессий подвержены профессиональному выгоранию.

Профессиональное выгорание – это частный случай профессиональной деформации. Этот термин впервые ввел в психологическую практику американский психиатр Г. Фрейденберг в 1974 году. Синдром профессионального выгорания взаимосвязан с продолжительным воздействием стрессообразующих факторов средней интенсивности, связанных с профессиональной деятельностью. По сути, профессиональное выгорание - это длительный хронический стресс.

Согласно изучениям большинства ученых, выгоранию, в наибольшей степени, подвержены работники, которые по роду своей профессиональной деятельности вынуждены много и интенсивно общаться с людьми. Прежде всего, к ним относятся педагоги, руководители, менеджеры и другие представители «помогающих и коммуникативных профессий».

Установлено, что больше всего выгоранию подвержены трудоголики - люди, которые работают с высокой самоотдачей, ответственностью, перфекционисты, стремящиеся выполнить работу лучше всех. Как отмечал Г. Фрейденберг, «использованными спичками» могут стать, прежде всего, добрые, мягкие и эмоционально вовлеченные в дело идеалисты; интроверты, которые долго и глубоко переживают свои впечатления; фанаты, которые сутками работают над воплощением своих идей. Они настолько увлекаются, что не следят за здоровьем, забывают о личной жизни. Работая на пределе

своих возможностей, отдавая себя без остатка, они ждут признания общества. И не дождавшись его, получают серьезнейший удар [6].

Профессиональное выгорание характеризуется возникновением чувства безразличия к работе, коллегам (даже если раньше они были вам вполне симпатичны) и вообще ко всему вокруг происходящему. Человек становится неуверенным в себе и своих силах, начинает винить себя в отсутствии знаний, умений, опыта, компетентности и профессионализма. Другими словами происходит редукция личных достижений, с которой человек не может совладать и постоянно занижает себя и свои способности.

Синдром профессионального выгорания представляет собой процесс постепенной потери эмоциональной, когнитивной и физической энергии, проявляющийся в эмоциональном и умственном истощении, физическом утомлении, личностном отдалении и снижении удовлетворения выполнением работы.

Таким образом, профессиональное выгорание - это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. Это поведение, при котором человек приобретает определенный эмоциональный и профессиональный стереотип. «Выгорание» в какой-то мере функциональный стереотип, так как позволяет дозированно и экономично, расходовать энергетические ресурсы. Также могут возникать и дисфункциональные следствия, когда «выгорание» негативно сказывается на профессиональной деятельности и отношениях с коллегами.

Иногда профессиональное выгорание рассматривается как явление в аспекте личной деформации под влиянием стрессообразующих ситуаций. В.В. Бойко рассматривает «выгорание» как выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций из психотравмирующей ситуации [4]

Также профессиональное выгорание можно рассматривать как совокупность негативных переживаний, связанных с профессиональной деятельностью, коллективом и всей организацией в целом. Часто проявляется у специалистов, вынужденных во время выполнения своих профессиональных обязанностей интенсивно общаться с людьми.

Динамический процесс профессионального выгорания, возникающего и развивающегося во времени, характеризуется увеличивающейся степенью выраженности проявлений.

Сделав выводы из выше приведенного списка признаков синдрома «выгорания», мы видим, что нет единой точки зрения на данную проблему. Но несомненным фактом является то, что «выгорание» включает в себя широкий спектр эмоциональных и интеллектуальных аспектов. Также можно отметить, что все эти слагаемые имеют огромное значение в адаптации человека к условиям профессиональной деятельности и жизненным условиям. Важной задачей любого специалиста является умение управлять своими эмоциями и желаниями. Важным условием успешной работы с людьми может выступать

умение менять свои негативные эмоции по отношению к ситуации, на положительные эмоции.

Следует отметить, что профессиональная деформация личности - это изменение качеств личности (стереотипов восприятия, ценностных ориентаций, характера, способов общения и поведения), которые наступают под влиянием длительного выполнения профессиональной деятельности. Вследствие неразрывного единства сознания и специфической деятельности формируется профессиональный тип личности. Самое большое влияние профессиональная деформация оказывает на личностные особенности представителей тех профессий, работа которых связана с людьми (чиновники, руководители, работники по кадрам, педагоги, психологи). Крайняя форма профессиональной деформации личности у них выражается в формальном, сугубо функциональном отношении к людям. Высокий уровень профессиональной деформации также наблюдается у медицинских работников, военнослужащих и сотрудников спецслужб [5].

По мнению психологов, у менеджеров профессиональная деформация заключается в психологической дезориентации из-за постоянного давления на них внутренних и внешних факторов. Все это проявляется в высокой степени агрессивности, не правильности восприятия ситуаций, потере вкуса к жизни. Это ведет к созданию неспособности развития и к неэффективному самосовершенствованию, общая проблема всех управленцев [19].

Деформация личности, с профессиональной точки зрения, может нести устойчивый или эпизодический, глобальный или поверхностный, отрицательный или положительный характер. Деформация может проявляться в профессиональном жаргоне, в стиле общения, в манерах поведения, а также в физической форме.

Особыми случаями профессиональной деформации являются административный восторг и управленческая эрозия.

Под административным восторгом принято считать психологическое состояние, которое выражается в чрезмерном усилении администрированием, т.е. увлечение и наслаждение собственной властью. Это может привести к злоупотреблению властью, административному произволу. Нередко административный восторг является одним из свидетельств профессиональной деформации личности у руководителей различного ранга.

Одним из интересных психологических феноменов является управленческая эрозия или «порча» властью. Феномен заключается в том, что со временем эффективность деятельности руководителя снижается. От того, что руководитель находится на данной должности длительное время, из-за этого его решения становятся менее рациональными и продуктивными. Организующая и направляющая власть меняется в худшую сторону. Руководители предпринимают все менее рациональные и эффективные решения. Те, кто занимают, наивысшую должность в наибольшей степени угрожает опасность. Связано это с тем, что руководящая должность реализует контроль и власть над другими людьми, это приносит руководителю все

большее удовольствие. Таким образом, руководитель стремится к доминированию и менее нацелен на интересы дела. Конструктивная профессиональная деятельность заменяется личным удовольствием и наслаждением властью. Увеличение власти никогда не дает ему полного удовлетворения, руководитель стремится к более масштабному числу доминирования. Это вызывает еще большее стремление влиять и контролировать других. Чем большей властью человек обладает, тем сильнее тенденция к ее увеличению.

Руководители, которые жаждут власти, становятся все более эгоцентричными. Властные полномочия становятся для них важнейшей задачей, заключаются в проблеме сохранения и расширения власти. Они постоянно расширяют сеть контролируемых или репрессивных средств. Тем не менее, возникновение управленческой эрозии не зависит от индивидуального стиля руководства. Этому феномену подвержены как руководители авторитарного, так и демократического стиля руководства. Современные условия управления требуют нововведений, тогда когда руководитель сохраняет старые формы и стратегии управления, и они являются уже не эффективными.

Традиционные методы реализации власти со временем не дают ожидаемого эффекта и результата, схемы решений и средства контроля устарели. Руководители, которые хуже других адаптируются к новым условиям и используют устаревшие методы руководства, принимают все более не эффективные решения, все хуже осуществляют функции организации и реализации управления.

Методом профилактики управленческой эрозии может стать только замена людей на руководящих должностях. Поэтому на многих предприятиях устанавливается определенный срок выполнения руководящей функции, на руководящую должность назначается новый человек. Люди, пришедшие на должность руководителя, проявляют себя как творческие, с инновационными установками и энтузиазмом.

В научных исследованиях рассмотрена взаимосвязь изменений человека с характером профессиональной деятельности, в ситуации, если она связана с ответственностью за здоровье и жизнь людей. Эти изменения можно расценивать как результат влияния продолжительного профессионального стресса. Развитию профессионального выгорания способствуют профессиональные стрессоры, такие как обязательность работы в строго установленном режиме, чрезмерная эмоциональная насыщенность взаимодействия. У многих специалистов стрессогенность взаимодействия с окружающими обусловлено тем, что общение длится длительное количество времени, повторение одних и тех же действий в течение многих лет, а реципиентами выступают люди с трудной судьбой, рассказывающее о своих проблемах, страхах, страданиях, ненависти.

Подверженный и испытывающий «выгорание» специалист пытается создать для себя эмоциональную дистанцию в отношениях с окружающими как

способ совладать с истощением. Параллельно с этим развивается негативная установка по отношению к собственным профессиональным достижениям (редукция профессиональных достижений).

В настоящее время существует несколько теорий, выделяющих стадии «выгорания».

Н.Г. Осухова выделяет 3 стадии формирования профессионального выгорания, сравнимые с последними двумя фазами стресса (фазой резистентности и фазой истощения), которые можно охарактеризовать следующими признаками:

1. Сдержанность эмоций, утрата остроты чувств. Ощущение скуки и пустоты. Подавление чувств к семье. Пища не вызывает удовольствия, кажется грубой и пресной.

2. Раздражают люди, с которыми приходится работать и взаимодействовать, чувство неприязни, вначале, получается, сдерживать эмоции, но постепенно скрыть неприязнь невозможно. Выплескивание негативных эмоций на людей, которые ни в чем не виноваты. Чаще всего человек не понимает причины своей раздражительности.

3. Отрешенный взгляд. Все окружающее человека становится для него безразлично. Присутствие других людей вызывает дискомфорт и чувство тошноты. Возможны головные боли, апатия, бессонница, депрессия, отвращение к пище или булимия, алкоголизм и др.

Модель Дж. Гринберга представляет собой смену этапов:

1. «Медовый месяц». Работник положительно относится к работе, но накопление стрессовых ситуаций в профессиональной деятельности начинают приносить негативные эмоции, все меньше удовольствия от работы и снижение энергичности.

2. «Недостаток топлива». Проявление усталости, апатии, бессонницы. При недостатке мотивации и стимулировании у работника уменьшается интерес к своей работе, эффективность работы, может развиваться цинизм. Если все же мотивация высока, то работник выполняет работу на высшем уровне, но урон приходится на здоровье.

3. Хронические симптомы. Трудовая деятельность без отдыха приводит к бессилию, снижению иммунитета, к постоянной напряженности, угнетенности.

4. Кризис. Чаще начинают развиваться хронические заболевания, что может спровоцировать к частичной или полной не работоспособности. Волнение из-за недостаточной компетентности.

5. «Пробивание стены». Проблемы на фоне физических и психологических трудностей переходят в хронические формы, что в свою очередь может спровоцировать заболевание, угрожающее жизни человека.

Динамическая модель Б. Перлман и Е.А. Харпман представляет собой:

1. Возникновение у работника напряженного состояния вследствие недостатка знаний, умений и навыков, необходимых для соответствия профессиональным требованиям. Несоответствие работы ожиданиям человека, интересам и его ценностным установкам.

2. Проявляются сильные ощущения и переживания стресса.

3. Состояние человека характеризуется реакциями основных трех классов (физиологические, аффективно-когнитивные, поведенческие) в индивидуальных вариациях [23].

Модель М. Буриша представляет собой смену следующих фаз:

Вначале возникают большие энергетические затраты - следствие экстремально высокой положительной установки на выполнение профессиональной деятельности.

По мере проявления синдрома появляется чувство утомления, которое постепенно сменяется чувством неудовлетворенности, снижением интереса к собственной работе. Также следует отметить, что развитие «выгорания» индивидуально и определяется различиями и условиями, в которых протекает профессиональная деятельность человека.

1. Предупреждающая фаза:

а) Чрезмерное участие: чрезмерная активность; отказ от потребностей, не связанных с работой, вытеснение из сознания переживаний неудач и разочарований; ограничение социальных контактов.

б) Истощение: чувство усталости; бессонница; угроза несчастных случаев.

2. Снижение уровня собственного участия;

а) По отношению к сотрудникам, пациентам: потеря положительного восприятия коллег; переход от помощи к надзору и контролю; приписывание вины за собственные неудачи другим людям; доминирование стереотипов в поведении по отношению к сотрудникам, пациентам — проявление негуманного подхода к людям.

б) По отношению к остальным окружающим: отсутствие эмпатии; безразличие; циничные оценки.

в) По отношению к профессиональной деятельности: нежелание выполнять свои обязанности; искусственное продление перерывов в работе, опоздания, уход с работы раньше времени; акцент на материальный аспект при одновременной неудовлетворенности работой.

г) Возрастание требований: потеря жизненного идеала, концентрация на собственных потребностях; чувство переживания того, что другие люди используют тебя; зависть.

3. Эмоциональные реакции;

а) Депрессия: постоянное чувство вины, снижение самооценки; безосновательные страхи, лабильность настроения, апатии.

б) Агрессия: защитные установки, обвинение других, игнорирование своего участия в неудачах; отсутствие толерантности и способности к компромиссу;

подозрительность, конфликты с окружением.

4. Фаза деструктивного поведения;

а) Сфера интеллекта: снижение концентрации внимания, отсутствие способности выполнить сложные задания; ригидность мышления, отсутствие воображения.

б) Мотивационная сфера: отсутствие собственной инициативы; снижение эффективности деятельности; выполнение заданий строго по инструкции.

в) Эмоционально-социальная сфера: безразличие, избегание неформальных контактов; отсутствие участия в жизни других людей либо чрезмерная привязанность к конкретному лицу; избегание тем, связанных с работой; самодостаточность, одиночество, отказ от хобби, скука.

5. Психосоматические реакции и снижение иммунитета;

а) неспособность к релаксации в свободное время;

б) бессонница, сексуальные расстройства;

в) повышение давления, тахикардия, головные боли;

г) боли в позвоночнике, расстройства пищеварения;

д) зависимость от никотина, кофеина, алкоголя.

6. Разочарование и отрицательная жизненная установка;

а) чувство беспомощности и бессмысленности жизни;

б) экзистенциальное отчаяние.

По мнению М. Буриша сильная зависимость от работы приводит в итоге к полному унынию и экзистенциальной пустоте.[6]

Модель В.В. Бойко олицетворяет собой смену фаз:

1. Фаза «Тревожное напряжение»: «запускающий механизм» в формировании выгорания. Нервное (тревожное) напряжение служит предвестником и механизмом, который запускает, формирование эмоционального выгорания. Напряжение имеет динамический характер, что обуславливается усилением психотравмирующих факторов.

2. Фаза «Резистенция»: сопротивление нарастающему стрессу, формирование защиты с участием профессионального выгорания;

3. Фаза «Истощение»: Характеризуется более-менее выраженным падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы. Эмоциональная защита в форме «выгорания» становится неотъемлемым атрибутом личности [5].

Таким образом, мы приходим к выводу, что профессиональное выгорание олицетворяет собой негативную выраженность профессионального воздействия на сотрудника.

При постоянном накоплении негативных эмоций у человека появляется истощение эмоциональных и энергетических ресурсов организма. Истощение проявляется в постоянной усталости, повышенном изнурении, нарушениях сна, нервозности, головных болях, ухудшении слуха и зрения, которое на первый взгляд может показаться беспричинным и незначительным.

Обычно факторы, вызывающие «выгорание», классифицируются в два больших блока:

Организационные или внешние факторы, которым относятся особенности профессиональной деятельности и окружающей среды. Условия и значения

труда, всевозможные социальные факторы и стимуляция: материальная и нематериальная. Специфика рынка труда, уровень ответственности и обстановка в коллективе, а также уровень объективности.

Личностные или внутренние в них включены индивидуальные характеристики самих специалистов. К этим факторам можно отнести, уровень стрессоустойчивости, уровень эмоциональной подготовленности, стратегии преодоления стрессовых ситуаций, «локус контроля».

На возникновение и развитие синдрома профессионального выгорания влияют три фактора - личностный, ролевой и организационный. Рассмотрим каждый из факторов подробнее.

Личностный фактор. Семейное положение, стаж работы или возраст не имеют значения для возникновения профессионального выгорания. Тем не менее, психологи полагают, что синдром профессионального выгорания чаще наблюдается у женщин, чем у мужчин. Женщины более эмоционально переживают неудачи в профессиональной деятельности и проблемы в общении с сотрудниками.

Чаще «выгорание» наблюдается у людей гуманных, мягких и склонных к эмпатии. Такие люди чаще всего ориентированы на людей. При этом они легко воодушевляются идеей, загораются ей, и это увлечение может доходить до фанатичности. Синдром профессионального выгорания опасен для авторитарных, эмоционально холодных и сдержанных людей с низким уровнем эмпатии.

Ролевой фактор. Синдрому профессионального выгорания в меньшей степени подвержены сотрудники коллективов, в которых распределены обязанности и ответственность работников, отсутствует или минимизирована конкуренция. Увеличением вероятности профессионального выгорания может послужить неравномерное распределение обязанностей, несогласованность коллектива, безответственность, большая конкуренция.

Организационный фактор. Напряженная психоэмоциональная деятельность напрямую связана с профессиональным выгоранием. Необходимость постоянного интенсивного общения, подкрепляемого эмоциональным окрасом, переработки и интерпретации информации, принятия сложных и ответственных решений. Неблагоприятная атмосфера в коллективе, неправильная организация трудовой деятельности, необходимость работы и общения с психологически трудным контингентом, также вызывает профессиональное выгорание.

В научной литературе традиционно выделяют поведенческие, психофизиологические и психологические (эмоциональные, когнитивные) признаки и симптомы профессионального выгорания. Особенно подчеркивается, что их набор в каждом отдельном случае может изменяться в зависимости от индивидуальных особенностей сотрудника, особенностей его окружения и условий труда [5].

Основными симптомами профессионального выгорания являются:

Физические симптомы:

1. усталость, физическое утомление;
2. истощение;
3. недостаточный сон;
4. бессонница, затрудненное дыхание, тошнота;
5. головокружение, дрожание (тремор);
6. артериальная гипертония, болезни сердца, аритмии и т.д.

Эмоциональные симптомы:

1. недостаток эмоций;
2. пессимизм;
3. цинизм и черствость в работе и личной жизни;
4. безразличие, усталость;
5. ощущение беспомощности и безнадежности;
6. раздражительность, агрессивность;
7. тревожность;
8. неспособность сосредоточиться;
9. потеря идеалов и надежд или профессиональных перспектив;

10. человек старается побыть в одиночестве после работы, любые мелочи буквально выводят из себя.

Поведенческие симптомы:

во время рабочего дня появляется желание прерваться и отдохнуть, нарастает безразличие к еде, а так же злоупотребление алкоголем, табаком, успокоительными средствами и антидепрессантами.

Интеллектуальное состояние:

1. уменьшение интересов к нововведениям в работе;
2. увеличение скуки, тоски, апатии;
3. формальное выполнение работы.

Социальные симптомы:

1. отсутствие энергии для социальной активности;
2. уменьшение интереса к досугу;
3. ограничение контактов;
4. уменьшение взаимоотношений с другими людьми, как дома, так и на работе;
5. ощущение изоляции, недостатка поддержки со стороны семьи, детей коллег и т.д.

Таким образом, профессиональное выгорание сотрудников сопровождается широким спектром симптомов, которые диагностируются на межличностном, личностном уровне.

Можно отметить, что основными причинами формирования синдрома профессионального выгорания специалистов являются: недостаточный профессионализм специалиста, отсутствие знаний, которые обязательны в определенной деятельности; утомляющий, слишком длительный непрерывный труд специалиста без интервалов для сна и отдыха.

Рассмотрев и проанализировав различные профессии и условия труда, психологи пришли к выводу, что имеется ряд моментов увеличивающих вероятность профессионального выгорания.

Насыщенное общение с людьми. Главным фактором риска считается коммуникация. Деятельность людей, которая непосредственно связана с общением, «выгорает» быстрее всего. От большого количества общения человеку становится плохо. Каждому человеку необходимо определенное количество общения. Если общения в избытке длительное время, то это истощает организм. Примерами таких профессий могут быть педагоги, врачи, менеджеры, социальные работники и т.д.

Профессиональному выгоранию в этом случае больше всего подвержены интроверты, их потребность в коммуникации меньше, чем у экстравертов. Интроверты не обладают возможностями для насыщенной коммуникации. Но также, интроверты не проявляют недовольства к другим людям, накапливая все в себе, работают на износ, а потом срываются. По этой причине им нужно стараться уменьшить количество общения и выбирать соответствующие их психологической установке профессиональную деятельность.

Несоответствие работы моральным установкам, ценностям и целям. Примером может послужить ситуация с деятельностью менеджера, если человек честен и справедлив, но вынужден продавать людям не качественный товар. Развитием этих событий может стать, либо менеджер станет не эффективным работником и будет продавать товары, в которых уверен, либо будет в постоянном конфликте с самим собой, но продавать товары, которые ему назначил руководитель. Схожая проблема происходит и тогда, когда человек должен разрываться между семьей и карьерой, отдаваться полностью этим двум сферам не получится, поэтому какую-то из этих сфер приходится ущемлять.

Исследователи установили, что высокая эмоциональность, добродушие, ориентированность на людей, могут помешать специалисту, подняться по карьерной лестнице, в большей степени это связано с женщинами. Также можно отметить, что чрезмерная авторитарность и черствость, приводит к быстрому «выгоранию». Придерживаться «золотой середины» является наилучшим способом от «выгорания», быть гибким и мобильным.

Жизнь в мегаполисе. Атмосфера большого города, сама по себе создает стрессовые ситуации для человека, такие как бешеный ритм жизни, постоянный шум, недостаток отдыха и сна. В городе с большим количеством населения, волей неволей приходится сталкиваться с людьми, которые могут быть не приятны, негативно настроены к человеку. Но чаще всего такое общение невозможно избежать и человек чувствует дискомфорт, что отражается на его психологическом состоянии.

Страх потери рабочего места, нестабильность и неопределенность. Чаще всего такие страхи и опасения чувствуют фрилансеры – не имеющие постоянной занятости, работа от проекта к проекту. Нестабильность вредна для большинства людей, но некоторые наоборот получают удовольствие и терпимо

относятся к неопределенности рабочего места. Обычно, такие люди становятся хорошими работниками и ценными кадрами, которые смогут управлять предприятиями в кризисное для них время.

Неопределенное распределение ролей и функций в коллективе. Принято считать, что это может помешать эффективной и результативной работе, из-за несогласованностей действий сотрудников и конкуренции.

Непривычная ситуация с высокими требованиями и условиями работы. Человек, попавший в такие условия работы, быстрее «сгорает» из-за тревожности и переживания острого стресса. Как пример можно использовать ситуацию, когда женщину предпенсионного возраста повышают, на нее налагается большая ответственность. Ее переводят в новый офис, с новым коллективом, где в основном молодежь, которые используют новейшие технологии. Она несет огромную ответственность, повышается тревожность за результат работы, стрессовых ситуаций все больше. Такие условия могут привести к тому, что женщина будет чувствовать отвращение к работе и захочет скорейшего ухода на пенсию.

К тому же, к основным организационным факторам, содействующим «выгоранию», следует отнести: стабильно высокая рабочая нагрузка; вознаграждение за выполненную работу в незначительной степени; отсутствие поддержки со стороны коллектива и руководства; принятие решений проходит без мнения сотрудника; неопределенные требования к работе; постоянное давление на сотрудника штрафными санкциями; монотонная деятельность, не приносящая никаких результатов; отсутствие отдыха, здорового сна; дефицит интересов и хобби вне работы; необходимость проявления положительных эмоций, которые не соответствуют внутреннему состоянию.

Профессиональные факторы риска «выгорания» проявляются в профессиях «помогающих», другим словом альтруистических. Примером могут послужить такие профессии как педагог, врач, социальный работник, психолог.

Формированию профессионального выгорания способствуют личностные особенности специалиста: высокий самоконтроль и подавление эмоций, особенно при волевом подавлении негативных эмоций; эмоциональная неустойчивость; склонность к повышенной тревожности, апатии, депрессии; совершенствование мотивов поведения; ригидность.

Человеку характерно искать пути защиты от деформации, так как личность человека достаточно стабильная структура. Таким образом, средством психологической защиты может стать профессиональное выгорание.

Основной причиной «выгорания» считается психологическое, душевное изнеможение. Состояние равновесия человека утрачивается, когда длительное время требования преобладают над ресурсами человека, и это приводит к профессиональному выгоранию.

Основной причиной профессионального выгорания является дисгармония между сотрудником и профессиональной деятельностью, между высокими требованиями руководителя и ресурсами сотрудника. В основном из-за этого происходит несоответствие между интересами сотрудников и способами

достижения результатов, а также нерациональной активностью организации и контроля. Из-за такого контроля, сотрудники чувствуют бесполезность себя и своей деятельности, и отсутствие ответственности за результат и свою работу.

Недостаток соответствующего вознаграждения за проделанную работу чувствуется сотрудником очень остро, как неприязнь его работы. Это может привести к эмоциональному унынию, снижению или отсутствию вовлеченности в дело, образованию чувства неприязни к нему, соответственно это ведет к выгоранию.

К специфическим причинам «выгорания» можно отнести:

1. Проблемы, связанные с карьерным ростом, недостаточным уровнем труда, неблагоприятными условиями, такие как низкая заработная плата, состояние рабочих мест, отсутствие должного оборудования или препаратов для качественного и эффективного выполнения работы.

2. Высокий уровень издержек на работе, не выполнение плана, как на других предприятиях.

3. Влияние сотрудников и близких, старающихся решить свои проблемы за счет положения сотрудника в компании.

4. Угрозы и жалобы клиентов. Отвратительное отношение к оказываемой услуге, клиент грубит, хамит и стремится все внимание перевести на себя и свою проблему.

Профессиональное выгорание складывается от ряда симптомов таких как:

А) Следование такому же поведению, как более опытный профессионал, который «выгорел», так называемый «обезьяний эффект»;

Б) Подражание нового сотрудника манерам группы «выгорающего» коллектива, так называемого «стадного эффекта»;

В) Копирование «выгорания» из-за представлений, что некоторые качества в этом состоянии являются важными и полезными, так называемый «прагматический эффект»;

Г) Руководитель с профессиональным выгоранием, ставит себя в пример сотрудникам и нередко говорит о том, что нужно быть таким же по отношению к работе. Поощрение доминирования, агрессивности и грубости. Таким образом, руководитель находит оправдание своему поведению и даже чувствует удовлетворение, так называемый «изуверский эффект»[9].

Профессиональное выгорание способно распространиться и охватить большую часть сотрудников организации. Таких сотрудников характеризует вначале активность, грубость, а затем апатия и пессимистический настрой. При «выгорании» у сотрудников исчезают индивидуальные отличия. Они оказываются однообразными и неестественно похожими. В то же время коллектив считает, что все сотрудники являются плохими людьми.

Таким образом, мы можем выделить общие причины развития профессионального выгорания, к ним относятся:

1. Насыщенное общение с людьми, в том числе малоприятных и негативно настроенных;

2. Трудовая деятельность в непостоянных и изменяющихся условиях, от которых неизвестно чего ожидать;

3. Жизнь в многонаселенном городе, с условиями интенсивного общения с большим количеством людей, а также отсутствие времени и условий для отдыха и улучшения здоровья, как психологического, так и физического.

1.2 Педагог как субъект педагогической деятельности

Преподавание и воспитание считаются основными видами педагогической деятельности. Преподавание направлено на познавательную деятельность школьников, привитие им знаний, умений и навыков с использованием изученных знаний. Данная формулировка используется в отношении усвоения ЗУН (знаний, умений, навыков) в рамках образовательной программы.

Преподавание может протекать в рамках любой организационной формы, а не только урока. Как правило, преподавание имеет временные рамки, отведенные на освоение материала, носит определенную цель и множество вариантов достижения этой цели. Основным критерием результативности и эффективности преподавательской деятельности является успешное достижение учебной цели. Другими словами получение учащимися определенных знаний, умений, навыков. В современных образовательных учреждениях объем, и характер основывается на учебных планах, образовательных программах, перечнях изучаемых дисциплин и содержание каждой из них.

Воспитательная работа направлена на формирование воспитательной среды и управление видами деятельности учащихся, с целью решения воспитательных задач и целью гармоничного развития личности. Если сравнивать воспитательную работу с преподаванием, то первая не преследует прямого достижения цели, но также осуществляется в различных организационных формах. В таком случае можно предусмотреть только последовательность решаемых задач, направленных на цель. Также стоит отметить, что воспитательная деятельность не может иметь ограниченные временные рамки.

Также стоит отметить, такое понятие как обучение. Оно имеет непосредственное отношение, как к преподаванию, так и к воспитательной работе. Под обучением рассматривается процесс получения новых знаний, умений и навыков, как в процессе преподавания и воспитания. Учащиеся могут получать знания не только в рамках образовательных программ, но и из других источников окружающих его. Примером являются взаимодействия с другими людьми, отношение к труду, явления окружающего мира и т.д. Основа обучения состоит в совместной деятельности учащихся и овладении некоторой совокупностью знаний.

Под образованием, в общем, стоит понимать специально созданную систему, внешних условий и факторов, для развития человека как индивидуальной личности. Это является целостным процессом направленного развития людей на всем жизненном пути.

Соответственно нужно отметить и о социализации учащихся. Это понятие является еще более обширным. Социализацией является процесс преобразования и развития психических и физических качеств человека, под влиянием окружающей среды. Первостепенную и решающую роль в социализации играет образовательная деятельность.

В системе педагогической деятельности выделяют четыре основных (общетрудовых) взаимосвязанных компонента:

1. Конструктивная деятельность:

- а) конструктивно-содержательная деятельность: выбор и сбор учебного материала, планирование и организация педагогического процесса;
- б) конструктивно-оперативная деятельность: создание педагогом плана своей деятельности и действий учащихся, а также возможные смещения от плана действий;
- в) конструктивно-материальную деятельность: планирование и формирование учебно-материальной базы педагогического процесса.

2. Организаторская деятельность: создание условий и осуществление определенных действий, направленных на учащихся и организацию совместной деятельности, а также сплоченного коллектива.

3. Коммуникативная деятельность: создание педагогом целесообразных отношений с учащимися, педагогическим коллективом, родителями учащихся, а также с администрацией и представителями общественности.

4. Исследовательская деятельность: аналитическая деятельность, анализ опыта коллег, общий анализ результатов работы и ее эффективности, рефлексия.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что все перечисленные компоненты можно отнести не только к педагогической деятельности, но и к другим профессиональным деятельности. Именно эти компоненты в полной мере раскрывают практически все стороны и области педагогической деятельности.

В современном мире профессии очень часто изменяются, меняются условия и содержания, но педагогическая деятельность практически остается неизменной, в основном изменяется количественный и качественный состав труда.

Выступая как индивидуальный субъект педагогической деятельности, педагог в то же время представляет собой общественный субъект - носитель общественных знаний и ценностей [20].

Представляя собой индивидуальный субъект, педагог является личностью, в многообразии психологических, поведенческих, коммуникативных качеств.

В трудах Е.А. Климова профессии представлены как схемы отношений с окружающим миром природы, социума, техники и т.д. Его метод исследования профессий способствует классифицированию профессий, по предмету труда, орудию труда, его целям и условиям. Профессия педагога относится к типу «Человек-человек» [13].

Согласно Е.А. Климову, тип профессии «Человек-человек» можно определить следующими качествами, такими как:

1. Устойчивое состояние в ходе работы с людьми;
2. Необходимость в общении;
3. Способность к эмпатии;
4. Довольно быстро чувствовать мотивы и помыслы других людей;
5. Умение разбираться во взаимоотношениях людей, знать и применять теоретическую базу о личных качествах людей и т.д.

Человеку профессии этого типа свойственны:

1. Умение управлять, учить и воспитывать, осуществлять полезные действия по отношению к людям;
2. Умение слушать и прислушиваться, делать выводы из разговора;
3. Разносторонность, обширный кругозор;
4. Коммуникативность, дружелюбие;
5. Направленность на человека, объективность по отношению к людям; Наблюдательность к проявлению характера, чувств, умений и т.д.
6. Уверенность в том, что человек всегда может стать лучше, проектировочный подход;
7. Способность сопереживать;
8. Адекватность выбора профессии и вера, в то, что деятельность приносит пользу людям;
9. Умение разрешать нестандартные ситуации, новаторские способности и взгляды;
10. Высокий уровень саморегуляции.

При этом если учесть, что схема «Человек-Человек» характеризуется определенным набором типических предпочтений, интересов, личностных особенностей человека (Дж. Холланд, Е.А. Климов), то его профессиональная характеристика оказывается глубоко индивидуально типизированной. То есть, эти компоненты считаются обобщенными для портрета субъекта профессии «Человек-человек». К педагогической деятельности еще относят ряд других специфических для этой деятельности требований, среди которых можно выделить дидактическую культуру и компетентность [9].

Если рассмотреть педагогическую деятельность с позиции предмета труда, то в нее входят и другие компоненты из типов профессий, например как «Человек – знаковая система». Главными средствами донесение и передачи знаний, происходит через знаковые, языковые системы. Но в то же время сами знаковые системы представляют собой предмет усвоения информации. В современном образовании большую роль играют технические устройства, например компьютерная техника и всевозможные гаджеты. В учреждениях

оснащенных техническими устройствами, педагог посредством нее передает знания, обучает учащихся и закрепляет пройденный материал.

Профессиональную деятельность педагога можно систематизировать в зависимости от задач и целей: познавательную, преобразовательную или изыскательную. В то же время преобразовательная и изыскательная деятельности связаны с установлением и нахождением новых средств для решения задач. Преобразовательная деятельность соотносится с любым явлением и процессом. Педагогическая деятельность подразумевает наличие у субъекта опыта и умения решения задач, а также использование новых инструментов и систем решения.

Отмечая функциональные орудия труда – внешние и внутренние по отношению к сознанию, Е.А. Климов имеет в виду средства и способы профессиональной деятельности и прежде всего «устную и письменную речь, изображения». У педагога речь является одним из основных параметров его профессиональной деятельности [13].

Всю трудность и многосторонность профессии педагога характеризует общее описание данной профессии, на основании целей, задач, предмета и способов деятельности.

Таким образом, под профессией педагога понимается и рассматривается характеристика профессиональной деятельности, представляющей собой специфический вид в типе профессий «Человек-человек», основной целью которого является развитие учащихся, формирование их как индивидуальных личностей, посредством обучения и воспитания.

По мнению П.Ф. Каптерева, личность педагога в условиях обучения занимает первое место, его свойства в той или иной сфере изменяются, будут повышаться или понижаться воспитательные методы обучения. В связи с этим, он подчеркивал, что имеются «специальные педагогические свойства», к которым относятся научная подготовка и индивидуальный педагогический талант [21].

К научной подготовке педагога П.Ф. Каптерев, отнес объективный характер, он заключается в:

1. степени знания преподаваемой дисциплины;
2. степени научной подготовки по данной специальности, по смежным дисциплинам;
3. широком кругозоре;
4. знакомстве с методологией предмета, общими принципами;
5. знании свойств психики ребенка, с которой педагогу приходится иметь дело, каждый раз.

Личным педагогическим талантом, по П.Ф. Каптереву является свойство субъективного характера и состоит в преподавательском искусстве, в педагогическом таланте и творчестве. Педагогический талант включает в себя такт, самостоятельность и педагогическое искусство. Педагог должен быть наделен самостоятельностью, который всегда в поиске саморазвития и гибок в принятии решений [21].

Мысль П.Ф. Каптерева о том, что творческого педагога и учащегося связывает потребность саморазвития и образования, и что они, представляют собой два противоположных явления, но все же связаны и находятся в одной плоскости, является важнейшей для понимания психологической природы и необходимости настоящего учебного сотрудничества педагога и учащихся в процессе обучения.

П.Ф. Каптерев также отметил и необходимые личностные «нравственно-волевые» качества педагога. К нравственно-волевым качествам он относил:

1. объективность;
2. чуткость, внимательность особенно к слабым учащимся;
3. справедливость;
4. любовь к детям;
5. пунктуальность;
6. стойкость и выдержка.

Только настоящая любовь к учащимся и к собственной педагогической деятельности обеспечивает профессионализм педагога.

Современные исследователи выделяют любовь к детям, как важную личностную и профессиональную черту педагога, без этого невозможна результативная и эффективная деятельность. В.А. Крутецкий также отмечает склонность работать и общаться с детьми. И.А. Зимняя подчеркивает важность для педагога желания саморазвития и совершенствования.

В настоящее время в исследованиях Н.В. Кузьминой и ее школы, А.К. Марковой, С.В. Кондратьевой, Л.М. Митиной и других, поднята тема субъективных свойств педагога, его личностных качеств, которые определяют эффективность педагогической деятельности.

Представляя общую структуру свойств педагога, по Н.В. Кузьминой, можно выделить структуру субъективных факторов, таких как:

1. тип направленности;
2. умения и знания, в которые входят специально-педагогические, методические, социально-психологические компетентности.

Также можно отметить три основных компонента этой структуры: личностный, индивидуальный и профессионально-педагогический. Профессионально-педагогический компонент структуры включает профессиональные знания и умения. Это профессиональная компетентность, определяемая по предметному основанию тех наук, вклад которых в ее формирование считается важным таких как, педагогика, социальная психология, дифференциальная психология и другие. Профессиональное самосознание, саморазвитие можно соотнести с аутопсихологической компетентностью.

По А.К. Марковой, структура субъективных свойств может быть представлена следующими характеристиками, такими как субъективными и объективными.

К объективным характеристикам относятся:

1. знания, относящиеся к профессиональной деятельности, педагогические и психологические;
2. умения в профессиональной деятельности.

К субъективным характеристикам относятся:

1. установки, психологические и профессиональные позиции;
2. особенности свойственные личности.

Достоинством данного подхода является то, что характеристики профессиональной компетентности имеют связь с деятельностью педагога. Такой как технология педагогической деятельности, педагогическое общение и сама личность педагога. Это позволяет А.К. Марковой достаточно четко увидеть педагога – субъекта педагогической деятельности.

Предложенное толкование способствует рассмотрению педагогических субъектных свойств при помощи их модульного представления.

Подход А.К. Марковой к трактовке профессиональной компетентности в ее собственно деятельностном компоненте - умениях позволил выделить одиннадцать групп умений, но и сделать их «сквозными» для всех сторон труда педагога [20].

В разрабатываемой Л.М. Митиной модели личности педагога в контексте той же схемы «деятельность - общение - личность» определяются пять профессионально значимых качеств, раскрывающих две группы педагогических способностей (по Н.В. Кузьминой). Обращает на себя внимание то, что, во-первых, способности сами по себе напрямую не выступают в качестве ведущих субъектных факторов; во-вторых, направленность с другими личностными качествами [24].

В общей сложности существующие знания о структуре субъективных свойств, качеств, характеристик, факторов, дают основание на выделение четырех групп:

1. психофизиологические свойства субъекта, возникающие в качестве задатков;
2. умения;
3. направленность личности и ее свойства;
4. знания и умения в профессиональной деятельности, компетентность в узком смысле.

Эти группы субъектных свойств понимаются И.А. Зимней как компоненты структуры субъекта педагогической деятельности.

Психофизиологический компонент субъектной структуры педагога может быть представлен на основе характеристик основных свойств темперамента в трактовке школы В.С. Мерлина. В роли таких свойств, могут выступать: активность, реактивность, сензитивность, темп реакции, ригидность или пластичность, эмоциональная возбудимость, интроверсия или экстраверсия.

Показателями могут стать также эмоциональная устойчивость или невротизм, синтетический или аналитический тип восприятия, полнезависимость или зависимость, определяющие когнитивный стиль. Также тип темперамента как проявление типа высшей нервной деятельности в

поведении по показателям, таким как сила - слабость, уравновешенность - неуравновешенность, скорость процессов возбуждения и торможения. В то же время отметим, что в интерпретации В.С. Мерлина свойства высшей нервной деятельности воздействуют, на индивидуальный стиль деятельности педагога.

Основываясь на исследованиях Н.В. Кузьминой, А.К.Марковой, А.Я. Никоновой, С.К. Кондратьевой, Л.М. Митиной, можно предположить, что эффективность деятельности педагога и его комфортное состояние и самочувствие как субъекта при положительных влияниях оснащают:

1. оптимальный уровень интеллектуального развития по всем входящим в структуру функциям;

2. синтетический, целостный, полнезависимый когнитивный стиль с высоким показателем дифференциации (Г.А. Берулава);

3. гибкость и конвергентность мышления;

4. высокий темп реакции, активность, лабильность;

5. эмоциональная устойчивость, высокий уровень саморегуляции [19].

Для определения профпригодности педагога данные показатели могут выступать в качестве задатков и предпосылок, также они являются самостоятельными компонентами структуры субъекта.

Способности в структуре субъекта педагогической деятельности. В трудах исследования природы умственных способностей в контексте индивидуально-типологических различий людей выявлено, что свойства нервных процессов, определяют динамику протекания умственной деятельности: скорость актуализации знаний, силу сосредоточения внимания, устойчивость отношения к внешним раздражителям, умственную способность. Другими словами, установлена связь психофизиологического, задаткового и собственно психологического актуального уровней способностей как индивидуально-психологических особенностей человека, отличающих его от других людей [15].

Способности предопределяют деятельность и проявляются в ней. Согласно Б.М. Теплову, способности не сводятся к навыкам и умениям и отличают одного человека от другого в отношении успешности выполнения определенной деятельности. По мнению С.Л. Рубинштейна, развитие умственных способностей есть предпосылка освоения знаний. Предпосылкой формирования самих способностей, по Б.М. Теплову, выступают задатки как врожденные анатомо-физиологические особенности. Способности возникают в деятельности и выражаются в быстроте, глубине, прочности освоения способов и средств, обобщенно говоря динамическими характеристиками. К различным видам деятельности относят общеинтеллектуальные и специальные способности.

На основе рассмотренных нами положений С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова мы можем выделить общий набор педагогических способностей. Н.Д. Левитов выделяет в качестве важных педагогических способностей следующие:

1. способность к передаче знаний в краткой и интересной форме детям;

2. способность понимать учеников, быть наблюдательным;
3. самостоятельный и творческий склад мышления;
4. находчивость или быструю и точную ориентировку;
5. организаторские способности, необходимые для обеспечения дружного коллектива, а также для создания комфортной атмосферы.

Анализируя содержание этих пяти способностей, Ф.Н. Гоноболин называет уже двенадцать способностей, которые И.А. Зимняя объединяет в четыре группы:

1. Умение доносить учебный материал доступным учащимся языком и способность связывать учебный материал с жизнью. Образуя как бы одну дидактическую группу способностей.

2. Понимание педагогом ученика, интерес и любовь к детям, творчество в работе, наблюдательность по отношению к детям, рефлексивно-гностические способности человека.

3. Педагогически волевое влияние на детей, педагогическая требовательность, педагогический такт, способность организовать детский коллектив - это интерактивно-коммуникативные способности.

4. Способности, характеризующие содержательность, яркость, образность и убедительность речи педагога.

В более общем виде педагогические способности были представлены В.А. Крутецким, который и дал им соответствующие общие определения:

1. Дидактические способности - способности объяснять учащимся учебный материал, делая его доступным и интересным для детей, излагать им материал или проблему четко и понятно, побуждать учащихся к активности и самостоятельности мысли, прививать к предмету интерес. Педагог с дидактическими способностями способен в случае необходимости соответствующим образом изменять и адаптировать учебный материал, труднодоступный материал объяснять более понятно. Способность организовывать самостоятельную работу учащихся, побуждать к самостоятельному изучению знаний, умно управлять познавательной деятельностью учащихся и направлять в нужное русло, является профессиональным мастерством, а также доходчиво преподносить знания, интересно излагать подготовленный материал.

2. Академические способности - способности к определенной области науки. Способный педагог знает свою дисциплину не только в объеме учебного курса, а значительно глубже и шире, постоянно следит за нововведениями и последними новостями в науке, в полном объеме владеет и использует материал, проявляет большой интерес к изучению нового, ведет исследовательскую работу.

3. Перцептивные способности - способности проникать во внутренний мир учащихся, психологическая наблюдательность, связанная с тонким пониманием личности учащегося и его психических состояний. Способный педагог, улавливает изменения во внутреннем состоянии своих подопечных, предлагает свою помощь в трудных ситуациях.

4. Речевые способности - способности четко и ясно выражать свои мысли и чувства с помощью речи, а также мимики и пантомимики. Речь способного педагога на уроке всегда направлена к учащимся. Сообщает ли педагог новый материал, комментирует ли ответ ученика, выражает ли одобрение или порицание, речь его всегда отличается внутренней силой, убежденностью, заинтересованностью в том, что он говорит. Выражение мысли педагога, всегда ясное, простое, понятное для учащихся.

5. Организаторские способности – это, во-первых, способности организовать ученический коллектив, сплотить его, воодушевить на решение важных задач всем вместе и, во-вторых, способности правильно организовать свою собственную работу. Планировать и контролировать процесс собственной деятельности, также правильное распределение собственных ресурсов предполагает правильную организацию работы. У педагогов со стажем вырабатывается характерное чувство времени - умение рационально распределять работу во времени, укладываться в поставленные сроки.

6. Авторитарные способности – способность прямого эмоционально-волевого влияния на учащихся и способность на этой основе достигать авторитетности. Авторитарные способности подчиняются целому комплексу личностных качеств педагога, в особенности его волевых качеств, таких как решительность, целеустремленность, требовательность, терпение. Также в свою очередь ответственность за обучение и воспитание учащихся, убежденность педагога, что он прав и умение передать это чувство убежденности своим подопечным.

7. Коммуникативные способности - способности к интенсивному общению с детьми, умение находить правильные подходы к учащимся, устанавливать целесообразные взаимоотношения, наличие педагогической тактичности.

8. Педагогическое воображение - это прогностические способности, выражающиеся в предусмотрительности собственных действий, в воспитательном проектировании личности учащихся, умение прогнозировать и видеть наперед, что получится в будущем из учащихся, способствовать развитию тех или иных качеств.

9. Способность к распределению внимания одновременно между несколькими видами деятельности имеет особое значение для работы педагога. Опытный педагог внимателен к излагаемой форме и содержанию материала, следит за мыслями и их рассуждением, как своими, так и учащихся. Чутко откликается на симптомы утомления, не понимания учеников, невнимательности и нарушения дисциплины, а также следит за своим поведением в плане позы, мимики, походки.

По всей видимости, приведенные выше, педагогические особенности включают множество личностных качеств. Также рассматриваются через определенные действия, способности. При этом есть умения, которые включаются в содержание нескольких способностей, примером может послужить умение организовывать самостоятельную работу,

входящую в дидактическую способность. Это может указывать на то, что в основе определенных педагогических умений и действий, или же в их совокупности, с помощью которых реализуется педагогическая деятельность, в основе может быть несколько способностей.

Структура педагогических способностей. Концепция педагогических способностей, рассматриваемая, Н.В. Кузьминой описывает собой наиболее полное системное объяснение. В данной концепции все способности соотнесены с основными сторонами и аспектами педагогической деятельности. Способности представлены некоторой структурной организацией этой чувствительности, а не только их набором и совокупностью. Также выявлена степень педагогических способностей. И в этом толковании определена связь общих и специальных педагогических способностей, с одной стороны, и специальных педагогических и других специальных способностей – с другой.

В этом подходе акцентируется, что способности педагога в педагогической деятельности, формируемые и вырабатываемые в педагогической деятельности, в большой мере определяют ее успешность и эффективность. Это указывает на степень важности их специального анализа для будущего педагога.

В объяснении Н.В. Кузьминой педагогическая система включает пять структурных элементов, в которые входят: цели, учебная информация, средства коммуникации, учащиеся и педагоги. И также пять функциональных элементов, которыми являются: исследовательские, проектировочные, конструктивные, коммуникативные, организаторские элементы. Также эти элементы являются функциональными элементами индивидуальной педагогической деятельности, что допускает говорить о пяти группах способностей, лежащих в их основе.

Анализируя педагогические способности как специфическую форму чувствительности педагога как субъекта деятельности, во-первых, к объекту, процессу и результатам собственной педагогической деятельности и, во-вторых, к учащемуся как субъекту общения, познания, труда. Н.В. Кузьмина рассматривает два уровня педагогических способностей, такие как перцептивно-рефлексивные и проективные.

Перцептивно-рефлексивный охватывает три вида чувствительности ими являются чувство такта, чувство причастности и чувство объекта, связанное с эмпатией [15]. Эти проявления чувствительности находятся в основе педагогической интуиции. Проективные педагогические способности, соотносимые с чувствительностью к созданию иных, совершенно новых, эффективных и результативных способов обучения. Этот уровень включает в себе гностические, проектировочные, конструктивные, коммуникативные и организаторские способности.

Гностические способности выражаются в быстром и креативном овладении методами обучения учащихся, в остроумном способе обучения, обеспечивающих накопление информации педагога о своих учениках, и о самом себе. Проективные способности демонстрируются в способности

увидеть конечный результат обучения, заключающихся в задачах и целях расположенных во времени на весь период обучения, что подготавливает обучающихся к самостоятельному принятию решений.

Конструктивные способности отражаются в создании креативной рабочей атмосферы, совместной творческой деятельности, в чувствительности и внимательности к построению урока, в наибольшей степени соответствующего заданной цели развития и саморазвития учащихся. Коммуникативные способности проявляются в установлении коммуникаций, в построении педагогически целесообразных отношений с учащимися.

Все эти способности оснащаются такими факторами, как: способность к идентификации, чувствительность к индивидуальным способностям учащихся, развитой проницательностью. И.А. Зимняя добавляет еще фактор такой как – речевая культура, содержательность, направленность и влияние речи.

Организаторские способности проявляются в избирательной чувствительности к способам организации учащихся в группе, в освоении ими учебного материала, самоорганизации обучающихся, в самоорганизации собственной деятельности педагога.

Как было выявлено в психологии еще в конце XIX в. П.Ф. Каптеревым, одним из ведущих факторов успешности педагогической деятельности являются индивидуальные качества педагога. Наблюдается обязательность таких качеств, как увлеченность, упорство, усердность, сдержанность, внимательность и целеустремленность. Также выделяется ряд способностей, которые необходимы педагогу – ораторское искусство, обладание остроумием, аристократичной натурой. В особенности значение имеет готовность к эмпатии, то есть понимание психического состояния учеников, сопереживание, и потребность во взаимодействии. Огромное значение уделяется педагогической тактичности, в которой проявляется общая культура педагога, его профессионализм.

При исследовании педагога как субъекта профессиональной деятельности выделяют профессионально-педагогические качества, которые могут быть очень близки к способностям, и собственно личностные. К существенным профессиональным качествам, по А.К. Марковой, стали педагогическая эрудиция, правильная постановка целей, практическое и диагностическое мышление, педагогическая проницательность, педагогическая импровизация, педагогическая внимательность, педагогический положительный настрой, педагогическая изобретательность, педагогическое предчувствие и педагогическая рефлексия [20].

Таким образом, мы приходим к выводу, что вышеперечисленные качества и понятие способностей очень близки и схожи, также это подтверждает А.К. Маркова, которая многие из них именно так и обозначает. Примером может послужить понятие педагогического целеполагания или правильного построения целей, оно рассматривается, как способность педагога выработать общее из целей общества и своих собственных, а затем предоставлять для обсуждения учащимся. Также можно рассмотреть понятие

«педагогическая наблюдательность - это способность по выразительным движениям читать человека словно книгу». Имеет большое значение, что многие из этих способностей соизмеримы непосредственно с самой педагогической деятельностью.

По мнению Л.М. Митиной профессионально важные качества педагога соотносятся с двумя его уровнями педагогических способностей: проективными и рефлексивно-перцептивными.

В ее исследованиях были выявлены более пятидесяти индивидуальных свойств педагога, такие как профессионально-значимые качества, так и собственно личностные характеристики. Общий список свойств составляет идеальный психологический портрет педагога. Главной частью портрета являются личностные качества: сосредоточенность, требовательность, адекватность самооценки.

Согласно исследованиям Н.В. Кузьминой, личностная направленность представляет собой одну из важнейших субъективных факторов достижения высоких результатов в профессионально-педагогической деятельности. В общепсихологическом смысле направленность личности определяется как «совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличных ситуаций. Личностная направленность характеризуется интересами, склонностями, убеждениями, идеалами, в которых выражается мировоззрение человека». Раскрывая понятийное содержание этого термина по отношению к педагогической деятельности, Н.В. Кузьмина вносит в него еще и интерес к самим учащимся, креативному подходу к профессиональной деятельности, стремление заниматься и развиваться в данной сфере деятельности, осмысление своих способностей и умений [15].

Выбор основных стратегий деятельности обуславливает, по Н.В. Кузьминой, три типа направленности: истинно педагогическую, формально педагогическую и ложно педагогическую. Истинно педагогический тип направленности направлен на достижение высоких результатов в педагогической деятельности. Истинно педагогическая направленность состоит в постоянной мотивации личности учащегося средствами преподаваемой дисциплины, направленной на формирование знаний учащихся, носителем этих знаний является педагог.

Интерес к содержанию педагогической деятельности является основным мотивом педагогической направленности. В педагогическую направленность как высший ее уровень относится призвание, которое соединяется в процессе своего формирования с потребностью в избранной деятельности. На этой высшей ступени развития - призвания - педагог не может представить себя без педагогической деятельности и своих учеников, вся жизнь связана с этим трудом.

Значительную роль в личностной характеристике учителя играет профессиональное педагогическое самосознание. В структуру самосознания входит осознание педагогом норм, правил поведения, модели

педагогической деятельности, формирование профессиональных взглядов. Соотношение педагога с профессиональным эталоном, идентификация с собственным идеалом, мнение других по отношению к педагогу, адекватная самооценка, осознание себя с эмоциональной стороны и осмысление своей деятельности.

Структура самооценки педагога адекватна тогда, когда в ней отражены минимальные различия между актуальной и рефлексивной самооценкой и максимальные различия между ретроспективной и актуальной, между актуальной и идеальной самооценкой и когда в ней фиксируется создание позитивной «Я-концепции». Позитивная «Я-концепция» педагога, влияет на его профессиональную деятельность и общие условия взаимодействия с учениками.

Продуктивность можно определить как объединение продукта и результата педагогической деятельности. Рассматривают пять уровней продуктивности педагогической деятельности:

1. Минимальный, или репродуктивный. Находящийся на этом уровне педагог, способен лишь пересказать другим свои знания. Данный уровень потому и носит название «репродуктивный», что на нем только воспроизводится информация, которую педагог подготовил заранее. Педагог еще не способен вызвать интерес учеников к доносимой информации, сделать ее более понятной. Таким образом, для усвоения информации учащимся приходится изучать дополнительные источники информации, но педагог не в состоянии мотивировать их на поиск. Такой уровень является не продуктивным.

2. Низкий, или адаптивный. Педагог способен адаптировать материал к особенностям учащихся. Изложение информации уже более доступно и понятно, каждый учащийся способен к изучению данной информации. Но все же педагог еще не способен замотивировать учащихся на самостоятельное изучение познавательной информации. Усвоение информации учащимися осуществляется на чуть более высоком уровне, чем на репродуктивном: ученики могут понять и пересказать услышанное, но не показывают активного, заинтересованного отношения к знаниям. Этот уровень является малопродуктивным.

3. Средний, или локально моделирующий. Педагог обладает навыками обучения учащихся определенными знаниям, умениям и навыкам по отдельным разделам дисциплины. Педагог может формулировать педагогическую цель, отдавать себе отчет, какого результата он ожидает, уметь выстраивать систему и последовательность деятельности, для включения учащихся в учебно-познавательный процесс. Тем не менее, эти позитивные стороны сводятся лишь отдельными тематическими разделами изучаемой дисциплины.

Учащиеся свободно могут ориентироваться в информации, полученной от педагога, но не имеют понятия цели изучения данной дисциплины в целом, не в состоянии увидеть междисциплинарные связи. Отдельная часть тем по данной дисциплине, может пробудить активное учебно-познавательное отношение, но

это состояние быстро прекращается по окончании пройденной темы, таким образом, педагогу снова приходится добиваться этой активности. Этот уровень является среднепродуктивным.

4. Высокий, или системно-моделирующий знания учащихся. Педагог умеет использовать стратегию развития системы знаний, умений и навыков учащихся по дисциплине в целом. Он продвигает педагогическую цель, касающуюся изучения всей дисциплины, направляет внимание учеников на взаимосвязь нового материала с уже известным материалом, побуждает к активной познавательной деятельности. Учащиеся испытывают постоянный непреходящий интерес к дисциплине, но не всегда выносят свою познавательную активность за пределы школы. Этот уровень является продуктивным.

5. Высший, или системно моделирующий деятельность и поведение учащихся. Педагог имеет все условия, чтобы сделать свою дисциплину воспитательным средством. Информация обеспечивает большой вклад в формирование и развитие учащихся как индивидуальных личностей, побуждает и стимулирует потребность к саморазвитию, самообразованию и самовоспитанию. Таким образом, достигается максимальное объединение продукта и результата педагогической деятельности: приобретенные знания не остаются незамеченными для учащегося, а создают новый уровень интеллектуального и личностного развития. Этот уровень является высокопродуктивным.

Проанализированные качества субъекта педагогической деятельности, проинтерпретированные в структуре личности, способствуют сопоставлению индивидуальных, врожденных и собственно индивидуальных, приобретенных качеств с особенностями педагогической деятельности.

Стилем педагогической деятельности является своеобразный «почерк», определяющий особенности педагогических действий, который характерен каждому педагогу. Рассматривают общие и индивидуальные признаки педагогического стиля. Общими признаками считают характерные черты педагогического профессионализма группы педагогов. Индивидуальные признаки характеризуют как личное мастерство отдельных педагогов связанных с конкретно индивидуальными интересами и способностями. Педагогический стиль отражает особенности педагогической деятельности, охватывает в себя стиль управления, саморегуляции, общения и когнитивный стиль ее субъекта - педагога.

Главные признаки индивидуального стиля педагогической деятельности. Проявляется индивидуальный стиль:

1. В темпераменте, времени и скорости реакции, индивидуальном темпе работы, эмоциональной откликаемости;
2. В характере реакций на педагогические ситуации;
3. В выборе системы обучения;
4. В отборе средств воспитания;
5. В стиле педагогического общения и коммуникации;

6. В реагировании на поведение и поступки детей;
7. В манере поведения себя держать;
8. В преимуществе тех или иных видов поощрений и наказаний;
9. В использовании средств психолого-педагогического воздействия на детей.

Рассуждая о стиле педагогической деятельности, обычно имеют в виду, средства воздействия и формы поведения педагога, а также предусматривание педагогом собственных индивидуальных склонностей. Педагоги, характеризующиеся различной индивидуальностью, могут использовать одинаковые воспитательные и учебные задачи, но реализация их будет происходить по-разному. Стили педагогического общения, характерные для данного педагога А.К. Маркова выделяет следующие наиболее характерные четыре стиля деятельности учителя.

1. Эмоционально-импровизационный. Ориентируясь в большей степени на процесс обучения, педагог недостаточно адекватно по отношению к итоговым результатам планирует свою деятельность. Для занятия он подбирает наиболее интересный материал, а важный, но менее интересный чаще всего оставляет для самостоятельного изучения. Педагог в учебном процессе в основном ориентируется на сильных учащихся. Деятельность данного педагога высоко оперативна: на занятия часто меняются способы работы, практикуются коллективные рассуждения. Однако богатый запас используемых методов обучения присоединяется к низкой методичности, недостаточно представлены фиксирование и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся очень низок. Деятельность педагога характеризуется пронизательностью, повышенной эмоциональностью в зависимости от ситуации на занятии, личностной тревожностью, пластичностью и импульсивностью. По отношению к учащимся такой педагог внимателен и наблюдателен.

2. Эмоционально-методический. Педагог адекватно планирует учебно-познавательный процесс, постепенно отработывает материал для изучения, не упуская возможности закрепить и повторить материал, происходит постоянный контроль знаний учащихся. Педагог ориентируется на процесс и результат обучения. Деятельность такого педагога высокоэффективна, но преимущественно доминирует интуитивность, над рефлексивностью. Педагог старается активизировать учащихся не внешней развлекательностью, а особенностями самой дисциплины. Такой педагог повышенно эмоционален к изменениям условий на занятии, личностно тревожен, но наблюдателен по отношению к учащимся.

3. Рассуждающе-импровизационный. Для педагога этого стиля характерна ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование, эффективность, сочетание интуитивности и рефлексивности. Педагог не отличается изобретательностью в использовании методов обучения, не всегда использует коллективные рассуждения. Предпочитает воздействовать на учащихся косвенным путем, к примеру, при опросе он меньше говорит, предпочитая слушать рассуждения учащихся, давая им возможность детально

разобраться в теме и добиться понимания. Педагог этого стиля менее чувствителен к изменениям условий на уроке, у него отсутствует проявление самолюбия, характерна сдержанность и традиционность.

4. Рассуждающе-методический. Педагог в основном ориентируется на результаты обучения, адекватно планируя учебно-познавательный процесс, проявляет консерватизм в применении методов и средств педагогической деятельности. Высокая методичность педагога совмещается с малым, традиционным набором методов обучения, предпочтение репродуктивной деятельности учащихся, редкие коллективные рассуждения. Педагог, имеющий данный стиль отличается рефлексивностью, малой чувствительностью к изменениям условий на занятии, сдержанностью в своих действиях.

Длительное время существовали отличия между отечественными подходами к проблеме стиля деятельности и зарубежным когнитивным стилем руководства и лидерства. В отечественной науке рассмотрение стиля деятельности проходило на основе деятельностного подхода, то в зарубежной психологии это было связано с личностными факторами в течении психических процессов, что привело к представлению стиля как свойства личности – личностный подход. Исследования стиля деятельности в США рассматривают перцептивный, реактивный и когнитивный стили (Р. Стагнер, Г. Олпорт, Х. Виткин), при этом в современных условиях изучаются стили деятельности и педагога, и учащихся (Р. Дан и К. Дан, А. Грегорс, Б. Фишер и Л. Фишер, Д. Кларк, Д. Хант и др.). В числе современных психолого-педагогических исследований в большей степени актуальны исследования Вашингтонской группы по проблемам стилей обучения. Разные системы образования в США и России, имеют различный опыт развития и совершенствования педагогического стиля. Но обмен познаний в этой сфере важен в целях прогрессивного развития педагогической деятельности [9].

1. Демократический стиль - учащийся рассматривается как равноправный партнер в общении. Педагог побуждает учеников к принятию решений, учитывая их мнение, поощряя самостоятельность рассуждений. Учитывается не только успеваемость учащихся, но и личностные качества. Методами воздействия могут выступить - побуждение к действию, просьба совет.

2. Авторитарный стиль – учащийся рассматривается как объект педагогического воздействия, а не равноправный партнер. Педагог в свою очередь единолично принимает решения, устанавливает жесткие рамки на выполнение предъявляемых требований, пользуется своими правами без учета ситуации и мнения учащихся, не объясняя своих действий. В результате этого учащиеся теряют активность или осуществляют ее только при ведущей роли учителя, обнаруживают низкую самооценку, враждебность. Ученики направлены на психологическую защиту, а не на приобретение знаний.

3. Либеральный стиль – педагог избегает принятия решений, передавая инициативу, способность к активным и самостоятельным действиям ученикам или коллегам.

В исследованиях психологии и педагогике имеется достаточно большое количество трудов, предназначенных для изучения различных аспектов стиля педагогической деятельности педагога. Проблемы стилевой проблематики педагогов изучались на разной методологической основе. Условно можно подчеркнуть несколько направлений, в границах которых осуществлялись исследования по данной проблеме.

На базе достижений дифференциальной психофизиологии и психологии изучались типологические свойства нервной системы как «природной» детерминанты стиля. Такие ученые как З.И. Вяткина, Е.А. Климов, В.С. Мерлин, Н.И. Петрова придерживались данной точки зрения. В этих разработках под стилем понимается устойчивая система, обусловленная типологическими особенностями, которая складывается у человека направленного на улучшение данного вида деятельности. Отмечается, что стиль обусловлен, но не фатально детерминирован индивидуальностью субъекта, что он развивается как «интегральный эффект взаимодействия субъекта и объекта», взаимоотношений «объективных требований деятельности и свойств личности» [25].

В контексте теории интегральной индивидуальности (О.Я. Андрос, А.А. Коротаев, Т.С. Тамбовцева, В.А. Толочек, Т.М. Хрусталева и др.) стиль трактуется как единство объективных требований деятельности и индивидуальных свойств различных уровней личности. Как фактор, гармонизирующий личность специалиста, как важная предпосылка формирования педагогического мастерства и удовлетворенности субъекта собственной профессией [13].

Исследователи, такие как В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, И.А. Колесникова, Н.В. Кузьмина, под стилем подразумевают проявление в своей деятельности личностных качеств, определяющих своеобразие профессионального поведения педагога, его мастерство, педагогический почерк, самореализация предпочтительна через педагогическое влияние на учащихся [15].

Таким образом, исходя из вышесказанного, общего представления о данном феномене как педагогическом явлении на сегодняшний день пока еще не появилось. Именно данная теория будет служить основой для дальнейшего исследования и разработки проблематики стиля деятельности педагога и влияния на него профессионального выгорания.

1.3 Особенности профессионального выгорания у педагогов

На первом месте по количеству публикаций занимают исследования, посвященные профессиональному выгоранию, относящиеся к педагогам. По мнению большинства исследователей, педагоги являются, той категорией специалистов, которая в большей степени подвержена выгоранию вследствие

особенностей своей профессиональной деятельности. К важным факторам, создающим выгорание педагогов, можно отнести ежедневную психологическую перегрузку, самоотдачу во благо другим людям, гиперответственность, несоответствие между затратами и вознаграждением, ролевые конфликты и разногласия, поведение «трудных» учащихся, которое влияет на эмоциональную составляющую педагога.

Синдром профессионального выгорания выражается в ряде симптомов и явлений «выгорания». Рассмотрим, что означает этот синдром, и каким образом он возникает. При выполнении разного рода деятельности людям характерно чувствовать физические и нервно-психические недомогания. Их параметры и длительность могут быть различными в многообразных видах деятельности. При относительных нагрузках, выполняемых сотрудником постоянно, или же единоразовых значительных нагрузках, у организма бессознательно включаются естественные механизмы саморегуляции и он самостоятельно без должного участия человека, справляется с последствиями. В иных случаях, когда нагрузками являются длительные и значительные поручения, человеку нужно и важно использовать способы и средства, помогающие организму справиться с негативными последствиями.

По многочисленным изучением отечественных и зарубежных ученых, отмечено, что деятельность педагогов связана с внушительными нервно-психическими нагрузками. В данном случае имеется в виду физиологические факторы такие как: ухудшение зрения и слуха, гиподинамия, бессонница, головные боли и т.д. Также речь идет и о психологических и организационных проблемах: невозможности подбора учащихся, необходимости всегда находиться в форме, недостатке эмоционального разряжения, интенсивности общения с людьми на протяжении целого дня и т.д. При такой регулярной профессиональной деятельности уровень эмоционального напряжения накапливается или если после таких дней не «разряжаться», то наступит профессиональное выгорание. Напряженность проявляется в повышенной раздражительности, тревожности, учащенности дыхания и сердцебиения, защемлении мышц в различных частях тела, чувства скованности, высокой утомляемости. Однако у разных людей могут быть разного рода проявления, можно сказать, что все симптомы индивидуальны. При приобретении определенного уровня напряженности, организм будет бороться, и пытаться защититься себя. Это обнаруживается в неосознаваемом или осознаваемом намерении уменьшить взаимодействие с людьми или же только общение по деловым темам.

Т.В. Форманюк выделяет три фактора, играющих важную роль в «выгорании» педагогов: личностный, ролевой, организационный.

Личностный фактор включает в себя мотивацию, методы реагирования на стрессовые ситуации и другие индивидуальные свойства. Примером является низкая оценка важности определенной работы, неудовлетворенность профессиональным ростом и недостаток самостоятельности, это в скором времени может привести к «выгоранию». По мнению К. Копдо, «выгоранию» в

большей степени подвержены люди, реагирующие на стрессовые ситуации агрессивно, неосторожно, стремясь к конкуренции. Трудоголики, также в наибольшей степени расположены к «выгоранию», люди, работающие с высокой самоотверженностью и ответственностью, нашедшие свое место в мире профессий, трудящиеся и теряющие чувство меры, страстно с упоением, и установкой на рабочую деятельность и процесс.

Ролевая неопределенность и конфликтность, связана с ролевыми факторами. Организационный фактор содержит параметры и характеристики профессиональных вопросов, направленность руководства и степень ответственности.

Т.В. Форманюк указывает, что многие исследователи выдвигают гипотезу о существовании индивидуальных различий в толерантности к развитию «выгорания», которая требует тщательной экспериментальной проверки [37].

По данным Т.И. Ронгинской, в группе риска профессионального выгорания находятся в основном педагоги, для которых присуще чувство неудовлетворенности собственной работой, острое чувство несоответствия между ожиданиями и реалиями.

В группу организационных факторов включены состояния материальной среды, сущность работы, социально-психологические условия профессиональной деятельности.

1. Условия работы. Основным упором в изучении данных факторов является временной параметр и объем выполнения работы. По сути, большинство исследований дают одинаковую картину, говорящих о том, что повышенная утомляемость, сверхурочная работа, длительная продолжительность рабочего дня стимулируют профессиональное выгорание. Педагог попадает под все эти параметры, так как величина и количество часов в рабочей неделе очень высоки. Низкая заработная плата, посредством этого сверхурочная работа, а значит чрезмерные нагрузки, которые приводят к апатии, эмоциональному истощению и к предпосылкам психических заболеваний.

2. Содержание труда. Количественные и качественные аспекты работы включает в себя данный фактор. Количество, частоту обслуживания, степень глубины контакта все это относится к аспектам работы. В профессии педагога большое количество учащихся может привести непосредственно к потере контроля, что может послужить профессиональному выгоранию.

В современном мире педагогу чаще приходится иметь дело с детьми из социально-неблагополучных семей, острота сложностей данных детей способствует профессиональному выгоранию. Наиболее наглядно можно увидеть влияние этих факторов, где проблемы учащихся сочетаются с минимальным результатом на успех, такими могут выступать классы для коррекции, где максимальное вложение педагога в учащихся может не показывать высокого результата, как ожидалось. Но также стоит отметить, что любая критическая ситуация с учащимися независимо от особенностей,

является тяжелым и стрессовым явлением, приводя в конечном итоге к профессиональному выгоранию.

3. Социально-психологические факторы. Можно провести анализ взаимодействия между объектом труда и социально-психологическим отношением в двух направлениях. С одной стороны мы рассмотрим взгляды работников по отношению к своим ученикам и особенностями поведения самих учеников. Присутствует взаимосвязь между данной характеристикой и профессиональным выгоранием. Особенности самой деятельности обуславливают данную связь. Педагоги, характеризующие себя как «опекуны», окружающие заботой во взаимоотношениях с учащимися, демонстрируют высокий уровень выгорания.

С другой стороны, условия в коллективе учащихся и их расположенность к педагогу и учебно-познавательному процессу, может спровоцировать профессиональное выгорание педагога. Также хочется отметить, что дискомфортная и неблагоприятная атмосфера в классе, вызывают у педагога «выгорание».

Таким образом, мы можем сделать вывод, что профессия педагога может быть определена как стрессогенная, требующая очень больших затрат как физических, так и психологических. Педагог во время своей деятельности может испытывать разнообразные и обширные проявления стресса. Педагог платит большую цену за собственную деятельность, она заключается в тревожности, апатии, депрессии, эмоциональном истощении, фрустрации.

Педагога относят к наиболее критическим и трудным видам труда, по данным социально-демографических исследований. Нагрузка педагога в среднем намного больше чем у менеджеров, руководителей, президентов ассоциаций, то есть в сравнении с числом людей, которые непосредственно работают с людьми. В.В. Бойко предоставляет следующие данные: из 7300 педагогов общеобразовательных учреждений, риск и повышенный риск патологии сердечно-сосудистой системы отмечен в 29,4% случаев, заболевания сосудов головного мозга у 37,2% педагогов, 57,8% обследованных имеют нарушения деятельности желудочно-кишечного тракта. Все выявленные заболевания также сопровождаются невротическими нарушениями. Собственно невротические расстройства выявились в 60-70% случаев. Профессиональные рабочие будни педагога, также сопровождается постоянным психологическим напряжением. В целях экономии собственных ресурсов педагоги прибегают к способам и механизмам психологической защиты [5].

К индивидуальным факторам относят социальные и личностные особенности. В.Е. Орел подчеркивает, что стаж и возраст педагога имеют наиболее тесную связь с профессиональным выгоранием. Рассматривая возраст как один из факторов «выгорания», «педагогический кризис» приводит у людей старшего возраста спад профессиональной деятельности. По мнению Ю.Л. Львова это происходит:

Во-первых, стремление педагога использовать новые, творческие методы, но невозможность их реализации в короткий срок; отсутствие продуктивности учащихся; несоответствие ожидаемого результата и фактического;

Во-вторых, формирование и развитие стандартов в работе, понимание, что нужно, что-то менять в сложившейся ситуации, но каким образом неизвестно;

В-третьих, чувство одиночества, тревожности и низкой самооценки, из-за отсутствия поддержки педагогического коллектива.

Все же некоторое количество педагогов справляются с кризисными ситуациями, и это не приводит к «выгоранию». Но также остается большинство тех, у кого уже профессиональное выгорание.

Взаимосвязь полового признака и профессионального выгорания все же есть, Т.В. Форманюк говорит о том, что феминизированность профессии учителя имеет целый ряд отрицательных моментов. Среди них повышенная в сравнении с мужчинами заболеваемость психическими болезнями, высокий уровень стресса, вызываемый бытом из-за загруженности работой, недостаточности внимания уделяемого близким.

Личностные особенности. К большому риску формирования профессионального выгорания склонны люди, которые ставят высокие требования для самих себя. По их мнению, идеальный педагог должен быть образцом совершенства и устойчивости. Категория таких людей сопоставляет работу с миссией, предназначение, таким образом, у них стираются аспекты работы и личной жизни.

Симптомы профессионального выгорания демонстрируют характерные черты длительного стресса и психической нагрузки, которые могут привести к разрушениям различных психических сфер, в особенности эмоциональной. Формирование синдрома профессионального выгорания носит стадийный характер. Вначале отмечаются значительные энергетические затраты, затем по мере развития синдрома появляется чувство утомленности, которое сменяется унынием и утратой сил, снижением интереса к собственной деятельности.

Адаптивным назначением «выгорания» является возможность снижать расходование энергетических ресурсов и защищать тем самым организм от угрозы истощения. Данная адаптационная реакция обладает лишь малой целесообразностью, так как его негативные последствия проявляются в результативности и эффективности деятельности. Также ухудшение коммуникативных способностей, при общении с коллегами, это одно из негативных последствий «выгорания».

Таким образом, состояние «защищенности», на самом деле приводит к профессиональной дезадаптированности и нарушению контактов с другими людьми. Основоположник учения о стрессе Г. Селье, рассматривал его как неспецифическую защитную реакцию организма в ответ на психотравмирующие факторы разного свойства. Под эмоциональным истощением понимается чувство эмоционального истощения и утомления, вызванного собственной работой. Деперсонализация работника

предусматривает циничное отношение к собственной работе. Если рассмотреть деперсонализацию в социальной сфере, то она проявляется в черствости, жестокости и агрессивности по отношению к клиентам, которые обратились для получения определенных услуг. Наконец-то рассмотрим редукцию профессиональных достижений, она проявляется в возникновении у работника мнения, что он стал не эффективен, не компетентен в своей деятельности [32].

Психическое выгорание в настоящее время рассматривается как профессиональный кризис, связанный с профессиональной деятельностью в целом. Такое понятие раскрыло его основные компоненты с другой стороны эмоциональное истощение; цинизм; профессиональная неэффективность. Деперсонализация в этом случае имеет более широкое обозначение и означает негативное отношение к профессиональной деятельности в целом.

Склонность молодых специалистов к выгоранию объясняется эмоциональным шоком, который они испытывают при столкновении с реальной действительностью, часто несоответствующей их ожиданиям. Выгорание и специфика возраста неоднозначна, «выгорают» в основном не по причине возраста, а по причине личностных качеств. Наиболее тесная связь определяется с эмоциональным истощением и деперсонализацией, менее - с редукцией профессиональных достижений.

Также взаимоотношение между полом и выгоранием неоднозначно. В ряде исследований отмечается, что мужчины в большей степени подвержены процессу выгорания, чем женщины, в то время как другие исследователи приводят совершенно противоположные значения. По многочисленным исследованиям было установлено, что у мужчин более высокие баллы по деперсонализации, а женщины в большей степени подвержены эмоциональному истощению. У мужчин преобладают инструментальные ценности, а женщины более эмоциональны [32].

Риском к появлению профессионального выгорания, зависит от того, насколько работник выполняет соответствующие ему обязанности, его ролевую модель. В исследованиях к воздействию стрессоров оказались более чувствительны мужчины. Они были чувствительны в тех ситуациях, когда нужно было проявить, мужские качества, такие как физические данные, отважность, сдержанность и т.д. В это же время женщины показали результат чувствительности к стрессовым факторам при выполнении тех функций, которые требовали от них эмпатии, воспитательных умений, подчинения и т.д. В качестве следующего фактора рассмотрения и объяснения предполагаемого тезиса, что женщины более подвержены «выгоранию» так как, испытывая утомляемость, им нужно дополнительно заниматься домашними делами и семейными обязанностями.

Пассивные тактики сопротивлению стрессу могут привести к высокому уровню выгорания, и наоборот, у людей активно предпринимающих действия по борьбе со стрессом имеется низкий уровень выгорания. В исследованиях Е. Грингласс обнаружено, что женщины чаще, чем мужчины используют

стратегии по борьбе со стрессом, а иногда и вовсе избегают стрессовых ситуаций.

Недостаток ответственности и неопределенность, могут содействовать развитию профессионального выгорания. Вместе с тем самостоятельность и независимость педагога, возможность самостоятельно принимать решения, эти моменты являются важными, так как они отрицательно действуют на выгорание. Длительность выполнения работы и синдром профессионального выгорания тесно связаны, трудовая деятельность может быть многочасовой, не оцениваемой должным образом, имеющей трудноизмеримое содержание, требующей исключительной производительности или нужной подготовки, с тем, что характер руководства со стороны вышестоящих не отвечает содержанию работы.

Множество исследований, проводимых на изучение профессионального выгорания, показывают, что повышенные нагрузки, сверхурочная работа стимулируют развитие выгорания. Подобные результаты также получены между продолжительностью рабочего дня и выгоранием, поскольку эти две переменные тесно связаны друг с другом. Отдыхи на рабочем месте, оказывают положительное воздействие на человека, а также снижают уровень выгорания. Эффект является временным, так как уровень выгорания частично повышается через три дня после возвращения к такой же интенсивности работы и полностью восстанавливается через три недели.

Главную и важную роль в борьбе с синдромом профессионального выгорания является социальная поддержка со стороны семьи, близких, коллег. В особенности весомой поддержкой является поддержка администрации. Для работников важно соотношение затраченного труда и труда коллег, вознаграждение в этом случае считается работником как справедливость. Обратная связь важна для работника, также эту значимость подчеркивают исследователи данной проблемы.

Существенным препятствием по борьбе с выгоранием, может выступить избыточная рефлексия, волнение и переживание за выполненную работу, со временем эти мысли усиливают апатию и утомленность и у человека возникает выгорание. Содействуют возникновению выгорания непосредственно глубокие контакты с учениками и острота их проблем. А.Н. Моховиков называет, и другие факторы возникновения синдрома выгорания у педагогов, ими являются, внутриличностный конфликт и острый неразрешенный психологический стресс.

Таким образом, можно отметить, что личностные особенности и характеристики человека имеют не последнее значение в формировании и развитии у человека профессионального выгорания.

Из этого следует, что педагогическая деятельность является особым видом деятельности, отличающимся высоким показателем проявления психической и интеллектуальной активности, имеющий наглядный и логически последовательный характер, совладения и преодоления, больших нервно-психологических нагрузок.

Профессиональное выгорание и педагогическая деятельность связаны административными, управленческими, коммуникативными характеристиками организации. А также психологический климат в коллективе, статусно-ролевые и личностные особенности педагогов стимулируют возникновение профессионального выгорания.

Выводы по первой главе

На основании проведенного теоретического анализа литературы по теме профессионального выгорания, можно сделать следующие выводы. Понятие профессионального выгорания понимает под собой частный случай профессиональной деформации. Синдром профессионального выгорания связан с длительным воздействием напряженных факторов средней насыщенности, относящихся к профессиональной деятельности. Иными словами профессиональное выгорание представляется собой длинный, затянувшийся, не решенный вовремя, хронический стресс.

Симптомами профессионального выгорания выступают характерные черты продолжительного стресса и психической перегруженности, которые провоцируют или могут приводить к полному разрушению различных психических сфер, прежде всего - эмоциональной.

Характерными признаками выгорания могут являться: чувство равнодушия к трудовой деятельности, избегание контактов с коллегами, даже если они раньше были приятны в общении, а также безразличие ко всему окружающему человека. Со временем человек теряет уверенность в себе, у него снижается самооценка, он начинает обвинять себя в отсутствие профессионализма и компетентности, кроме того и определенных знаний, умений и навыков.

Следствием длительного воздействия стрессовых ситуаций в работе педагога является психическое выгорание как эмоциональное истощение и деформация личности. Этому способствует множество факторов, таких как специфика работы с людьми, по типу профессии «Человек-человек», высокий уровень эмоциональной нагрузки, особенности, предъявляемые к личности педагога. Было отмечено, что профессия педагога демонстрирует высокие требования к личности специалиста, предполагая человеколюбие, развитую чуткость и сопереживание, высокую личную ответственность, самообладание и толерантность, стремление к саморазвитию и самосовершенствованию, рефлексия. Гуманистические взгляды современного педагога предполагают убежденность в положительной природе человека, высоком уровне общей культуры и высоком нравственном облике. Это позволяет определить идеальную систему ценностей педагога как тесно связанную с гуманистическими взглядами и самоактуализацией.

К явным причинам профессионального выгорания относятся однообразие работы, ограниченность сроков, высокая интеллектуальная активность, насыщенное взаимодействие с людьми, напряженность и конфликтность в коллективе, отсутствие условий для самореализации, подавление собственных побуждений, работа без карьерного роста.

К скрытым причинам профессионального выгорания относят низкую самоорганизацию; неспособность располагать временем; трудоголизм; недостаток мотивации; перфекционизм, чрезмерное стремление к совершенству; большая отдача в работу, и в результате быстрое истощение, неэкологичность деятельности, обман коллег, клиентов, родных о работе, самого себя; неосуществление жизненного предназначения.

Синдром профессионального выгорания сопровождается психологическими и физическими симптомами. Поскольку негативные эмоции постоянно накапливаются, это может привести к эмоциональному истощению и ослаблению энергетических ресурсов организма. Истощение проявляется в повышенной утомляемости, упадке сил, постоянной усталости, чувстве изнеможения, депрессии и уныние, нарушениях сна (бессоннице), раздражительности, головных болях, ухудшении слуха и зрения, которое на первый взгляд может показаться незначительным.

2 Глава Эмпирическое исследование профессионального выгорания у педагогов.

2.1 База и методы исследования

Исследование по изучению профессионального выгорания у педагогов проводилось на базе МБОУ «Чернореченская СОШ № XX» Выборку составили 25 педагогов в возрасте от 23 до 61 года.

Исследование проводилось в несколько этапов:

1. организационный этап – выбор диагностических методик, формирование выборки испытуемых;
2. исследовательский этап – изучение синдрома профессионального выгорания, индивидуального стиля педагогической деятельности;
3. аналитический этап – анализ, сравнение полученных данных, подбор рекомендаций направленных на профилактику профессионального выгорания.

Во время организационного этапа была выбрана база для исследования, формировалась выборка испытуемых, определены диагностические методики, план исследования. Тестирование испытуемых проводилось при помощи методик:

1. Диагностика профессионального «выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой);
2. Определение психического «выгорания» (А.А. Рукавишников).
3. Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности (А.К. Маркова).

Характеристики методик использованных в исследовании:

Диагностика профессионального «выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой). Данная методика предназначена для изучения степени профессионального «выгорания». Методика имеет три шкалы: «эмоциональное истощение», «деперсонализация», «редукция личных достижений», по результатам тестирования можно выявить выраженность различных сторон выгорания.

1. Эмоциональное истощение – это состояние, при котором требования как внешние, так и внутренние становятся первостепенными над ресурсами человека.

2. Деперсонализация – это расстройство самовосприятия, для которого характерно нарушение адекватного восприятия самого себя, своего тела и всего окружающего пространства.

3. Редукция личных достижений – направленность к отрицательному оцениванию себя, своих профессиональных достижений и успехов, ограничение своих возможностей, обязательств по отношению к другим.

Методика состоит из 22 утверждений, на которые имеются 6 ответов: никогда, очень редко, иногда, часто, очень часто, каждый день. Обработка результатов

производится по ключу. 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.

Определение психического «выгорания» (А.А. Рукавишников). Данная методика нацелена на интегральную диагностику психического «выгорания», включающую различные подструктуры личности. Методика включает три шкалы: психоэмоциональное истощение (ПИ), личностное отдаление (ЛО) и профессиональная мотивация (ПМ).

1. Психоэмоциональное истощение – процесс истощения эмоциональных, физических, энергетических ресурсов профессионала, работающего с людьми. Истощение проявляется в хронической эмоциональной и физической усталости, безразличии и незаинтересованности по отношению к окружающим с признаками депрессии и раздражительности.

2. Личностное отдаление – специфическая форма социальной неприспособленности профессионала, работающего с людьми. Личностное отдаление проявляется в уменьшении количества контактов с окружающими, повышении нервозности и нетерпимости в ситуациях общения, негативизме по отношению к другим людям.

3. Профессиональная мотивация – уровень рабочей мотивации и энтузиазма по отношению к работе альтруистического содержания. Состояние мотивационной сферы определяется таким показателем, как продуктивность профессиональной деятельности, оптимизм и увлеченность в работе, самооценка профессиональной компетентности и степени успешности в работе с людьми.

Жизненные проявления психического «выгорания» на системно-структурных уровнях:

Психоэмоциональное истощение. Проявления на межличностном уровне:

1. Эмоциональное истощение, нервозность, агрессивность. Повышенная чувствительность к мнению других. Проявления на личностном уровне: Низкая эмоциональная терпимость, беспокойность. Проявления на мотивационном уровне: Отсутствие желания идти на работу. Стремление скорее завершить рабочий день, появление прогулов.

2. Личностное отдаление. Проявления на межличностном уровне: Отсутствие желания контактировать с людьми, циничное, негативное отношение к людям. Проявления на личностном уровне: Отрицательное отношение к окружающим и некритичность в оценке самого себя. Важное значение своей правоты.

3. Проявления на мотивационном уровне: Снижение включенности и причастности в работу, и дела других людей. Равнодушие к своей карьере.

Профессиональная мотивация. Проявления на межличностном уровне: Неудовлетворение работой и отношениями в коллективе. Проявления на личностном уровне: Заниженная самооценка, недовольство собой как профессионалом. Чувство низкой профессиональной эффективности и

продуктивности. Проявления на мотивационном уровне: Снижение потребности в достижениях.

Методика состоит из 72 утверждений, на которые имеются 4 варианта ответов: обычно, часто, редко, никогда.

Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности (А.К. Маркова). Данная методика направлена на выявление индивидуального стиля педагогической деятельности. В основу различий стилей в труде педагога были положены следующие основания: содержательные характеристики стиля (преимущественная ориентация учителя на процесс или результат своего труда, развертывание учителем ориентировочного и контрольно-оценочного этапов в своем труде); динамические характеристики стиля (пластичность, стабильность, переключаемость и др.); результативность (уровень знания и навыков учения у школьников, а также интерес учеников к предмету). На основе этого был выделен ряд индивидуальных стилей педагогической деятельности: эмоционально-импровизационный стиль (ЭИС), эмоционально-методичный стиль (ЭМС), Рассуждающе-импровизационный стиль (РИС), рассуждающе-методичный стиль (РМС).

1. Эмоционально-импровизационный стиль (ЭИС). Педагогов с ЭИС отличает преимущественная ориентация на процесс обучения. Объяснение нового материала такой педагог строит логично, интересно, однако в процессе объяснения у него часто отсутствует обратная связь с учениками. Во время опроса учитель с ЭИС обращается к большому числу учеников, в основном сильных, интересующих его, опрашивает их в быстром темпе, задает неформальные вопросы, но мало дает им говорить, не дожидается, когда они сформулируют ответ самостоятельно, задает наводящие вопросы. Для педагога с ЭИС характерно недостаточно адекватное планирование учебно-воспитательного процесса. Для отработки на уроке он выбирает наиболее интересный материал; менее интересный материал, хотя и важный, он оставляет для самостоятельного разбора учащимися. В деятельности педагога с ЭИС недостаточно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся. Педагога с ЭИС отличают высокая оперативность, использование большого арсенала разнообразных способов обучения. Он часто практикует коллективные обсуждения, стимулирует спонтанные высказывания учащихся. Для педагога с ЭИС характерна интуитивность, выражающаяся в частом неумении проанализировать особенности и результативность своей деятельности на уроке.

2. Эмоционально-методичный стиль (ЭМС). Для педагога с ЭМС характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, высокая оперативность, некоторое преобладание интуитивности над рефлексивностью. Ориентируясь как на процесс, так и на результаты обучения, такой учитель адекватно планирует учебно-воспитательный процесс, поэтапно отработывает весь учебный материал, внимательно следит за уровнем знаний всех учащихся (как

сильных, так и слабых), в его деятельности постоянно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся. Такого педагога отличает высокая оперативность, он часто меняет виды работ на уроке, практикует коллективное обсуждение. Используя столь же богатый арсенал методических приемов при отработке учебного материала, что и педагог с ЭИС, в отличие от последнего стремится активизировать детей не внешней развлекательностью, а прочно заинтересовать особенностями самого предмета.

3. Рассуждающе-импровизационный стиль (РИС). Для педагога с РИС характерны ориентации на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса. По сравнению с педагогами эмоциональных стилей, педагог РИС проявляет меньшую изобретательность в подборе и варьировании методов обучения, не всегда способен обеспечить высокий темп работы, реже практикует коллективные обсуждения, относительное время спонтанной речи его учащихся во время урока у него меньше, чем у педагога с эмоциональным стилем. Педагог с РИС меньше говорит сам, особенно во время опроса, предпочитая воздействовать на учащихся косвенным путем (посредством подсказок, уточнений и т.д.), давая возможность отвечающим самим детально оформить ответ.

4. Рассуждающе-методичный стиль (РМС). Ориентируясь преимущественно на результаты обучения и адекватно планируя учебно-воспитательный процесс, педагог с РМС проявляет консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности. Высокая методичность (систематичность закрепления, повторения учебного материала, контроля знаний учащихся) сочетается с малым, стандартным набором используемых методов обучения, предпочтением репродуктивной деятельности учащихся, редким проведением коллективных обсуждений. В процессе опроса педагог с РМС обращается к небольшому числу учеников, давая каждому много времени на ответ, особое внимание, уделяя слабым ученикам. Для педагога с РМС характерна в целом рефлексивность.

В данной методике 33 вопроса, на которые имеются 2 варианта ответа: да или нет. По итогам опроса мы узнаем, каким индивидуальным стилем педагогической деятельности педагог обладает, и подбираем соответствующие рекомендации по совершенствованию.

Также нами была составлена анкета для определения: стажа работы педагога, преподаваемой дисциплины, удовлетворенности работой. Данная анкета имеет 13 вопросов. В разработанной нами анкете 9 вопрос представляет общие аспекты профессионального выгорания, а 10-12 вопросы именно симптомы профессионального выгорания, чтобы выявить в какой группе симптомов большее проявление, таким образом, 10 вопрос психофизические симптомы, 11 вопрос социально – психологические, 12 вопрос поведенческие симптомы.

Процедура диагностики была для всех участников – индивидуальной. Каждому из участников исследования представлялись стимульные материалы и

бланки для ответов. Вербальная инструкция к каждой из методик дублировалась текстовой инструкцией на бланках соответствующих методик. Требования к проведению психодиагностического исследования соблюдались. Исследовалась зависимость влияния синдрома профессионального выгорания на индивидуальный стиль деятельности педагога. После проведения тестирования, данные тестов, были обработаны и проанализированы.

После того как мы провели исследование с помощью соответствующих методик, проводим анализ результатов исследования профессионального выгорания педагогов в зависимости от индивидуального стиля педагогической деятельности.

2.2 Анализ результатов исследования

По методике «Диагностика профессионального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) было выявлено, что большинству педагогов свойственно проявление профессионального выгорания на среднем или высоком уровнях. Анализируя, шкалу эмоционального истощения мы видим, что высокий уровень у 32%, средний у 28%, и низкий у 40% педагогов. По шкале деперсонализация педагогов отмечается высокий уровень у 16%, средний у 28%, низкий у 56%. По шкале редукция личных достижений выявлено, что высокий уровень характерен для 48%, средний – для 32% и низкий – для 20% педагогов.

Обобщая полученные данные, можно констатировать, что эмоциональное истощение проявляется на среднем уровне, деперсонализация – на низком уровне и редукция личных достижений – на высоком уровне.

Также нами была выявлена закономерность, что редукция личных достижений с высоким показателем свойственна преподавателям, имеющим большой стаж работы.

Обобщенные результаты исследования представлены на рисунке 1.

Исследование с помощью методики «Определение психического выгорания» А.А. Рукавишникова показало, что у большинства педагогов высокий уровень психического выгорания, проявляющийся в большей степени в профессиональной мотивации; на уровне выше среднего находится психоэмоциональное истощение и личностное отдаление.

Проанализируем результаты по данным шкалам: психоэмоциональное истощение на высоком уровне характерно для 36% педагогов, на среднем – для 40%, на низком – для 24%. По шкале личностное отдаление у 44% педагогов отмечен высокий уровень, у 40% - средний уровень и у 16% - низкий уровень. По шкале профессиональная мотивация показано, что у 92% педагогов выявлен высокий уровень, у 4% - средний и низкие уровни.

В целом данные показали: 64% педагогов имеют высокий уровень психического выгорания и 36% педагогов – средний уровень.

Обобщенные результаты исследования представлены на рисунке 2.

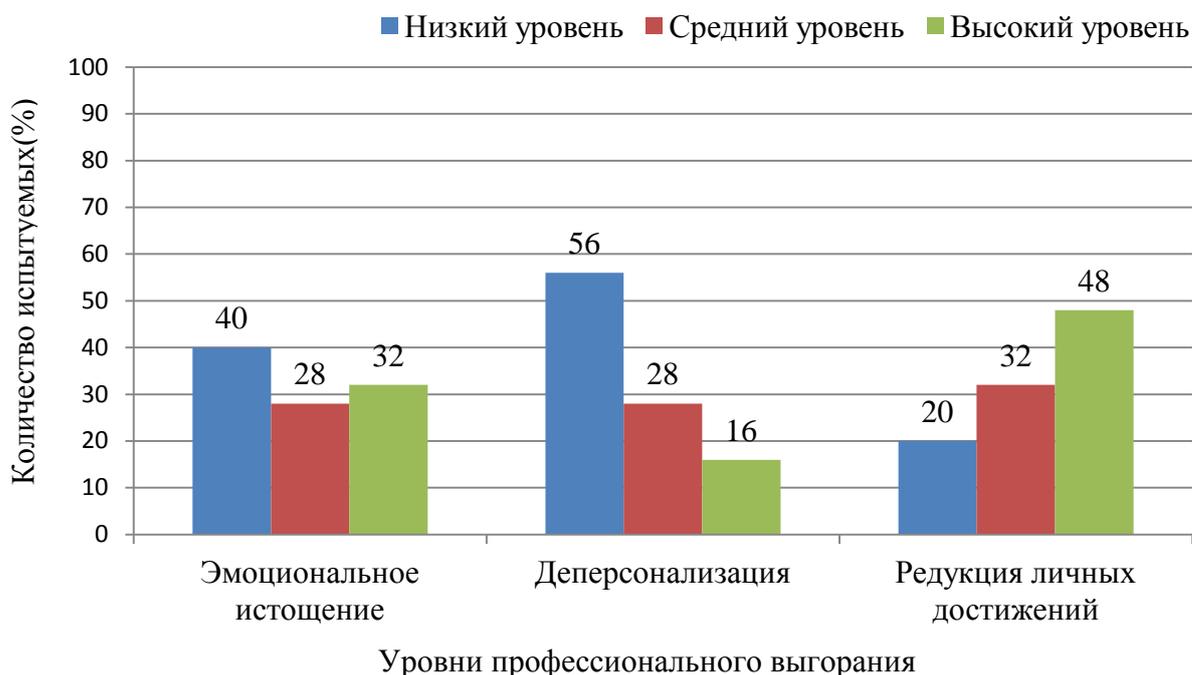


Рисунок 1 - Распределение педагогов по уровням профессионального выгорания (методика К. Маслач, С. Джексон).

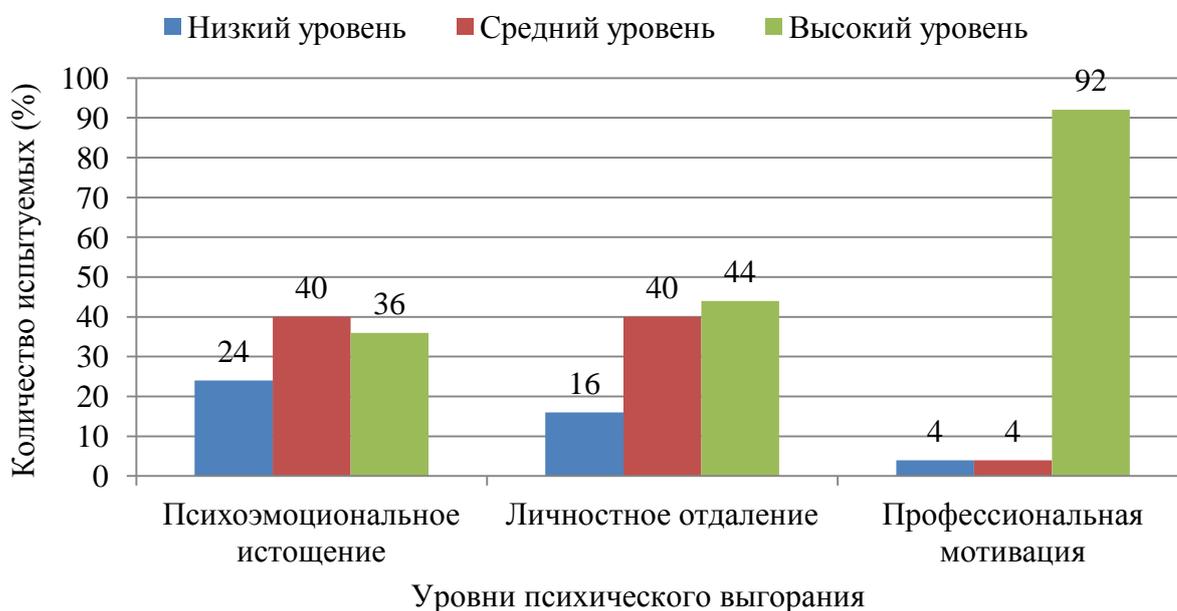


Рисунок 2 - Распределение педагогов по уровням психического выгорания (методика А.А. Рукавишников)

Исследование особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности (А.К. Маркова) выявил, что у 40% педагогов преобладает рассуждающе-методичный стиль, у 20% педагогов - эмоционально-импровизационный стиль, у 24% педагогов - рассуждающе-импровизационный

стиль, у 16% педагогов - эмоционально-методичный стиль педагогической деятельности.

Обобщенные результаты исследования представлены на рисунке 3.

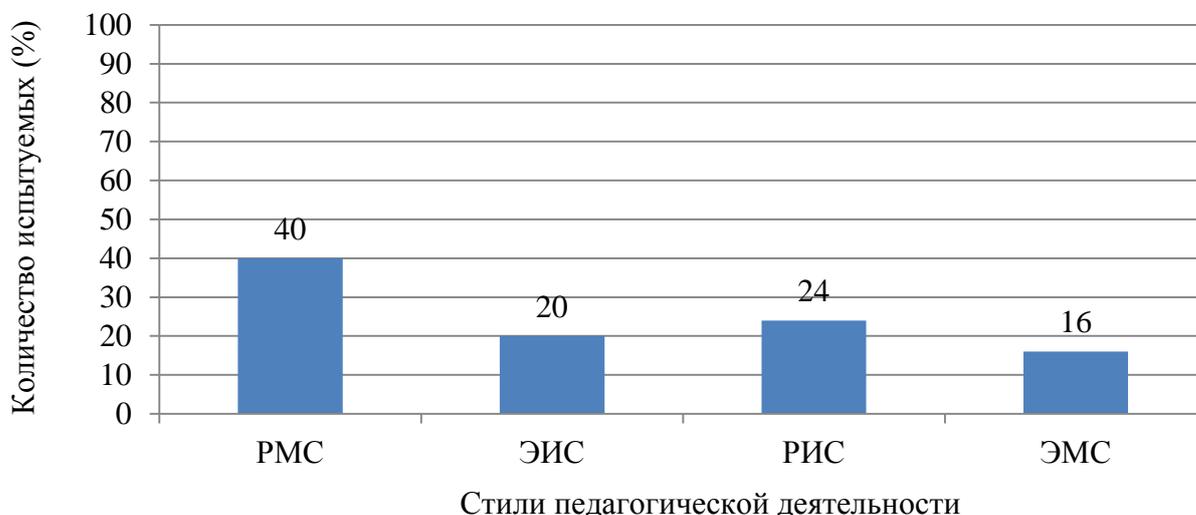


Рисунок 3 - Распределение педагогов по стилям педагогической деятельности (методика А.К. Маркова)

На основании анализа результатов диагностики, мы видим что педагоги, у которых преобладает эмоционально-импровизационный стиль и рассуждающе-импровизационный стиль педагогической деятельности менее подвержены профессиональному выгоранию. Выгорание у этих педагогов находится на среднем уровне, в отличие от педагогов, у которых выявлен рассуждающе-методичный стиль и эмоционально-методичный стиль (профессиональное выгорание у них находится на уровне выше среднего или высоком). Можно констатировать, что у большинства педагогов профессиональное выгорание связано непосредственно с их деятельностью, эмоциональным истощением, снижением профессиональной мотивации, многочисленными контактами с людьми, тревожностью.

По результатам проведения анкетирования установлено, что коллектив разновозрастной, для большинства педагогов работа в этой школе совпадает с началом стажа педагогической деятельности, они удовлетворены профессиональной деятельностью лишь частично, к концу рабочего дня чувствуют себя эмоционально опустошенными, иногда ощущают эмоциональное истощение (усталость, апатия, депрессия), тревожность.

Отмечено, профессиональному выгоранию особенно подвержены педагоги, которым свойственно чрезмерное стремление быть замеченным или наоборот незаметным, желание делать все идеально или не стараться вовсе. Риску профессионального выгорания подвергаются и те, у кого часто возникают мысли о том, как несправедливы к ним окружающие и руководство: недооценивают их трудовые заслуги. Развитию профессионального выгорания

педагогов способствует постоянное чувство усталости, подавленности, апатии, неуверенность в собственных силах, тревожности.

Таким образом, было выявлено, что педагоги имеют высокий или выше среднего уровень профессионального выгорания, проявляющийся в основном, в эмоциональном истощении и редукции личных достижений. Психическое выгорание у педагогов находится на высоком уровне у большинства исследуемых 64%. Педагоги, у которых динамические характеристики стиля (такие как гибкость, переключаемость) выше – менее подвержены профессиональному выгоранию. Установлено также, что педагоги с эмоционально-импровизационным стилем и рассуждающе-импровизационным стилем педагогической деятельности имеют средний уровень профессионального выгорания, тогда как остальные – высокий.

2.3 Рекомендации по преодолению профессионального выгорания у педагогов

Существуют психологические методы, которые позволяют сгладить или вообще избежать выгорания. Можно использовать большое число техник психотерапии и всевозможных психотренингов, которыми владеют профессиональные психологи. В учреждении необходимо регулярно проводить мероприятия, направленные на повышение стрессоустойчивости педагогов, а также способствующие взаимодействию и сближению коллектива. На таких мероприятиях можно использовать ролевые игры, тренинговые упражнения, направленные на развитие толерантности, преодоление негативных эмоций, деловые игры.

Эффективным методом избежать или преодолеть выгорание, является обучение. Совладение самим с собой стимулирует и подталкивает человека к успешному освоению новых знаний, технологий и достижению конечных целей. В данной деятельности очень важно почувствовать переключение на новую ступень, преодоления всех уровней и задач, к достижению цели. Также в лучшем случае, если от проделанной работы останется какая-то награда, как например диплом, свидетельство, сувенир. Участие в подобных тренингах, семинарах, повышениях квалификации является мощным стимулом для преодоления выгорания. К тому же такие мероприятия являются профилактикой профессиональной деформации личности (примером может послужить профессия учителя, когда в каждом собеседнике он видит своих учеников и постоянно хочет воспитывать и поучать).

Конструктивная оценка деятельности человека может послужить стимулом для преодоления симптомов выгорания. Каждый человек время от времени нуждается в том, чтобы его работу оценили по достоинству.

Иным способом избежать и предотвратить выгорание является отклонение от привычного стиля жизни и внесение в свою жизнь новизны.

Продуктивными методами могут стать: смена профессиональных функций, перемена места жительства, введение новых технических средств в процесс трудовой деятельности.

Огромный эффект по борьбе с выгоранием может дать объединение обучения, оценки и внесения новизны в профессиональную деятельность. Если сотрудник будет выезжать на конференции, публично выступать, печатать работы и достигать успехов в трудовой деятельности, это приблизит его к избеганию симптомов профессионального выгорания.

Ограничить однообразие в работе поможет постановка задач, которые будут иметь длительное достижение, но приносящие положительные эмоции по ходу выполнения и достижения целей. Учитывая индивидуальные особенности сотрудников, можно повысить результативность и эффективность управления организацией. Каждый человек уникален, и каждому в трудовой деятельности нужен собственный подход, кому то нужен строгий контроль, а кто-то жаждет самостоятельности. Кто-то привык выполнять работу по алгоритму и боится нововведений, а другой человек предпочитает разнообразную, новаторскую работу.

Направления работы для преодоления профессионального выгорания педагогов:

1. Использование «технических перерывов», другими словами «таймаутов», которые на некоторое время отвлекут сотрудника от трудовой деятельности и положительно скажутся на физическом и психологическом состоянии.

2. Освоение приемов саморегуляции, умения самому справиться с надвигающимся стрессовым состоянием. Научиться находить эффективные и результативные именно для вас пути преодоления критических и трудных ситуаций.

3. Создание условий для саморазвития, самопознания и совершенствования себя не только как профессионала, но и личности. Обмен информацией с другими людьми способствует эффективной профилактике профессионального выгорания. Обмен информацией и знаниями дает четкое и широкое ощущение понимания мира. Развитие человека как индивидуальности, самовосприятие и самоуважение – развивает кругозор не только в профессиональном плане, но и делая что-то для себя, человек «растет» и, прислушиваясь к себе, может самостоятельно разрешить трудные ситуации.

4. Снижение и сокращение ненужной конкуренции в коллективе. Особенно важно, чтобы не было соперничества среди сотрудников работающих в команде. Нужно понимать, что все сотрудники равны, имеют собственное мнение и точку зрения и не стоит конкурировать.

5. Поддержание хорошей физической формы сотрудников. Придерживаться правил здорового образа жизни, здорового сна, сбалансированного питания и регулярных физических упражнений. Не злоупотреблять спиртными напитками и энергетическими стимуляторами.

6. Умение правильно планировать и распределять собственное время, нагрузки, чтобы это никак не сказалось на самочувствии сотрудника. Научиться переключаться с одной деятельности на другую, быть гибким и переключаемым. Не пытаться быть лучше всех, а «соревноваться» только с самим собой. Достижение цели не должно показывать или доказывать превосходства вас над другими, ваша цель должна быть только вашей.

7. Увлечения и хобби вне работы, для большей результативности и эффективности должны быть систематизированными. Упорядоченность, вселяет чувство уверенности и устойчивости, именно это может повлиять на преодоление выгорания.

Выводы по второй главе

Подведя итоги сбора информации по данной теме и анализа проведенных методик можно отметить, что проблема профессионального выгорания педагогических работников является актуальной в наши дни. Следует помнить, что генезис синдрома профессионального выгорания носит индивидуальный характер, зависящий от различий в эмоционально-мотивационной сфере, от условий, в которых протекает профессиональная деятельность человека. Возникновение данного синдрома – это результат действия совокупности всех факторов, как на профессиональном, так и на личностном уровне.

Таким образом, профессиональному выгоранию особенно подвержены педагоги, которым свойственно чрезмерное стремление быть замеченным или наоборот незаметным, желание делать всё очень хорошо или не стараться вовсе. Риску профессионального выгорания подвергаются и те, у кого часто возникают мысли о том, как несправедливы к ним окружающие: недооценивают их трудовые заслуги. Развитию профессионального выгорания педагогов способствует постоянное чувство усталости, подавленности, апатии, неуверенность в собственных силах, тревожности.

В нашем исследовании было выявлено, что большинству педагогов свойственно проявление профессионального выгорания на среднем или высоком уровнях, проявляющееся в эмоциональном истощении и редукции личных достижений. Психическое выгорание у большинства педагогов находится на высоком уровне, проявляющееся в большей степени в профессиональной мотивации; на уровне выше среднего находится психоэмоциональное истощение и личностное отдаление.

На основании анализа результатов диагностики, мы видим что педагоги, у которых преобладает эмоционально-импровизационный стиль и рассуждающе-импровизационный стиль педагогической деятельности менее подвержены профессиональному выгоранию. Выгорание у этих педагогов находится на среднем уровне, в отличие от педагогов, у которых выявлен рассуждающе-

методичный стиль и эмоционально-методичный стиль (профессиональное выгорание у них находится на уровне выше среднего или высоком).

Педагоги, у которых динамические характеристики стиля (такие как гибкость, переключаемость) выше – менее подвержены профессиональному выгоранию. Установлено также, что педагоги с эмоционально-импровизационным стилем и рассуждающее-импровизационным стилем педагогической деятельности имеют средний уровень профессионального выгорания, тогда как остальные – высокий.

Заключение

Представленная выпускная квалификационная работа посвящена проблеме профессионального выгорания педагогов. Актуальность данной темы заключается в том, что в современных условиях образования особенно остро стоит задача развития личности учащихся, изучения их индивидуальных особенностей. Педагогу необходимо создать условия, которые обеспечивают реализацию потенциала личности и развитие способностей, а также раскрыть индивидуальность каждого школьника. Вследствие этого возрастает роль личности педагога, но вместе с этим возрастает ответственность, решение более сложных ситуаций, загруженность и т.д. Таким образом, педагог находится в стрессовых и напряженных ситуациях, которые способствуют профессиональному выгоранию.

Педагог обязан противостоять влиянию эмоциональных факторов современной профессиональной среды. Под этим стоит понимать, что педагогу необходимо выполнять все требования, предъявляемые его профессией, реализовать себя и получить удовлетворение от своей деятельности. Педагогическая деятельность непрерывно связана с общением, склонна к симптомам постепенного эмоционального утомления и истощения, что негативно сказывается на выполнении профессиональной деятельности, ухудшении физического и психического самочувствия.

Для выполнения заданной цели была проведена следующая работа: Мы изучили и проанализировали литературу по проблеме исследования. Подобрали методы и методики диагностики профессионального выгорания педагогов. Провели эмпирическое исследование, а также разработали рекомендации по преодолению профессионального выгорания педагогов.

Результаты, полученные в ходе исследования, подтверждают нашу гипотезу, что степень профессионального выгорания находится в зависимости от индивидуального стиля педагогической деятельности.

Изучаемая проблема в данной работе является очень важной в современном обществе, так как многие ежедневно взаимодействуют с другими людьми и это провоцирует эмоциональное и физическое утомление, приводящее к профессиональному выгоранию.

Список используемых источников

1. Безносков, С. П. Профессиональная деформация личности [Текст] / С. П. Безносков. – СПб.: Речь, 2014. – 272 с.
2. Бикеева, А. С. Уроки психологии для школьного учителя: советы усталому педагогу [Текст] / А. С. Бикеева. – Ростов: Феникс, 2015. -89 с.
3. Борисова, М. В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов/ М. В. Борисова // Вопросы психологии. - 2015. - №2. - С. 96-105.
4. Бойко, В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении [Текст] / В. В. Бойко. – СПб.: Питер, 2016. – 105 с.
5. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других [Текст] / В. В. Бойко. – М.: Наука, 2013. – 154 с.
6. Боровикова, С. А. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности [Текст] / С. А. Боровикова. – Москва: Просвещение, 2014. – 151 с.
7. Васильев, И. А. Мотивация и контроль действий [Текст] / И. А. Васильев. - Харьков, 2014. – 168 с.
8. Водопьянова, Н. Е. Профессиональное выгорание и ресурсы его преодоления [Текст] / Н. Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2013. – 215 с.
9. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика [Текст] / Н. Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2016. – 421 с.
10. Выготский, Л. С. Педагогическая психология. [Текст] / Л. С. Выготский – Москва: Педагогика, 2014. – 476 с.
11. Гринберг Д. Управление стрессом [Текст] / Д. Гринберг.- СПб.: Питер, 2012. – 327 с.
12. Демина, А. Д. Психологическая адаптация к умственному труду в условиях нервно-эмоционального напряжения [Текст] / А. Д. Демина. – Москва: Просвещение, 2016. – 236 с.
13. Демьянчук, Р. В. Как не сгореть у учительского стола: Советы психолога [Текст] / Р. В. Демьянчук. – СПб.: Просвещение, 2016. – 134 с.
14. Зборовская, И. В. Саморегуляция психической устойчивости учителя / И. В. Зборовская // Прикладная психология. - 2017, - № 6. – С. 31.
15. Козлов, В. Н. Физиология и психология труда [Текст] / В. Н. Козлов. – Москва: Просвещение, 2014. – 220 с.
16. Крайг, Г. Психология развития [Текст] / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2007. – 992 с.
17. Крылова, А. А. Психологические проблемы самореализации личности [Текст] / А. А. Крылова. – СПб.: С-П ун-та, 2013. – 240 с.
18. Маркова, А. К. Психология профессионализма [Текст] / А. К. Маркова. – Самара: АСВТ, 2014. – 156 с.
19. Маркова, А. К. Психология труда учителя [Текст] / А. К. Маркова. - Москва: Просвещение, 2016. – 215 с.

20. Макаревич, Р. А. Влияние психологической напряженности на процесс общения учителя с учащимися [Текст] / Р. А. Макаревич. – СПб.: Питер, 2017. – 267 с.
21. Мерзлякова, Д. Р. Влияние педагога с синдромом профессионального «выгорания» на учеников / Д. Р. Мерзлякова // Начальная школа + До и После. - 2013. - №8. - С. 90-91.
22. Митина, Л. М. Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция [Текст] / Л. М. Митина. – Москва: Флинта, 2015. – 241 с.
23. Митина, Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) [Текст] / Л. М. Митина. – Москва: Дело, 2014. – 117 с.
24. Моцкин, Ю. В. Психологические основы профилактики перенапряжения [Текст] / Ю. В. Моцкин. – СПб.: Алетейя, 2016. – 263 с.
25. Орел, В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии. Эмпирические исследования [Текст] / В. Е. Орел. – СПб.: прайм–ЕВРОЗНАК, 2016. – 221 с.
26. Петров, А. И. Зависимость от работы. «Выгорание»: меры совладания. Профилактика и коррекция / А. И. Петров // Педагогический родник. - 2014. - №2. – С. 18-21.
27. Практическая психодиагностика. Методика и тесты [Текст] / под ред. Е. И. Комарова. – Самара: БАХРАХ, 2017. – 272 с.
28. Реан, А. А. Факторы стрессоустойчивости учителей [Текст] / А. А. Реан. – СПб.: Мирт, 2016. – 249 с.
29. Роджерс, К. Р. Взгляд на психотерапию [Текст] / К. Р. Роджерс. – Москва: Прогресс, 2014. – 211 с.
30. Селье, Г. Некоторые аспекты учения о стрессе [Текст] / Г. Селье // Общая психология: сб. статей – М.: Наука, 2013. – С. 150-153.
31. Филина, С. О «синдроме профессионального выгорания» и технике безопасности в работе педагогов и других специалистов социальной сферы / О. С. Филина // Школьный психолог. - 2013. - № 36. - С. 45–50.
32. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп [Текст] / Н. П. Фетискин. - СПб.: Питер, 2015. – 399 с.
33. Физиологические и психические основы труда [Текст] / под ред. А. Б. Леонова. - СПб.: прайм–ЕВРОЗНАК, 2016. – 138 с.
34. Физиологические и психологические основы научной организации труда [Текст] / под ред. Ю. В. Моцкина. – СПб.: Мирт, 2013. – 237 с.
35. Форманюк, Т. В. Синдром «эмоционального сгорания» учителя [Текст] / Т. В. Форманюк. – М.: Просвещение, 2014. – 356 с.
36. Холмогорова, А. Б. Принципы и навыки психогигиены эмоциональной жизни [Текст] / А. Б. Холмагорова. – СПб.: Алетейя, – 2015. – 213 с.
37. Щербатых, Ю. В. Психология стресса и методы коррекции [Текст] / Ю. В. Щербатых. – СПб.: Питер, 2016. – 218 с.

38. Щуркова, Н. Е. Педагогическая технология [Текст] / Н. Е. Щуркова. – М.: Педагогическое общество России, 2013. – 224с.

39. Юдина, Е. Г. Профессиональное сознание педагога: опыт постановки проблемы в современном образовании / Е. Г. Юдина // Психологическая наука и образование. - 2016. - №1. - С. 89-100.

40. Маслач, К. Профессиональное выгорание: как люди справляются. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://hr.qetu.net/pages/professional_noe_vygoranie_kak_lyudi_spravlyayutsya.html

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А (обязательное)

Иллюстративная часть

Актуальность данного исследования заключается в том, что современные педагоги находятся в стрессовых и напряженных ситуациях, которые способствуют профессиональному выгоранию.

Педагог обязан противостоять влиянию эмоциональных факторов современной профессиональной среды. Под этим стоит понимать, что педагогу необходимо выполнять все требования, предъявляемые его профессией, реализовать себя и получить удовлетворение от своей деятельности.

Приложение А (продолжение)

Цель исследования.

Изучение особенностей профессионального выгорания у педагогов в среднем общеобразовательном учреждении.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать литературу по проблеме исследования.
2. Подобрать методы и методики диагностики профессионального выгорания педагогов.
3. Провести эмпирическое исследование.
4. Разработать рекомендации по преодолению профессионального выгорания педагогов.

Приложение А (продолжение)

Объект исследования: профессиональное выгорание.

Предмет исследования: особенности профессионального выгорания у педагогов в среднем общеобразовательном учреждении.

Гипотеза исследования: степень профессионального выгорания находится в зависимости от индивидуального стиля педагогической деятельности.

Приложение А (продолжение)

База эмпирического исследования и выборка.

Исследование по изучению профессионального выгорания педагогов проводилось на базе МБОУ «Чернореченская СОШ №XX». В исследовании приняли участие 25 педагогов в возрасте от 23 до 61 года.

Методики исследования.

1. Диагностика профессионального «выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой).

2. Определение психического «выгорания» (А.А. Рукавишников).

3. Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности (А.К. Маркова).

Приложение А (продолжение)

Практическая часть.

Результаты по методике «Диагностика профессионального выгорания»
(К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой).

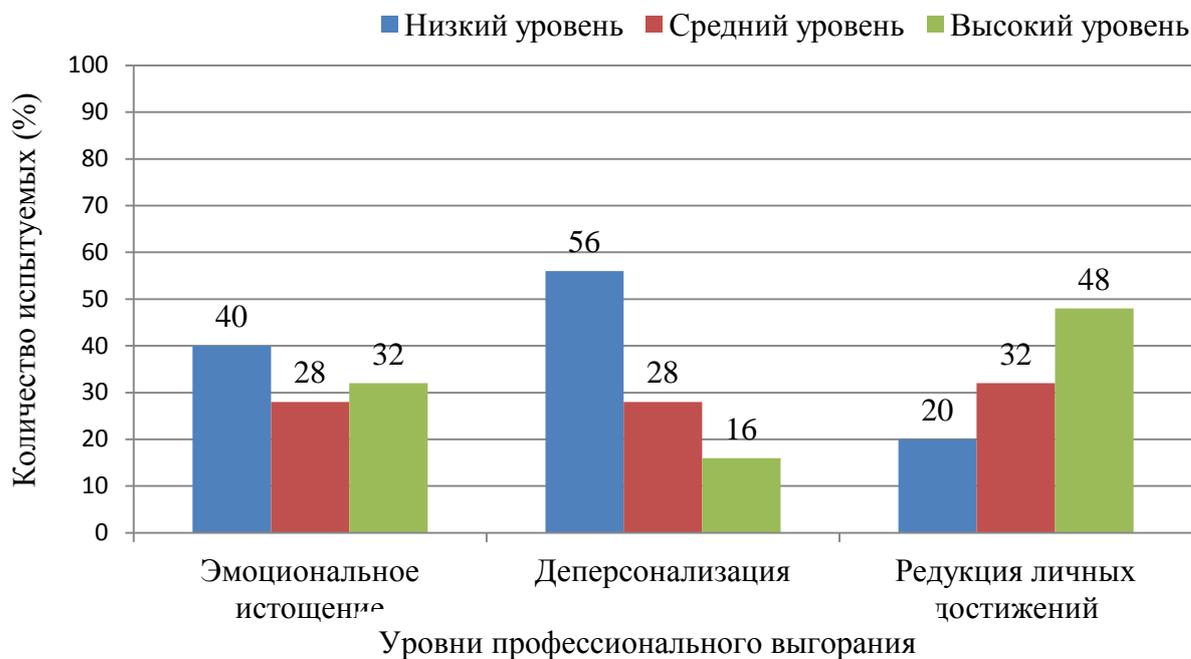


Рисунок А.1 - Распределение педагогов по уровням профессионального выгорания методика К. Маслач, С. Джексон

Приложение А (продолжение)

Результаты по методике «Определение психического выгорания» (А.А. Рукавишников).

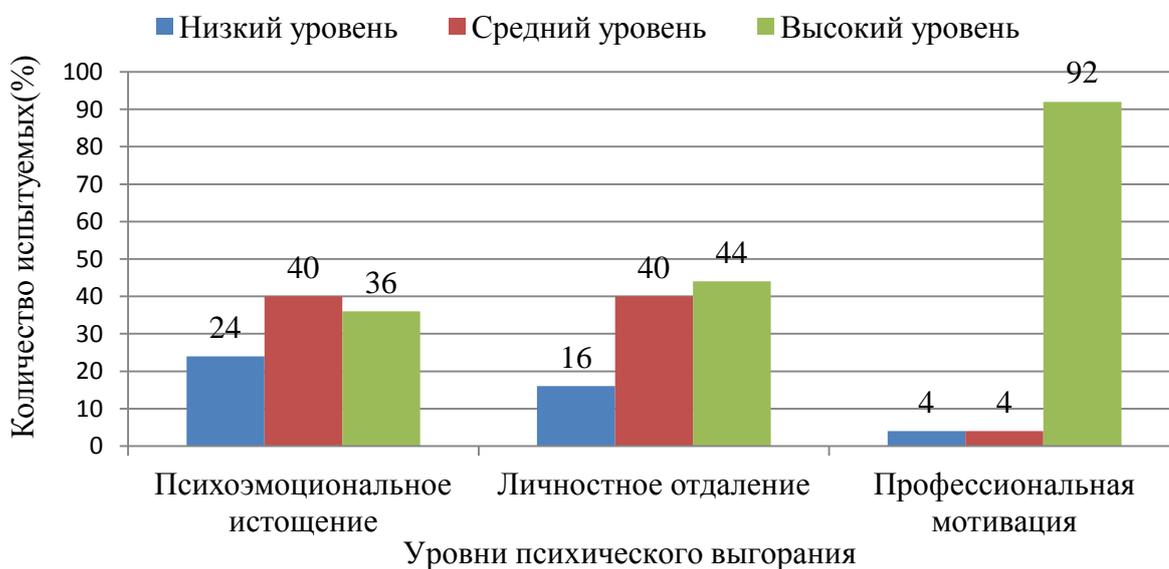


Рисунок А.2 - Распределение педагогов по уровням психического выгорания методика А.А. Рукавишников

Приложение А (продолжение)

Результаты по методике «Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности» (А.К. Маркова).

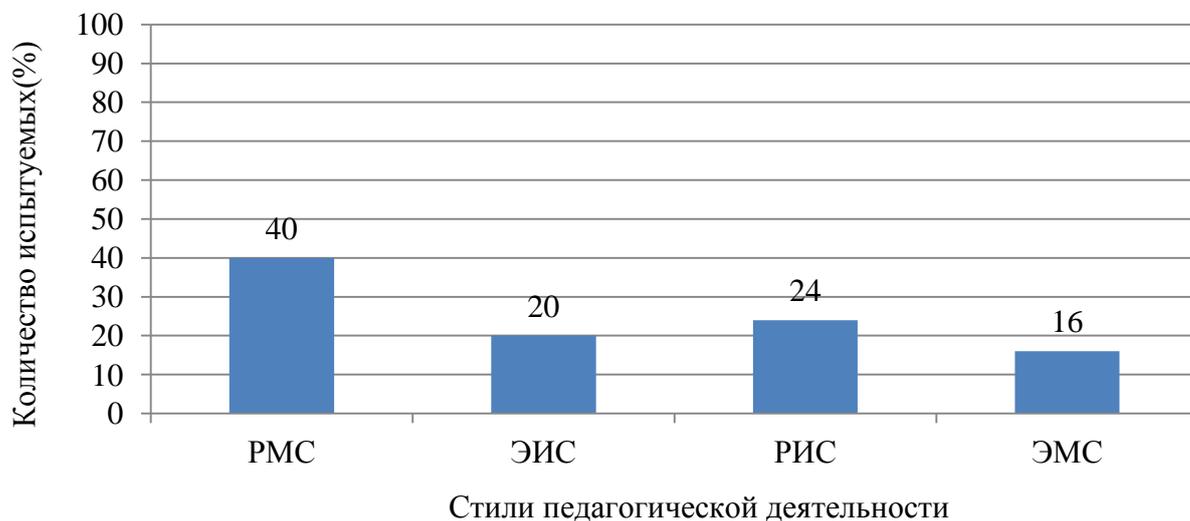


Рисунок А.3 - Распределение педагогов по стилям педагогической деятельности методика А.К. Маркова

Приложение А (продолжение)

Рекомендации по преодолению профессионального выгорания у педагогов.

1.Использование «технических перерывов», другими словами «тайм-аутов».

2.Освоение приемов саморегуляции, умения самому справиться с надвигающимся стрессовым состоянием.

3.Создание условий для саморазвития, самопознания и совершенствования себя не только как профессионала, но и личности.

4.Снижение и сокращение ненужной конкуренции в коллективе. Особенно важно, чтобы не было соперничества среди сотрудников работающих в команде.

5.Поддержание хорошей физической формы сотрудников.

6.Умение правильно планировать и распределять собственное время, нагрузки, чтобы это никак не сказалось на самочувствии сотрудника. Научиться переключаться с одной деятельности на другую, быть гибким и переключаемым.

7.Увлечения и хобби вне работы, и не связанные с ней.

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра социальной психологии
Направление подготовки 37.03.01 Психология
Направленность (профиль) образовательной программы
Психология трудовой деятельности

ОТЗЫВ НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

на ВКР обучающегося Кирпичевой Екатерины Александровны
по теме Профессиональное выгорание у педагогов в среднем общеобразовательном учреждении

1. Наличие актуальности, новизны, проблематики исследования

Тема актуальна, поскольку профессиональная деятельность современных педагогов связана со стрессовыми и напряженными ситуациями, что может стать причиной их профессионального выгорания. Следовательно, в образовательном учреждении необходимо создавать условия, которые способствуют преодолению симптомов профессионального выгорания педагогов.

2. Положительные стороны работы

Тщательный и глубокий анализ научной литературы по исследуемой проблеме. Грамотная интерпретация полученных эмпирических данных.

3. Аргументированность и конкретность выводов и предложений.

Выводы аргументированы, обоснованы.

4. Полнота проработки литературных источников, логическая последовательность

Литературные источники проработаны в полном объеме, материал изложен в логической последовательности.

5. Качество общего оформления работы, таблиц, иллюстраций.

Оформление работы соответствует требованиям.

6. Недостатки работы

Рекомендации по преодолению профессионального выгорания педагогов недостаточно структурированы.

7. Степень самостоятельности и сформированность общих и профессиональных компетенций выпускника

В ходе выполнения работы Кирпичева Е.А. проявила себя как самостоятельный, грамотный, вдумчивый исследователь, общие и профессиональные компетенции выпускника сформированы на продвинутом уровне.

Оценка руководителя: высокая, положительная.

Научный руководитель: Арамачева Д.В., к.п.с.н., доцент кафедры психологии детства
КГПУ им. В.П. Астафьева



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева»
(СибГУ им. М.Ф. Решетнева)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу

Вид ВКР бакалаврская работа
бакалаврская работа/дипломная работа/дипломный проект/магистерская диссертация
студента (магистранта) Кирпичевой Екатерины Александровны
фамилия, имя, отчество
группы 74-10 направление (специальность) 37.03.01. Психология
направленность (профиль, специализация, магистерская программа) Психология трудовой
деятельности
на тему Профессиональное выгорание у педагогов в среднем общеобразовательном
учреждении
руководителя ВКР Гудовского И.В. , к.п.н., доцент кафедры психологии труда и
инженерной психологии
фамилия, имя, отчество, ученая степень, ученое звание, должность
Работа содержит: 65 страниц, — чертежей, 8 плакатов (слайдов),
— таблиц, 3 прочее

СОДЕРЖАНИЕ ОТЗЫВА:

Тема выпускной квалификационной работы Кирпичевой Екатерины Александровны, актуальна, имеет теоретическую и практическую значимость.

Содержание работы соответствует заданию в полной мере. Основными особенностями работы является тщательный теоретический анализ литературы по данной теме исследования и точный анализ полученных эмпирических результатов.

Екатерина Александровна проявила себя как самостоятельный и способный выпускник, владеющий методами сбора, обработки и анализа информации.

Результаты исследования достоверны, выводы обоснованы и носят самостоятельный характер. В ходе выполнения выпускной квалификационной работы Екатерина Александровна проявила себя как добросовестный, работоспособный, ответственный исследователь.

Правила оформления текста и графического материала соблюдены. Результаты исследования представлены достаточно наглядно.

По результатам проверки работы с использованием системы «Антиплагиат» оригинальность текста составляет 70,72 %, неправомерных заимствований не выявлено, все использованные в работе материалы и концепции из опубликованной научной литературы и других источников имеют ссылки на них.

Выпускная работа Кирпичевой Екатерины Александровны отвечает необходимым требованиям, может быть представлена к защите, заслуживает высокой оценки.

Подпись руководителя ВКР

« 8 » 08 20 18 г.

И.О. Фамилия



Согласие
на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Курничева Елизавета Александровна
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра / аспиранта

(нужное подчеркнуть)

на

тему:

Профессиональное воспитание у педагогов
в средних общеобразовательных учреждениях.

(название работы)

(далее — ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенном по адресу <http://eiib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

8.06.2018г.

дата

Курничева
подпись

Отчет о проверке на заимствования №1

Автор: ketrin.kirpicheva@yandex.ru / ID: 5806727

Проверяющий: (ketrin.kirpicheva@yandex.ru / ID: 5806727)

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

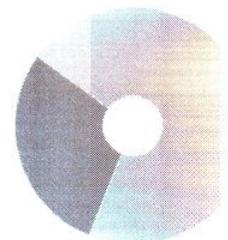
ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

№ документа: 5
Начало загрузки: 08.06.2018 06:05:22
Длительность загрузки: 00:00:01
Имя исходного файла: Кирличева Екатерина Александровна Профессиональное выгорание у педагогов в среднем общеобразовательном учреждении
Размер текста: 911 кБ
Символов в тексте: 141513
Слов в тексте: 16191
Число предложений: 1374

ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОТЧЕТЕ

Последний готовый отчет (ред.)
Начало проверки: 08.06.2018 06:05:24
Длительность проверки: 00:00:03
Комментарии: не указано
Модули поиска:

ЗАИМСТВОВАНИЯ 29,28% **ЦИТИРОВАНИЯ** 0% **ОРИГИНАЛЬНОСТЬ** 70,72%



Заимствования — доля всех найденных текстовых пересечений, за исключением тех, которые система отнесла к цитированиям, по отношению к общему объему документа.
Цитирования — доля текстовых пересечений, которые не являются авторскими, но система посчитала их использование корректным, по отношению к общему объему документа. Сюда относятся оформленные по ГОСТу цитаты; общеупотребительные выражения; фрагменты текста, найденные в источниках из коллекций нормативно-правовой документации.

Текстовое пересечение — фрагмент текста проверяемого документа, совпадающий или почти совпадающий с фрагментом текста источника.

Источник — документ, проиндексированный в системе и содержащийся в модуле поиска, по которому проводится проверка.

Оригинальность — доля фрагментов текста проверяемого документа, не обнаруженных ни в одном источнике, по которым шла проверка, по отношению к общему объему документа.

Заимствования, цитирования и оригинальность являются отдельными показателями и в сумме дают 100%, что соответствует всему тексту проверяемого документа.

Обращаем Ваше внимание, что система находит текстовые пересечения проверяемого документа с проиндексированными в системе текстовыми источниками. При этом система является вспомогательным инструментом, определение корректности и правомерности заимствований или цитирований, а также авторства текстовых фрагментов проверяемого документа остается в компетенции проверяющего.

№	Доля в отчете	Доля в тексте	Источник	Ссылка	Актуален на	Модуль поиска	Блоков в отчете	Блоков в тексте
[01]	3,08%	9,57%	/z_pedpsy.doc	http://syntone.ru	раньше 2011	Модуль поиска Интернет	27	152
[02]	0%	7,01%	Электронная библиотека И...	http://psyinst.ru	раньше 2011	Модуль поиска Интернет	0	172
[03]	6,44%	6,63%	Профессиональное выгора...	http://bibliofond.ru	07 Ноя 2017	Модуль поиска Интернет	96	99

Еще источников: 17

Еще заимствований: 19,78%

Науч. рук - ок
8.06.18г.

Ч. В. Буяссен

