

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

КОРЗУН АНАСТАСИЯ НИКОЛАЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ВЛИЯНИЕ СТРЕССА НА ТРУДОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
ПЕДАГОГОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ**

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.

О.В. Груздева 8.06.2018

Научные руководители:
к.п.н., доцент КГПУ
им. В.П. Астафьева
Василькова Ж.Г.

Ж.Г. Василькова 8.06.2018

к.п.н., доцент кафедры
психологии труда и инженерной
психологии СибГУ
им. М.Ф. Решетнева
Гудовский И.В.

И.В. Гудовский 8.06.2018

Дата защиты

Обучающийся:
Корзун А.Н.

А.Н. Корзун 8.06.2018

Оценка

Красноярск 2018

Реферат

Дипломная работа 78 с., иллюстраций 7, таблиц 6, источников 51, приложений 5.

ВЛИЯНИЕ СТРЕССА НА ТРУДОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Цель работы – выявить влияние стресса на трудовую деятельность педагогов.

Объект исследования: стресс в педагогической деятельности.

Предмет исследования: влияние стресса на педагогическую деятельность.

Гипотеза исследования: стресс педагогов отрицательно сказывается на их трудовой деятельности.

Практическая значимость: разработка методических рекомендаций и коррекция стресса для педагогов школы.

Содержание

Введение	4
Глава 1 Влияние стресса на трудовую деятельность педагога	6
1.1 Стресс как социально-психологическая проблема	6
1.2 Психологические особенности педагогической профессии	15
1.3 Особенности влияния стресса на трудовую деятельность педагогов средней школы	30
Выводы по первой главе	36
Глава 2 Эмпирическое исследование влияния стресса на трудовую деятельность педагогов	37
2.1 База и методы исследования	37
2.2 Анализ и интерпретация результатов эмпирического исследования	40
2.3 Практические рекомендации педагогам	48
Выводы по второй главе	50
Заключение	52
Список использованных источников	53
Приложение А (обязательное) Иллюстративная часть	57
Приложение Б (справочное) Опросник «Актуальное состояние»	68
Приложение В (справочное) Диагностика состояния стресса	73
Приложение Г (справочное) Опросник «Утомление – Монотония – Пресыщение – Стресс»	75
Приложение Д (справочное) Анкета «оценка деятельности учителя»	78

Введение

На сегодняшний день, тема стресса весьма актуальна во всех сферах деятельности. Всемирная организация здравоохранения говорит о стрессе как о «болезни 21 века», а также эта проблема достигла масштабов «глобальной эпидемии». Согласно их сведениям, среди профессий, которые в наибольшей степени подвержены стрессу, выделяют такие профессии как врачи, учителя, социальные работники, психологи, спасатели, работники правоохранительных органов.

В повседневной жизни человека, стресс является неизбежным спутником. Каждый раз, когда человек испытывает сильные эмоции, будь они положительные или отрицательные, то организм дает реакцию – стресс.

По сути, причиной развития стрессового состояния может стать абсолютно любая ситуация, которая может оказать сильное воздействие на человека. Весьма, большое влияние на эмоциональный фон человека оказывают и такие внешние раздражители, как регулярные скандалы на работе или смерть близкого человека. Если говорить о внутренних причинах и раздражителях, то речь идет о пересмотре каких-то жизненных позиций, самооценке человека, убеждений. Стрессам подвергаются и мужчины, и женщины разного возраста, независимо от их социального положения и финансового благополучия. И если в небольшом количестве стрессы даже полезны организму, то постоянное пребывание в таком состоянии приведет к серьезным патологическим изменениям.

Психологи уверяют, что стресс является неотъемлемой составляющей нашей жизни. Ведь без таких ярких эмоций, волнений, переживаний жизнь будет слишком пресна и скучна. Следует помнить, что от чрезмерного количества стрессовых ситуаций организм человека устает, а вследствие, как правило, и вовсе эмоционально истощается.

В нашей квалификационной работе рассматривается такая проблема, как отрицательное воздействие стресса на трудовую деятельность педагогов школ. Как мы уже знаем, профессия учителя обусловлена большой ответственностью и высокими требованиями по работе не только с детьми, педагогическим коллективом и рабочим персоналом, но и с документацией. В связи с этим, у педагогов возникает, своего рода, эмоциональная насыщенность педагогической деятельности и она же предполагает высокий процент факторов, которые впоследствии вызывают стресс. Если мы посмотрим на психоэмоциональное напряжение с одной стороны, то увидим, что происходит мобилизация сил организма. Это значительно помогает в решении профессиональных задач педагога, но, если же мы посмотрим с другой стороны, то стресс оказывает негативное, и весьма, отрицательное влияние, как на учителя, так и на учебный процесс в целом. Ведь сильное и продолжительное напряжение отрицательно сказывается на эффективности любой деятельности, в том числе и обучающей. Последствия такого

напряжения может привести к стрессу, а неоднократное проявление стресса может стать причиной множества заболеваний.

Таким образом, целью данной работы является: выявить влияние стресса на трудовую деятельность педагогов.

Объект исследования: стресс в педагогической деятельности.

Предмет исследования: влияние стресса на педагогическую деятельность.

Исходя из поставленной цели исследования, определения его объекта, предмета, нами были выдвинуты следующие задачи:

- 1) провести анализ литературы по данной теме;
- 2) провести эмпирическое исследование;
- 3) дать необходимые рекомендации педагогам.

Гипотеза исследования: стресс педагогов отрицательно сказывается на их трудовой деятельности.

База исследования: муниципальное автономное образовательное учреждение «Средняя школа №144» г. Красноярска.

В исследовании принимали участие 30 педагогов.

Методы: теоретические – анализ литературы; эмпирические – опросы, диагностика, наблюдения.

Методики: опросник «Актуальное состояние» (Л.В. Куликов); диагностика состояния стресса (А.О. Прохоров); опросник «Утомление – Монотония – Пресыщение – Стресс» (А. Леонова, С. Величковская); анкета «Оценка деятельности учителя».

Теоретическая значимость: проанализирована и изучена проблематика стресса; раскрыта специфика и сущность понятия «стресс»; рассмотрены особенности педагогической деятельности и влияние стресса на нее.

Практическая значимость: разработка методических рекомендаций и коррекция стресса для педагогов школы.

Этапы исследования:

На первом этапе нами была изучена и проанализирована теория по данной теме: раскрывали понятие стресса, рассмотрели специфику и особенности профессионального стресса, а также рассмотрели психологические особенности профессии учителя и влияние стресса на нее.

На втором этапе была подготовка и организация проведения методик.

На третьем – проведение методик у педагогов.

На четвертом – проведение методики у учеников.

На пятом – обработка и интерпретация результатов исследования.

И на заключительном, шестом этапе были сформулированы выводы, рекомендации и коррекция стресса.

Наша квалификационная работа состоит из введения, двух глав, включающих параграфов, заключения, списка использованных источников и приложений.

Глава 1 Влияние стресса на трудовую деятельность педагога

1.1 Стресс как социально-психологическая проблема

В первой половине 20 века в одном из европейских журналов появилась небольшая статья, молодого канадского ученого Ганса Селье, под названием «Синдром, вызываемый разными повреждающими агентами». Она была опубликована 4 июля 1936 года в одном из журналов. Именно эта статья означает начало концепции стресса. Но Ганс Селье длительное время избегал употребления термина «стресс», поскольку тот использовался во многом для обозначения «нервно-психического» напряжения. Только в 1946 году Селье начал систематически использовать термин «стресс» для общего адаптационного напряжения.

Являясь одновременно самостоятельным физиологическим, психическим и социальным явлением, стресс по своей сути представляет собой еще один вид эмоционального состояния. Это состояние характеризуется повышенной физиологической и психической активностью. При этом одной из главных характеристик стресса является его крайняя неустойчивость. При благоприятных условиях это состояние может трансформироваться в оптимальное состояние, а при неблагоприятных условиях – в состояние нервно-эмоциональной напряженности, для которого характерно снижение работоспособности и эффективности функционирования систем и органов, истощение энергетических ресурсов.

Что же такое стресс? Под стрессом понимают неспецифический ответ организма на предъявляемые ему внешние или внутренние требования. Данное понятие было предложено Селье. Ему удалось установить, что на неблагоприятные воздействия разного рода, например холод, усталость, страх, унижение, боль и многое другое, организм отвечает не только конкретной для каждого воздействия защитной реакцией, но и общим, однотипным комплексным реагированием вне зависимости от того, какой раздражитель действует на организм. При этом в промежутке между воздействием и ответом организма разворачиваются определенные процессы.

Стресс – состояние длительного и сильного психологического напряжения, связанное с эмоциональной перегрузкой [10, с. 201].

Термин «стресс» (от английского stress – давление, напряжение) заимствован из техники, где это слово используется для обозначения внешней силы, приложенной к физическому объекту и вызывающей его напряженность, то есть временное или постоянное изменение структуры объекта. В физиологии, психологии, медицине этот термин применяется для обозначения обширного круга состояний человека, возникающих в ответ на разнообразные экстремальные воздействия [5, с. 15].

Эти определения отражают то, что на каждое требование среды организм

реагирует особым напряжением. Стресс воспринимается происходящим и возникает в момент наиболее сильной реакции, выходящей из-под контроля. Проблема стресса заключается в том, что подобное проявление может быть выражено неординарно, сдержанно или вовсе не проявляться. При этом, стресс является одной из наиболее распространенных причин неблагополучия, страданий и неудач любого человека, потому, что современный стиль жизни – это постоянная спешка, нервы, эмоции.

Ганс Селье подчеркивал, что не надо этого бояться, стресс является обязательным компонентом жизни человека. Он может, как снижать, так и повышать устойчивость организма. Стресс проявляется и в любви, и в творчестве, безусловно, приносящих удовольствие и защищающих от ударов жизни. Радость, конечно, в исключительных случаях, приводит к трагическим последствиям, в большинстве же случаев она стимулирует к жизни.

Идеи стресса очень популярны в научном мире. Термин «стресс» широко применяется в биологии, устанавливая связь между физиологическими и психологическими явлениями. В психологии это понятие включает в себя понятия тревога, конфликт, эмоциональный дистресс, угроза собственному «Я», фрустрация, напряженное состояние и тому подобное.

В течение последних десятилетий многие ученые такие, как В.А. Бодров, А. Блеер, Н.Е. Водопьянова, Л.Г. Дикая, А.Н. Занковский, Л.А. Китаев-Смык, А.Б. Леонова, Н.В. Самоукина и другие изучают феномен профессионального стресса.

В психологической энциклопедии Р. Корсини и А. Ауэрбаха профессиональный стресс определяется как результат взаимодействия людей и выполняемой ими работы, характеризуемый тем, что с людьми происходят определенные изменения, которые не позволяют им нормально функционировать [44, с. 316].

В своих работах А.Б. Леонова пишет, что профессиональный стресс – это стресс, который возникает в ответ на трудности и требования со стороны профессии [26, с. 46].

Социальный психолог Кристина Маслач определяет профессиональный стресс как многообразный феномен, выражающийся в физических и психических реакциях на напряженные ситуации в трудовой деятельности человека [47, с. 75].

Ж. Шарит и Г. Сальвенди определяют профессиональный стресс как многомерный феномен, выражающийся в физиологических и психологических реакциях на сложную трудовую ситуацию.

Такой подход, по мнению А.Н. Занковского, позволяет выделить следующие направления исследования стресса:

- а) определить, какие изменения (параметры) данного феномена соответствуют рассматриваемому виду трудовой деятельности;
- б) выявить «желательные области» (как с точки зрения субъективных, так и объективных реакций рабочего) в каждом из исследуемых измерений;

в) стандартизировать отклонения, с тем, чтобы соотнести реакции в каждом из изучаемых измерений;

г) определить «вес» каждого из исследуемых измерений [15, с. 157].

С. Касл, выделяет две основные линии интерпретации понятия «стресс в труде».

В более узкой трактовке стресс – это завышенные требования среды к личным возможностям субъекта, то есть перегрузка работой, которую человек не в состоянии выполнить, сверхстимуляция и тому подобное.

В более широкой трактовке стресс – это неадекватность в целостной системе взаимоотношений «человек-среда», которая включает не только приведенное выше толкование, но и связи между потребностями человека и возможностью их удовлетворения в труде (другими словами, неиспользование человеком своих возможностей, снижение нагрузки, низкая стимуляция). Кстати, это в немалой степени связано с проблемой справедливости в труде (вклад должен соответствовать вознаграждению), а эта проблема напрямую связана с проблемой чувства собственного достоинства работника.

Многие ученые считают, что центральным понятием в литературе по профессиональному стрессу является понятие контроля (то есть оценки и коррекции) способов и результатов деятельности. В работах Р.А. Карасик, посвященных созданию общей теории стресса рабочего места, на основании исследований проблемы контроля выдвинута гипотеза, что переживание стресса возникает при взаимодействии между двумя факторами – ответственностью и контролем («широта работы» и «психологические требования»). Высокую напряженность имеет такая работа (профессия), в которой индивид при большой ответственности имеет недостаточный контроль за способами и результатами выполнения заданий. Автор считает, что «активные» профессии предъявляют большие требования, но также дают большую степень контроля (врачи, адвокаты, руководители). Есть профессии с высоким уровнем контроля, но относительно низкими требованиями (или требования с отставленной реализацией) – ученые, архитекторы, ремонтники, – они считаются наименее стрессовыми. Пассивные профессии (сторожа, вахтеры) дают мало возможностей для контроля, но предъявляют и низкие психологические требования к работнику.

По мнению В.А. Бодрова, из множества моделей профессионального стресса, наиболее известной является так называемая Мичиганская модель (и ее варианты), созданная в институте социальных исследований Мичиганского университета (США). Эта модель стресса, вызванного социальным окружением, отражает особенности восприятия человеком факторов этого окружения и его реакций, а также возможные последствия влияния этого состояния на здоровье индивида. Индивидуальные различия и элементы социального окружения могут изменять эти отношения. Модель данного стресса представлена на рисунке 1.1.

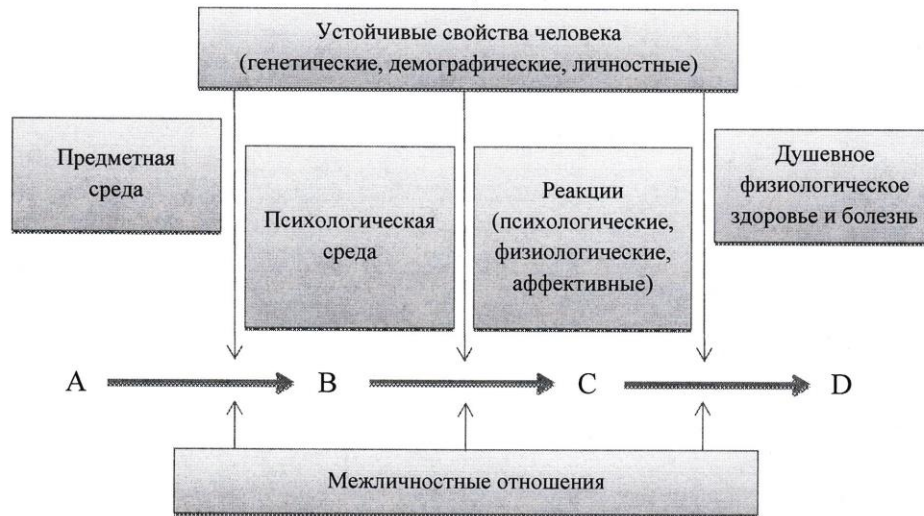


Рисунок 1.1 – Мичиганская модель профессионального стресса

Другая модель профессионального стресса предложена Мак Грасом. Согласно этой модели источником стресса, как и в модели социального окружения, является объективная (реальная) ситуация, которая посредством механизма ее оценки воспринимается как субъективно отраженная. Эта оценка переходит в фазу принятия решения о проявлении специфической реакции, которой является, главным образом, сознательное поведение, а не сочетание поведенческих, физиологических и психологических реакций, как в модели социального окружения. Хотя эти две модели согласуются между собой, они отличаются типом конечных результатов. Данная модель представлена на рисунке 1.2.

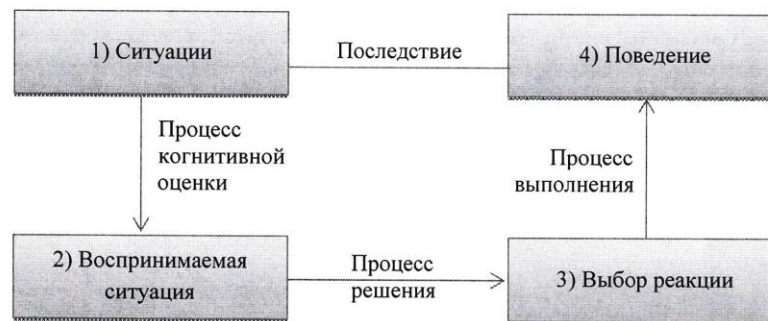


Рисунок 1.2 – Модель профессионального стресса Мак Граса

По мнению Т. Кокс, модель профессионального стресса включает:

- 1) требования к индивиду;

- 2) индивидуальные особенности, навыки и общие способности адаптации к требованиям (личные ресурсы);
- 3) ситуационные ограничения, влияющие на процесс адаптации;
- 4) внешняя поддержка.

Абсолютный уровень требований не является определяющим для возникновения стресса. Более важно рассогласование, которое возникает между уровнем требований и личностными ресурсами, причем уровень такого рассогласования может обуславливать либо только функциональную активацию (напряжение), либо при его значительных величинах – развитие стресса [5, с. 61].

Общая модель профессионального стресса, отражающая содержание и характер взаимосвязи основных ее компонентов подобно представлена в работе М. Смит и более детально изложена ранее М. Смит и П. Караян. В целом факторы системы труда могут вызывать прямые стрессовые реакции, которые регулируются личностными и когнитивными характеристиками. Если эти краткосрочные стрессовые реакции становятся хроническими, они могут привести к значительным негативным последствиям для здоровья и работы. Данная модель представлена на рисунке 1.3.

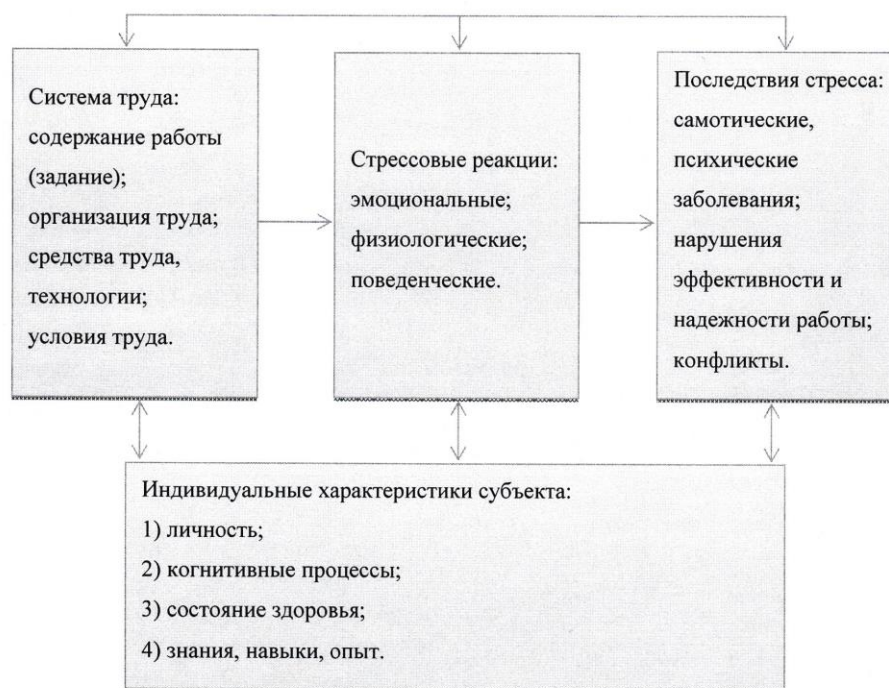


Рисунок 1.3 – Модель профессионального стресса М. Смита

Общим для всех моделей профессионального стресса является то, что авторы стремились определить его сущность, главным образом, через регистрируемые параметры.

С этой точки зрения, как отмечает Н.И. Наенко, можно выделить два подхода в изучении этих показателей. Первый подход заключается в прямом сопоставлении психологических характеристик состояния с физиологическими показателями и результативностью деятельности.

Второй подход основывается на стремлении изучить психологическую природу стресса, раскрыть психологические предпосылки и закономерности проявления тех или иных внешних реакций, которые рассматриваются лишь как индикаторы психических процессов [35, с. 76].

Краткий обзор различных теорий и моделей стресса свидетельствует о том, что каждая из них рассматривает, учитывает преимущественно какую-либо одну сторону многогранной проблемы.

Продвижение вперед в понимании этого явления возможно путем дальнейшего развития отдельных теоретических положений, а также, что очень важно, пытаясь их совместить, сопоставить, дополнить для получения более цельной картины.

Возникновение стресса определяется воздействием на индивида экстремальных факторов, связанных с содержанием, условиями и организацией деятельности.

Экстремальные ситуации делятся на кратковременные, когда актуализируются программы реагирования, которые в человеке всегда «наготове», и на длительные, которые требуют адаптационной перестройки функциональных систем человека, иногда субъективно крайне не приятной, а подчас неблагоприятной для его здоровья.

При кратковременных сильных экстремальных воздействиях ярко проявляются различные симптомы стресса. Кратковременный стресс – бурное расходование «поверхностных» адаптационных резервов и наряду с этим начало мобилизации «глубоких». Если «поверхностных» резервов недостаточно для ответа на экстремальные требования среды, а темп мобилизации «глубоких» недостаточен для возмещения расходуемых адаптационных резервов, то индивид может погибнуть при совершенно неизрасходованных «глубоких» адаптационных резервах.

В.Л. Марищук и В.И. Евдокимов, описывая состояния кратковременного стресса, отмечают резкое учащение и нарушение ритмичности пульса и дыхания, обильный пот, резкие изменения диаметра зрачка, вазомоторные реакции на лице, резкое учащение перистальтики и так далее [30, с. 83].

Длительный стресс характеризуется постепенной мобилизацией и расходованием и «поверхностных» и «глубоких» адаптационных резервов.

Н.В. Самоукина, выделяет основные виды профессионального стресса (дистресса):

1. Информационный стресс возникает в условиях жесткого лимита времени и усугубляется в условиях высокой ответственности задания. Часто информационный стресс сопровождается неопределенностью ситуации (или недостоверной информацией о ситуации) и быстрой переменой информационных параметров.

2. Эмоциональный стресс возникает при реальной или предполагаемой опасности (чувство вины за невыполненную работу, отношения с коллегами и другое). Нередко разрушаются глубинные установки и ценности работника, связанные с его профессией.

3. Коммуникативный стресс связан с реальными проблемами делового общения. Он проявляется в повышенной конфликтности, в неспособности контролировать себя, в неумении тактично отказать в чем-либо, в незнании средств защиты от манипулятивного воздействия и том подобное [42, с. 235].

Проведенный В.А. Бодровым анализ материалов об основных причинах развития профессионального стресса, позволил автору составить классификацию характеристик трудовой деятельности, которые могут рассматриваться как вероятные источники стресса.

Причины профессионального стресса по В.А. Бодрову.

1. Организационные характеристики: структура (специализация и разделение труда, централизация управления, соотношение структуры и функции организации, формализация задания, участие в управлении, принятии решения, кадровая политика, продвижение по службе; процессы (цели деятельности – реальность, ясность, противоречивость и так далее, обратная связь о результатах деятельности, профессиональная подготовка, переподготовка); управление (политика найма, оценки деятельности, оплата труда, режим работы, сдвиги рабочих смен, охрана труда и техника безопасности, забота о здоровье, организация рабочего места).

2. Рабочие характеристики: содержание работы (объем работы, то есть величина рабочей нагрузки, сложность задания, наличие проблемных ситуаций, ответственность, опасность задания, информационная загрузка, временные ограничения, способы выполнения действий, проявления творчества, поиска, риска); средства работы (безопасность труда, надежность техники, компоновка приборов на рабочем месте, кодирование информации, разборчивость текстуры, светотехнические особенности приборов, конструкция органов управления); физико-химические и технические условия труда (микроклимат и газовый состав воздуха на рабочем месте, шум, вибрация, освещенность, факторы опасности и вредности, конструкция рабочего места, обзор, досягаемость до органов управления, интерьер, дизайн помещения); социальные условия (психологический климат, совместимость, сплоченность, межличностные отношения, конфликты, ролевой статус, конкуренция, личное доверие, общественное признание, одобрение, социальная ответственность).

3. Индивидуальные характеристики: профессиональные (уровень знаний, навыков, умений, профессиональный опыт, стремление к профессиональному совершенствованию, кризисы карьеры, удовлетворенность профессиональных ожиданий, результатов и целей); морально-нравственные и организационные (нравственная зрелость и устойчивость, целеустремленность, дисциплинированность, профессиональная ответственность, аккуратность); психологические (трудовая направленность, развитие способностей и профессионально важных качеств, особенности личности, например,

тревожность, интернальность – экстернальность, нейротизм, агрессивность, ригидность, интровертированность – экстравертированность, эмоциональная реактивность, склонность к риску и другие, психические состояния, такие как уровень бдительности и готовности, доминантные состояния, фобии, утомление, депрессия, поведение типа А или В); физиологические (острые и хронические заболевания, пороги чувствительности анализаторов, биологические ритмы, функциональная асимметрия парных органов, функциональные состояния (монотония, укачивание, гипоксия и другие), возрастные изменения, вредные привычки; физические (развитие силы, скорости, ловкости, выносливости, антропометрические и биомеханические особенности) [5, с. 138].

Для понимания и управления профессиональными стрессами должны учитываться два аспекта содержательной характеристики стресса – процессуальный и причинно-следственный. Они взаимосвязаны, поскольку любая профессиональная деятельность может порождать психологические причины развития стресса, так же как любой психологический стресс (внутриличностной и межличностной природы) находит свое отражение в поведенческой, в том числе и в трудовой, активности человека [27, с. 205].

Неблагоприятное состояние, экстремальные значения факторов (компонентов) организации, содержания, средств и условий деятельности, их чрезмерное воздействие на конкретного индивида, несоответствие его функциональных и профессиональных возможностей, представлений и установок парировать, преодолевать эти неожиданные, интенсивные, длительные воздействия может явиться причиной развития профессионального стресса. Эти причины подразделяются на непосредственные и главные.

Непосредственной причиной можно считать событие, прямым следствием которого является развитие психической напряженности и стресса: например, сложность или опасность рабочего задания, возникновение проблемной ситуации, связанной с угрозой для здоровья и жизни, отказ системы управления объектом, дефицит времени на парирование ошибочного действия, конфликт с руководством и другие. Чаще всего непосредственные причины стресса бывают связаны с экстремальностью содержания и условий трудовой деятельности.

Главной причиной возникновения стресса являются индивидуальные (психологические, физиологические, профессиональные) особенности субъекта труда [51, с. 178].

Кроме того, представляется целесообразным выделить большую группу дополнительных факторов жизни и деятельности индивида, сопутствующие, обуславливающие причины, которые предрасполагают к возникновению и усугубляют проявления профессионального стресса. К ним можно отнести несоответствие ряда организационных характеристик деятельности представлениям и установкам конкретного индивида (в области участия в принятии решения, продвижение по службе, наличия информации о результатах деятельности и так далее), наличие недостатков в эргономических свойствах средств деятельности и так далее [51, с. 186].

В эту же категорию причин следует включить также как общие (глобальные) социальные и организационные стрессоры (преступность, экономические спады, экологические изменения, политические и военные кризисы, рост безработицы и тому подобное), так и личностные стрессоры (семейные конфликты, потеря близких, юридические и финансовые проблемы, снижение трудоспособности, возрастные и жизненные кризисы и так далее).

Перечисленные факторы определяют общую организацию психического и физического состояния индивида, снижение его устойчивости к воздействию непосредственных и главных причин стресса, ослабление возможностей к преодолению стрессового состояния [5, с. 153].

Также Н.В. Самоукина выделяет стрессовые сценарии и различные варианты проявления стресса в труде. У каждого человека свой индивидуальный стиль поведения в стрессе. Также индивидуален и сценарий стрессового поведения, выражающийся в частоте и форме проявления стрессовых реакций. Обычно этот сценарий усваивается в детстве. Варианты стрессовых сценариев, выделенные по разным основаниям:

1) в зависимости от частоты и силы проявления: кто-то «стрессует» каждый день, но в небольших дозах; другие – несколько раз в год, но чрезвычайно сильно;

2) в зависимости от направленности стрессовой агрессии: на самого себя (работник обвиняет самого себя); на коллег и начальников (работник винит других работников);

3) в зависимости от механизмов запуска стрессовых реакций: в основном стрессовый сценарий запускается почти автоматически (по внешне незначительному поводу); но возможно и длительное «вызревание» стресса с последующим достаточно быстрым его «раскручиванием» [47, с. 189].

Признаки, по которым можно определить, что человек находится в состоянии стресса, делятся на три основные категории.

А. Физические. К ним относятся: хроническая усталость, слабость, нарушения сна и дыхания, холодные конечности, повышенная потливость или сухость кожных покровов, аллергические реакции, склонность к частым простудным заболеваниям, изменения аппетита (постоянное чувство голода или полная потеря аппетита), резкие изменения веса, устойчивые нарушения кровяного давления и сердечного ритма, появление болей различного характера. Эти признаки могут быть вначале незначительными раздражителями, но, усиливаясь со временем, привести под воздействием стресса к серьезным заболеваниям.

Б. Эмоциональные признаки проявляются в беспокойстве, сниженном общем фоне настроения, склонности к частым слезам, вялости и апатии, повышенной утомляемости, ощущении потери контроля над собой и ситуацией; в безразличии к окружающим и близким, своей собственной судьбе, повышенной возбудимости, озабоченности, появлении чувства беспомощности, необычной гневливости и агрессивности, чувстве паники, постоянной раздражительности и нервозности по незначительным поводам.

В. Поведенческие признаки стресса относятся к особенностям взаимодействия человека с окружающим миром: ослабление памяти, нарушение концентрации внимания, невозможность сосредоточиться, неспособность к принятию решений, постоянное откладывание дел на потом, злоупотребление алкоголем, курением, лекарственными препаратами, невнимание к внешнему виду, навязчивые движения и так далее [8, с. 265].

Таким образом, проведенный нами анализ психологической литературы по проблеме стресса личности в профессиональной среде позволил сделать ряд выводов: проблема активно развивается в отечественной и зарубежной литературе; нет четкого и единого определения понятия «профессиональное стресс».

Вслед за А.Б. Леоновой, мы понимаем под профессиональным стрессом, тот стресс, который возникает в ответ на трудности и требования со стороны профессии. Так же имеются исследования моделей, видов, причин и сценариев поведения и признаков профессионального стресса.

Немаловажную роль в возникновении и развитии профессионального стресса играют индивидуальные личностные особенности человека, о которых пойдет речь в следующем пункте нашей работы.

1.2 Психологические особенности педагогической профессии

Профессией положено определять вид труда с установленной системой требований и запросов к человеку. Профессия призывает и настоятельно просит особой подготовки и является источником существования.

«Педагог – общий термин, употребляемый для обозначения лиц, занимающихся различными видами образовательной деятельности. По социальному статусу педагоги подразделяются на два вида: а) профессионалы, то есть лица, работающие за плату и обычно имеющие специальную подготовку; б) лица, реально выполняющие обучающие и воспитательные функции, будучи специалистами в других областях. К числу неформальных педагогов могут быть отнесены родители, разного рода наставники, лидеры малых групп, научных школ и т. д., чьи знания и опыт становятся достоянием других» [38, с. 12].

Общее определение «педагог» приходит родовым согласно взаимоотношению к другим (воспитатель, преподаватель, учитель). Окружение лиц, обладающих педагогическую профессию, огромен: воспитатель детского сада, школьный учитель, педагог-психолог, социальный педагог, воспитатель группы продленного дня, педагог дополнительного образования, преподаватель колледжа, вуза, института повышения квалификации, мастер производственного обучения и другие. При полном отличии педагогических специальностей у них имеется единая задача, характерная педагогической деятельности, – приобщение человека к ценностям культуры.

В соответствии с популярной классификацией профессий в области предмета труда, предложенной Е.А. Климовым, профессия педагога принадлежит к группе «человек-человек» (юрист, психолог, врач и так далее). Объектом работы в предоставленной группе профессий является связь (коммуникация) с человеком или же его услуги. Цель педагогической работы – воспитание, обучение, развитие личности, а фундамент содержимого – отношение с народом.

Профессия педагога отличается от других профессий, входящих в группу «человек-человек» тем, что она относится одновременно и к классу преобразующих профессий, и к классу управляющих профессий.

Деятельность педагога направлена не только на становление и преобразование личности, но и на управление процессом ее интеллектуального, эмоционального, духовного и физического развития. Таким образом, педагогическая профессия требует и моральной, и специальной подготовки. Кроме того, эта профессия осуществляется в условиях повышенной моральной ответственности за здоровье и жизнь людей.

Суть педагогической профессии выявляется в деятельности, которую осуществляют ее представители и которая называется педагогической. Она представляет собой особый вид социальной деятельности, направленной на передачу от старших поколений младшим накопленного человечеством культуры и опыта, создание условий для их личностного развития и подготовку к выполнению определенных социальных ролей в обществе.

Очевидно, что эту деятельность осуществляют не только педагоги, но и родители, общественные организации, руководители предприятий и учреждений, производственные и другие группы, а также в известной мере средства массовой информации. Однако в первом случае эта деятельность – профессиональная, а во втором – общепедагогическая, которую вольно или невольно, но осуществляет каждый человек и по отношению к самому себе, занимаясь самообразованием и самовоспитанием. Профессиональная педагогическая деятельность имеет место в специально организованных обществом образовательных учреждениях: дошкольных и общеобразовательных учреждениях, профессионально-технических училищах, средних специальных и высших учебных заведениях, учреждениях дополнительного образования, повышения квалификации и переподготовки.

Как и у всякой другой, у педагогической профессии есть свои особенности.

Способности – это индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, определяющие успешность выполнения деятельности или ряда деятельностей, не сводимые к знаниям, умениям, навыкам, но обуславливающие легкость и быстроту обучения новым способам и приемам деятельности [34, с. 57].

Иначе говоря, способности – это индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определенного рода деятельности.

Педагогическими способностями называют совокупность индивидуально-психологических особенностей личности учителя, отвечающих требованиям педагогической деятельности и определяющих успех в овладении этой деятельностью. Отличие педагогических способностей от педагогических умений заключается в том, что педагогические способности – это особенности личности, а педагогические умения – это отдельные акты педагогической деятельности, осуществляемые человеком на высоком уровне [49].

Круг педагогических способностей очень велик. Он охватывает всю структуру педагогической деятельности. Психологи и педагоги, исследовавшие профессиограмму учителя, выделяют различные способности учителя. В исследованиях Н.В. Кузьминой раскрыты такие способности, как педагогическая наблюдательность, педагогическое воображение, педагогический такт, распределение внимания, организаторские способности.

Одна из основных психологических особенностей обучающихся является их способность к содержательному общению и взаимодействию друг с другом. Только в этом случае могут возникнуть педагогические команды, организующие развивающую образовательную среду и обеспечивающие разностороннее и непрерывное образование.

Еще одной психологической особенностью обучающихся является их способность управлять и контролировать профессиональную позицию.

Изучение особенностей профессионального самосознания субъекта и его профессиональной позиции показало, что они тесно связаны с его личностной позицией и целостным самосознанием. При этом педагог управляет своим профессиональным самосознанием и возникающей на его основе позицией с помощью личностной позиции. То есть, профессиональная позиция меняется и контролируется личностной позицией субъекта. Только в этом случае можно говорить о профессиональном росте и повышении квалификации, только тогда профессиональная позиция не мешает человеку в его личной жизни.

То, насколько будет полноценным психическое и личностное развитие школьников, развитие их мотивов и потребностей, интересов и склонностей, самостоятельного творческого мышления, их самосознания, социальной активности и нравственной воспитанности, во многом зависит от учителя как личности и как профессионала. Новые социальные запросы на современном этапе развития общества не снижают актуальности этой проблемы; напротив, обостряют ее, наполняют новым качественным содержанием – усилением акцента на взаимодействии теории и практики в психологии педагогического труда (как в анализе, так и в процессе подготовки учителя). Практические педагогические воздействия учителя на ученика, осуществляемые без учета психологических механизмов развития личности ребенка, не только не приведут к желаемой цели, но и затормозят развитие личности ребенка, закроют для него путь к творчеству и самоактуализации.

Отечественная педагогическая психология накопила богатейший материал исследований в области психологии педагогического труда. П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Ф.Н. Гоноболин, В.А. Кан-Калик,

С.В. Кондратьева, В.А. Крутецкий, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, Н.Д. Левитов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.В. Петровский, В.А. Слостенин, И.В. Страхов, Г.С. Сухобская, А.И. Щербаков – и это еще далеко не полный перечень исследователей, к фундаментальным трудам которых может обратиться любой заинтересованный читатель.

В психологии педагогического труда принято выделять особенности личности учителя, деятельности и педагогического общения. При анализе психологии личности учителя выделяют, прежде всего, те особенности, черты, проявления личности, которые отвечают требованиям педагогической профессии, обеспечивают успешное овладение полноценной педагогической деятельностью, т.е. приобретают профессионально педагогическую значимость. В.А. Крутецкий и Е.Г. Балбасова выделили в структуре профессионально значимых качеств личности учителя (имея в виду своеобразную эталонную модель учителя) четыре подструктурных блока:

- 1) идейно-нравственный моральный облик;
- 2) педагогическая направленность;
- 3) педагогические способности: общие и специальные;
- 4) педагогические умения и навыки.

Наибольшее внимание было уделено исследованию педагогических способностей – общих (необходимых всем учителям, независимо от преподаваемого предмета) и специальных (с учетом специфики преподаваемого предмета).

Под педагогическими способностями определяют психологические особенности личности, которые являются условием успешного достижения ею в роли учителя высоких результатов в обучении и воспитании детей.

Большинство моделей педагогических способностей подразделяются на четыре подгруппы:

- 1) системные модели;
- 2) структурные модели;
- 3) псевдопрогнозирующие;
- 4) прогностические модели.

К первой подгруппе относятся системные модели педагогических способностей. Например, модель педагогических способностей учителей средней школы, которые были изучены Ф.Н. Гоноболиным. Автором выявлены свойства индивидуальности, структура которых и составляет собственно структуру главных компонентов педагогических способностей:

1) дидактические способности, позволяющие учителю успешно осуществлять отбор содержания и методов обучения учащихся, доступно излагать учебный материал, вызывая познавательную активность у самих учащихся;

2) экспрессивные способности, позволяющие учителю найти наилучшую эмоционально-выразительную форму изложения программного материала;

3) перцептивные способности – выражаются в психологической наблюдательности педагога по отношению к учащимся, проникновении в их

внутреннее духовное состояние, глубоком понимании возрастных и индивидуальных особенностей воспитуемых;

4) организаторские способности, обеспечивающие дисциплину и порядок в классе; продуманное использование каждой минуты на уроке, создание дружного и сплоченного коллектива учащихся;

5) суггестивные или авторитарные способности – способности к внушению, сильному эмоционально-волевому влиянию учителя на учащихся и умение на этой основе завоевать авторитет в их глазах; академические способности, связаны с усвоением знаний, навыков и умений в соответствующей области науки.

К специальным педагогическим способностям относят педагогический такт, способности к воспитанию детей и педагогическому общению.

Педагогический такт включает в себя не только вопросы, связанные с психологическими сторонами личности учителя, но и ориентацию учителя в приемах и средствах педагогического воздействия, а также нравственные установки и принципы, которым учитель следует.

Учитель своими действиями на уроке должен способствовать установлению благоприятной психологической атмосферы, комфортных условий общения и деятельности для всех учащихся, заботиться о развитии дружественных отношений между детьми. Для этого необходимо:

- не подчеркивать успехи одних учащихся и неудачи других;
- не противопоставлять сильных слабым;
- не критиковать ребенка при всем классе, чаще беседовать наедине;
- замечать даже небольшие успехи слабых учеников, но не подчеркивать это резко;
- воспринимать всерьез все, что происходит с ребятами;
- формировать понимание, что способность к хорошему учению есть лишь одно из многочисленных качеств личности.

Учитель может положительно влиять на многие стороны поведения детей, если станет поощрять их за хорошие поступки, и не будет наказывать, обращать слишком пристальное внимание допущенные детьми ошибки.

Ко второй подгруппе относятся так называемые структурные модели педагогических способностей, гипотетически влияющих на эффективность преподавания. Так, В.А. Сластенин, определяя педагогическое мастерство как высшую форму профессиональной направленности личности, выделил четыре подуровня личностной организации учителя, включающих:

- 1) перечень свойств и характеристик личности учителя;
- 2) перечень требований к психолого-педагогической подготовке;
- 3) объем и содержание академической подготовки;
- 4) объем и содержание методической подготовки по конкретной специализации.

Из данной гипотетической структуры выводятся главные составляющие педагогических способностей:

- 1) направленность (идейная, профессионально-педагогическая, познавательная);
- 2) общие академические способности (интеллектуальные и тому подобное);
- 3) частные дидактические способности (специальные или навыки владения методиками преподавания по конкретным дисциплинам).

К третьей подгруппе относятся так называемые псевдопрогнозирующие модели педагогических способностей.

По мнению Н.В. Кузьминой, педагог кроме организаторских способностей должен обладать еще коммуникативными, конструктивными, проективными и гностическими способностями.

К четвертой подгруппе относятся так называемые прогностические модели педагогических способностей, например, Дж. Райнса. С помощью специально обученных экспертов была обследована выборка из шести тысяч учителей в процессе открытого урока в 1700 школах США. Обследование проводилось на протяжении шести лет. По завершении сбора информации весь массив данных рейтинга подвергнулся факторному анализу. Удалось обнаружить девять факторов, влияющих на формирование имиджа хорошего педагога:

- 1) фактор сопереживания (дружелюбия) – эгоцентричности (равнодушия);
- 2) фактор деловитости (системности): безалаберности;
- 3) фактор ведения уроков, стимулирующих творческие возможности учащихся: скучного, однообразного ведения занятия;
- 4) фактор доброжелательного: недоброжелательного отношения к ученикам;
- 5) фактор принятия: непринятия демократического типа преподавания;
- 6) фактор доброжелательного: недоброжелательного отношения к администрации и другому персоналу школы;
- 7) фактор склонности к традиционному: либеральному типу преподавания;
- 8) фактор эмоциональной стабильности: нестабильности;
- 9) фактор хорошего словесного понимания.

Один компонент общих способностей рассматривается отдельно как их основной стержень, как совершенно обязательная предпосылка успешной учебно-воспитательной работы: расположенность к детям, которая характеризуется сердечной привязанностью к ним, желанием, стремлением (и даже жизненной потребностью) с ними работать. Расположенность учителя к ученикам выражается в чувстве глубокого удовлетворения от педагогического общения с ними, от возможности проникнуть в своеобразный детский мир, влиять на формирование детской психики, во внимательном, доброжелательном и чутком отношении к ним (но не в мягкотелости, безответственной снисходительности и сентиментальности), в искренности и простоте обращения с детьми. Как показывают исследования, всех успешно работающих учителей отличает именно эта особенность.

Педагогический профессионализм, несомненно, является одним из ключевых факторов эффективного решения задач, развития личности каждого субъекта образовательного процесса и развития самого образовательного учреждения. Еще в начале века П.Ф. Каптерев (1982) отметил, что личность учителя в обстановке обучения занимает первое место, те или иные его свойства будут повышать или понижать воспитательное влияние обучения. Е.В. Андриенко (2002) выделяет профессиональную зрелость учителя, как ведущий фактор развития личности учащегося, а совершенствование профессионализма учителя – как одну из актуальных проблем современного образования. Рассматривая проблемы современного образования В.А. Ясвин (Образовательная система школы под ред. В.А. Ясвина и В.А. Карпова) выделяет ряд проблем профессионального осознания педагогов, обусловленных противоречиями между уровнем и глубиной психологических и педагогических знаний учителей и школьной администрации, их профессиональным мировоззрением и компетентностью педагогических действий. В круг этих проблем входят проблемы узкопредметной профессиональной установки, субъект объектного отношения к учащимся, педагогической безответственности, сокрытия педагогических трудностей, педагогической пассивности. Эти проблемы лежат в областях педагогической деятельности, педагогического общения и в области самосознания педагогов. Найти пути преодоления проблемы значит, в первую очередь, проанализировать психологические предпосылки возникновения этой проблемы. В нашем случае актуально рассмотреть психологические особенности педагогов современных школ.

Психологический портрет любого учителя, как показывает И.А. Зимняя (2001), включает следующие структурные компоненты: индивидуальные качества человека, т.е. его особенности, как индивида (темперамент, задатки и так далее); его личностные качества, то есть его особенности, как личности социальной сущности человека; коммуникативные (интерактивные) качества; статусно-позиционные особенности, то есть особенности его положения, роли, отношений в коллективе; деятельностные (профессионально-предметные), внешнеповеденческие показатели.

Как уже было сказано ранее, педагогическая профессия относится к типу «человек-человек». Согласно Е.А. Климову (1995), этот тип профессий определяется следующими качествами человека: устойчиво хорошим самочувствием в ходе работы с людьми; потребностью в общении; способностью мысленно ставить себя на место другого человека; быстро понимать намерения, помыслы, настроения других людей; быстро разбираться во взаимоотношениях людей; хорошо помнить и держать в уме знания о личностных качествах многих и разных людей и так далее. Человеку этой профессиональной схемы свойственны: умение руководить, учить, воспитывать, создавать условия для удовлетворения потребностей людей; умение слушать и выслушивать; уверенность, что человек всегда может стать лучше; способность сопереживания; широкий кругозор; коммуникативная

культура; решение нестандартных ситуаций; высокая степень саморегуляции. Перечисленные Е.А. Климовым качества и способности определяют вектор направленности личности педагога на личность учащегося, как на субъект образовательного процесса.

П.Ф. Каптерев (1982) выделял специальные и личностные свойства педагога. К специальным свойствам им отнесены объективные специальные свойства: (научная подготовка учителя) и субъективные специальные свойства: преподавательское искусство, личный педагогический талант, творчество. К личностным свойствам были отнесены беспристрастность, внимательность, чуткость, добросовестность, стойкость, выдержка, справедливость, подлинная любовь к детям. И.А. Зимняя (2001) отмечает, что характеристику педагогических свойств по Каптереву можно считать одной из первых попыток структурного представления субъектных свойств педагога.

Субъектность, в частности субъектность педагога – это интегральное качество личности профессионала, отражающее его личностные и психологические особенности, проявляющееся в наиболее высоких и значительных результатах его деятельности. По В.А. Петровскому (1993) субъектность человека это свойство детерминации его бытия в мире. «Быть личностью... означает быть субъектом деятельности, общения, самосознания».

В.А. Петровский отмечает, что быть личностью, значит быть субъектом собственной жизни, строить свои витальные контакты с миром. Е.Н. Волкова (1998) разрабатывая концепцию субъектности педагога и развивая в ней положения В.А. Петровского, показывает, что субъектность – это личностное свойство человека, которое раскрывает сущность человеческого способа бытия, заключающегося в осознанном и деятельном отношении к миру и себе в нем, способности производить взаимообусловленные изменения в мире и в человеке. В основе этого свойства лежит отношение к себе как к деятелю.

В.А. Петровский отмечает, что быть личностью означает быть субъектом самосознания. Это включает в себя самооценку, осознание собственной уникальности, способность и стремление к развитию собственного «Я». Он вводит важное для психологии понятие «отраженной субъектности». Подлинный субъект является субъектом не только для самого себя, но и, вместе с тем субъектом своего бытия для другого. Важность этого положения заключается в том, что если у педагога не сформировано качество субъекта, то он и не воспринимается учащимися, как субъект собственного бытия, а, следовательно, лишается возможности оказывать влияние на формирование качеств субъекта у учащихся. Важным является и обратное положение выдвинутое Е.Н. Волковой: отношение человека к себе как к деятелю предполагает признание и принятие не только у себя, но и у другого человека активности, сознательности, свободы выбора и ответственности за него, уникальности, саморазвития как способа существования, и, что особенно важно, предполагает совершение поступков, обусловленных этим признанием.

Таким образом, представляется важным рассмотреть психологические и личностные особенности педагогов через призму субъектности субъекта

деятельности, субъекта общения и субъекта самосознания. Выделенные компоненты субъектности педагога отражают его профессиональную деятельность. Проблему субъектности педагога рассматривали Б.Д. Эльконин, В.В. Давыдов, Е.А. Климов, Г.А. Ковалев и другие. Н.В. Кузьмина (1990) и В.А. Крутецкий (1976) особое внимание уделяют рассмотрению способностей, а А.К. Маркова (1993) – рассмотрению умений в структуре субъекта педагогической деятельности.

Педагогическая деятельность представляет собой воспитывающее и обучающее воздействие учителя на ученика, направленное на его личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие, одновременно выступающее как основа его саморазвития и самосовершенствования. В структуре субъекта педагогической деятельности выделяются перцептивно-рефлексивные и проективные (гностические, проектировочные, конструктивные, коммуникативные и организаторские) способности.

Перцептивно-рефлексивные способности – способности проникать во внутренний мир ученика, психологическая наблюдательность, связанная с тонким пониманием личности учащегося и его временных психических состояний. Они описываются чувством объекта, связанным с симпатией чувством меры или такта, чувством причастности.

Гностические способности проявляются в быстром и творческом овладении методами обучения. Они обеспечивают накопление информации учителем о своих учениках и о самом себе. К этому блоку относятся дидактические способности – способность передавать учебный материал, реконструировать и адаптировать его, организовывать и направлять познавательную активность учащихся и академические способности – способности к соответствующей области наук, к ведению исследовательской деятельности.

Проектировочные способности проявляются в способности представить конечный результат каждого этапа обучения. Педагогическое воображение – это специальная способность, выражающаяся в предвидении последствий своих действий, в воспитательном проектировании личности учащегося, связанным с представлением о том, что из ученика получится в будущем, в умении прогнозировать развитие тех или иных качеств учащихся.

Конструктивные способности проявляются в создании творческой рабочей атмосферы совместного сотрудничества, деятельности, в чувствительности к построению урока, в наибольшей степени соответствующего заданной цели развития и саморазвития обучающегося.

Коммуникативные способности проявляются в установлении контакта, педагогически целесообразных отношений. Важным аспектом коммуникативной культуры педагога является наличие педагогического такта.

Организаторские способности проявляются в избирательной чувствительности к способам организации учащихся в группе, в обеспечении возможностей для самоорганизации учащихся, в самоорганизации собственной деятельности педагога.

Организация собственной работы предполагает умение правильно планировать и самому контролировать ее.

Выделяется ряд педагогических умений, которые входят в педагогические способности, определяют индивидуально-психологические особенности учителя и характеризуют его, как субъект педагогической деятельности. К этим умениям относятся:

Умение увидеть в педагогической ситуации проблему и оформить ее в виде педагогической задачи с ориентацией на ученика, как на активного развивающегося соучастника образовательного процесса, имеющего свои мотивы и цели. Умение гибко перестраивать цели и задачи, в зависимости от изменения педагогической ситуации, предвидеть близкие и отдаленные результаты решения педагогических задач.

Умение работать с содержанием учебного материала, расширять и обновлять его, устанавливать межпредметные связи. Умение учитывать психологические особенности учащихся, предвидеть возможные и учитывать типичные затруднения, исходить из мотивации самих учащихся при планировании и организации образовательного процесса, расширять поле для самоорганизации учащихся, простраивать индивидуальные программы. Умение отбирать и применять сочетания приемов и форм обучения, сравнивать и обобщать педагогические ситуации и комбинировать их, применять дифференцированный и индивидуальный подходы к школьникам.

Умение использовать психолого-педагогические знания, передовой педагогический опыт. Умение соотносить затруднения учащихся с недочетами в своей работе, видеть сильные и слабые стороны своего труда, оценивать свой индивидуальный стиль, анализировать и обобщать свой опыт, соотносить его с опытом других учителей, планировать дальнейшее развитие своей педагогической деятельности. Е.Н. Волкова (1998) показывает, что основными компонентами субъектности педагога являются преобразующая, осознанная, целенаправленная активность; способность к рефлексии; потребность в осуществлении свободного выбора и готовность нести ответственность за него; отношение к себе, как к уникальному субъекту невоспроизводимому во времени и в пространстве и ощущение своего индивидуального предназначения в жизни; понимание и принятие другого; стремление и способность к саморазвитию.

Таким образом, педагог, как субъект педагогической деятельности творчески и активно преобразует педагогическую ситуацию, учебные программы. Свободно отбирает и комбинирует содержание образования, методы и формы обучения принимая на себя ответственность за собственный выбор. В основе целеполагания такого выбора находится учащийся – его способности, интересы, потребности. Педагог понимает и принимает индивидуальные психологические особенности каждого ребенка, проявляющиеся в процессе обучения, учитывает его мотивы и цели, воспринимает учащегося, как субъекта образовательного процесса. Отношение педагога к ребенку, как к субъекту образовательного процесса не

декларируется, а реально отражается в повседневной деятельности. Он подвергает рефлексии все аспекты собственного педагогического труда. Принимает индивидуальность и уникальность собственного педагогического стиля. Необходимым условием считает собственное профессиональное саморазвитие.

Возвращаясь к проблемам профессионального осознания педагогов можно отметить, что проблемы узкопредметной профессиональной установки и субъект-объектного отношения к учащимся обусловлены недостаточной сформированностью у педагогов качеств субъекта профессиональной деятельности. Проблема узкопредметной профессиональной установки заключается в том, что многие педагоги нацелены, в основном.

На качественное преподавание своей учебной дисциплины, не учитывая при этом особенности психологического состояния, интересов, потребностей учащихся, возможностей воспитательного аспекта образовательного процесса. Как правило, у таких учителей слабо развиты перцептивно-рефлексивные способности, а в каждой педагогической ситуации они видят и анализируют лишь аспекты обучения. Проблема субъект-объектного отношения к учащимся заключается в том, что деятельность учителя направлена не на собственно личность учащихся, а лишь на его познавательные способности, как на субстрат для формирования знаний. У таких педагогов не сформирована ориентация на учащегося, как на активного равноправного субъекта образовательного процесса, имеющего свои мотивы и цели, интересы и потребности.

Педагогическое общение, если исходить из буквального значения греческого слова «педагог» – «ведущий ребенка», в самом общем смысле означает общение (информационный, эмоциональный и регуляционный обмен) воспитателя с воспитуемым с целью активизировать процесс развития последнего. Трудно разделить педагогическую деятельность и педагогическое общение. С одной стороны – педагогическое общение есть ни что иное, как составляющая часть педагогической деятельности. Действительно, в рамках любого урока происходит общение педагога и учащегося. В этой логике, приведенный выше анализ педагогических способностей и умений характеризует педагога и как субъекта общения. С другой стороны многие ученые определяют ведущую, стержневую позицию педагогического общения в структуре педагогического труда. По словам В.А. Кан-Калика, в педагогическом процессе взаимоотношения первичны, как первична материя, на них строится многосоставная пирамида обучения и воспитания. Общение присутствует во всех видах человеческой деятельности. Но есть такие виды труда, где оно из фактора, сопровождающего деятельность, сопутствующего ей, превращается в категорию кардинальную, профессионально значимую. Иначе говоря, общение выступает уже не как форма обыденного человеческого взаимодействия, а как категория функциональная. Именно функционально и профессионально значимым является общение в педагогической деятельности.

В педагогическом общении как специфической форме взаимодействия взрослого и ребенка проявляется ориентация доминирования, или мотив власти. Это связано с тем, что каждый педагог является в той или иной степени руководителем детского коллектива (уже в рамках организации одного урока). Рассматривая личность педагога-руководителя по отношению к власти, П.А. Аминов (1994) подчеркивает, что в мотивационной основе выбора педагогической деятельности мотив власти всегда ориентирован на благо других. Такая позиция педагога по отношению к власти обеспечивается умением отказаться от корпоративного стереотипа «учитель всегда прав».

Анализируя стили педагогического общения А.К. Маркова (1993) подчеркивает, что педагог, как субъект педагогического общения преимущественно осуществляет демократический стиль лидерства в группе учащихся. Ученик рассматривается, как равноправный партнер в общении, коллега в совместном поиске знаний. Методами воздействия являются побуждение к действию, совет, просьба. У учителей с демократическим стилем руководства школьники чаще испытывают состояние спокойной удовлетворенности, высокой самооценки. Учителя с этим стилем больше обращают внимание на свои психологические умения. Для таких учителей характерна высокая профессиональная устойчивость, удовлетворенность своей профессией. В.А. Кан-Калик (1987) подчеркивает значимость диалогической формы общения и выделяет соответствующие стили общения: стиль увлеченности педагога совместной с учащимися творческой деятельностью, что является выражением отношения учителя к своему делу, к своей профессии; стиль дружеского расположения, который служит общим фоном и предпосылкой успешности взаимодействия учителя с учащимися.

Позиция педагога, как субъекта педагогического общения с одной стороны обуславливается, а с другой стороны формирует социальный компонент образовательной среды (В.А. Ясвин). Интегральным показателем качества социального компонента образовательной среды является переживание эмоционального благополучия всеми субъектами образовательного процесса, которое выступает как необходимое условие их эффективного личностного развития (Л.И. Божович, 1968; В.А. Сухомлиинский, 1971; Н.П. Анисеева, 1989 и др.). В этом контексте особое значение приобретает умение создавать условия психологической безопасности и реализации внутренних резервов партнера по общению. Взаимопонимание и удовлетворенность взаимоотношениями всех субъектов образовательного процесса обеспечивается умениями педагога понять позицию другого и проявить интерес к его личности, интерпретировать и «читать» его внутреннее состояние по нюансам поведения, встать на точку зрения ученика, создавать обстановку доверительности, терпимости к непохожести другого человека. Позитивное настроение всех субъектов педагогического общения благодаря умениям педагога поблагодарить ученика и извиниться перед ним, поддерживать равное отношение ко всем детям, с юмором относиться к отдельным аспектам педагогической ситуации, не замечать некоторых

негативных моментов, быть готовым к улыбке. «Познавательный юмор нужно рассматривать в качестве особой и важной психолого-дидактической проблемы, нуждающейся в методическом решении. Педагогу надо учиться дарить детям радость познания, самому смеяться и радоваться на своих уроках вместе с детьми».

Важной характеристикой социального компонента образовательной среды и педагогического общения является авторитетность педагога, как руководителя. «Авторитетность руководителей приобретает особое значение в условиях, когда система межличностных отношений строится на субъект-субъектной основе; когда взаимодействие субъектов образовательного процесса носит не только межролевой, но и в большой степени межличностный характер; когда в образовательной структуре утверждается демократический стиль управления и немислим авторитарный. При этом образовательный процесс, естественно, должен быть компетентно и надежно управляем» (В.А. Ясвин). М.Ю. Кондратьев (1988) показывает, что авторитет – это совершенно особый вид влияния на людей, который выражается в способности человека, не прибегая к принуждению направлять поступки и мысли других людей. В этом контексте особое место занимает умение педагога воздействовать на ученика не прямо, а косвенно, через создание условий для проявления у него желаемого качества. «Подлинный авторитет человека является прямым следствием его деятельности и отношений с другими людьми». Следовательно, подлинный авторитет рождается только в ситуации деятельности педагога, обусловленной его отношением и к себе, и к учащимся, как к равноправным субъектам общения.

Таким образом, педагог, как субъект педагогического общения творчески и активно проектирует и преобразует психолого-педагогические ситуации общения направленные на реализацию внутреннего потенциала учащихся. Свободно выбирает стили общения и воздействия, адекватные ситуациям общения, принимая па себя ответственность за собственный выбор. Он постоянно подвергает рефлексии все аспекты воздействий педагогического общения, анализируя влияние, которое оказывает на ребенка и прогнозируя возможные последствия такого влияния. Педагог принимает каждого партнера по общению таким, какой он есть и формирует принятие другого (толерантность) в группе учащихся. Каждый член группы воспринимается таким педагогом, как равноправный субъект общения, им создаются условия для развития качеств субъекта у учащихся. Педагог принимает индивидуальность и уникальность собственного стиля общения. Педагогическое общение понимается им не только как серьезный потенциал развития личности ребенка, но и как потенци саморазвития.

Несформированность у педагога качеств субъекта педагогического общения приводит к проблеме педагогической безответственности. Открытое диалогическое общение заменяется рядом педагогов манипулятивным воздействием на учащихся для быстрого и более «эффективного» достижения целей, определенных учителем. При этом не всегда учитываются все

последствия того или иного воздействия, оказываемого ими в процессе личностного развития школьников.

Самосознание человека предполагает понимание сложности и многообразия своего внутреннего мира, отражающиеся в Я-концепции индивида. Сложность и ясность Я-концепции обеспечивает большую гибкость поведения (Е.Т. Соколова, И.И. Чеснокова, В.В. Столин), а значит, более широкие возможности познания мира, сравнения себя с ним, и, как следствие, изменение мира и себя. С точки зрения изучения субъектности то, что человек о себе знает, является предпосылкой и необходимым условием совершения изменения в себе и мире. Е.Н. Волкова (1998) показывает, что важной характеристикой самосознания является целостность Я-концепции, обусловленная как согласованием когнитивного, аффективного и поведенческого компонентов самосознания, так и адекватностью самооценок человека и оценок его другими людьми.

Способность к рефлексии (по Е.Н. Волковой) как факт осознания происходящего с самим собой входит в структуру субъектности педагога и проявляется в самообладании, самоконтроле в процессе деятельности. Субъектность психического начинается с различения человеком в себе некоторой внутренней инстанции, которая распоряжается всем потенциалом мышления, чувств, памяти и так далее. Способность к рефлексии выступает как средство самопознания.

Самопознание отражается в принятии собственной уникальности и неповторимости. Уникальность проявляется в чувстве симпатии к себе, в отношении к себе как к уверенному, самостоятельному, надежному человеку, которому есть за что уважать себя. Она отражает ощущение ценности собственной личности для себя и, одновременно, предполагаемую ценность своего «Я» для других. Осознание своей уникальности как педагога, проявляется в умении удерживать устойчивую профессиональную позицию педагога, понимающего значимость своей профессии, способного реализовывать и развивать свои педагогические способности, включая как их перцептивный, так и управленческий компоненты; в умении овладевать эталонами труда; осуществлять творческий поиск.

Самопознание является основой для саморазвития. Оно проявляется в желании субъекта изменяться по отношению к наличному состоянию, и готовности воспринимать сигналы о своих изменениях извне. Важно понимание человеком того, развивается ли он сам или ему создаются условия для развития, воспитывают его и управляют им, а так же умение создавать перспективу своего профессионального развития.

Таким образом, педагог, как субъект самосознания понимает и принимает себя, как уникальную и неповторимую личность. Результатом рефлексии является осознание своих сильных и слабых сторон. Он проявляет активность в укреплении сильных и избавлении от слабых сторон, свободно выбирает свою жизненную стратегию, готов нести ответственность за собственный выбор. В основе жизненной стратегии такого педагога лежит стремление к

саморазвитию. Понимая и принимая собственную уникальность, педагог понимает, принимает и ценностно относится к уникальности и неповторимости личности окружающих его людей.

Проблемы профессионального осознания педагогов – проблемы сокрытия педагогических трудностей и педагогической пассивности обусловлены, в частности, недостаточной сформированностью у них качеств субъекта. Проблема сокрытия педагогических трудностей состоит в том, что учитель не стремится рефлексировать и обсуждать с коллегами возникающие трудности. Причина возникающих трудностей, с его позиции, заключается в несовершенстве учащихся. Такой подход к проблеме лишает педагога не только мощного ресурса педагогического анализа трудных ситуаций и их преодоления на основе партнерского взаимодействия между педагогами, но и возможности саморазвития. Проблема педагогической пассивности проявляется в низкой сверхнормативной активности, профессиональной апатии педагогов. Такие педагоги, добросовестно выполняя свои должностные обязанности, осознают себя лишь винтиками большого школьного механизма. Они не проявляют активности ни в конструктивном преобразовании школьной жизни, ни в развитии личности учащихся, ни в саморазвитии.

Проведенный анализ психологических особенностей педагогов позволяет сопоставить их с двумя полярными позициями педагога в образовательном процессе: педагог, как субъект образовательного процесса и преподаватель, как исполнитель должностных обязанностей.

Основные ограничения в развитии субъектности педагога связаны с неадекватным культурно-образовательной ситуации пониманием миссии учителя, предметным восприятием ученика, отсутствием ценностного отношения к нему, диссонансом когнитивных, аффективных и поведенческих структур самосознания, экстернальностью оценки профессионального поведения.

Сформированность качеств субъекта у педагога является залогом его успешной профессиональной деятельности. Анализ личностных особенностей учителей, успешно работающих с детьми, проведенный Л.В. Поповой (1996), свидетельствует, что наиболее успешны учителя, которые ощущают свою связь с другими людьми, рассматривают себя в качестве компетентных специалистов, несущих ответственность за свои действия и заслуживающих доверия, оценивают себя как привлекательных и любимых другими людьми. Других такие учителя рассматривают как самостоятельных и дружелюбных людей, признают в других чувство собственного достоинства, стремление к творчеству. Другие люди являются для таких учителей источником положительных эмоций.

Таким образом, высокопрофессиональный, успешный педагог – это педагог, у которого в полной мере сформированы качества субъекта профессиональной деятельности, общения, самосознания.

Формирование качеств субъектности у педагогов это способ повышения их профессионального мастерства, путь решения ряда проблем

профессионального осознания педагогов, средство формирования качеств субъектности у учащихся. Важно отметить, что в инновационной деятельности наиболее успешны педагогические коллективы, состоящие из педагогов – субъектов профессиональной деятельности, общения, самосознания.

1.3 Особенности влияния стресса на трудовую деятельность педагогов средней школы

Современный человек постоянно живет на грани стресса. Причиной тому становится множество факторов, таких как: скверная экология, жесткий ритм городской жизни, агрессивная социальная среда, политическая нестабильность, финансовые кризисы и так далее. Жизнь без стрессов невозможна. Стресс неизбежный спутник жизни человека.

Ученые считают, что незначительные стрессы неизбежны и безвредны, но чрезмерный стресс создает большие проблемы для личности и группы.

Следует отметить, что профессиональной деятельности без стресса не бывает.

С одной стороны, благодаря стрессу мы испытываем разнообразные эмоции, которые обогащают нашу жизнь, добиваемся новых результатов, достигаем вершин личностно-профессионального роста. С другой, угнетающее действие хронического стресса может вызывать депрессии, психосоматические заболевания, психологические проблемы личности, имеющей низкую профессиональную мотивацию, не стремящейся к повышению квалификации и карьерному росту, имеющей те или иные деформации и деструкции, отклонения от гармоничной линии профессионального развития и этического поведения специалиста.

Профессия педагога сопряжена с множеством ситуаций, вызывающих стресс. Она относится к разряду стрессогенных, требующих от него больших резервов, самообладания и саморегуляции. По степени напряженности нагрузка педагога в среднем больше, чем у менеджеров и банкиров, генеральных директоров и президентов ассоциаций, т.е. тех, кто непосредственно работает с людьми. Поэтому изучение стрессоустойчивости педагога является одной из наиболее актуальных научно-практических задач. С данной проблемой связаны труды Г. Селье, Л. Леви, Р. Лазаруса, Э. Ушаковой, П. Фресса, Ю.С. Савенко, Л.А. Китаевой-Смык, Ф.Е. Василюка и другие.

Возникновение стресса у педагогов связано с высоким эмоциональным напряжением, социальным напряжением (выстраивание индивидуальной модели общения с воспитанниками и коллегами, координация общения в коллективе), а также информационными перегрузками в процессе профессиональной деятельности. Данное состояние напряжения создает барьеры в профессиональной деятельности педагога; последствия блокируют

его коммуникативную активность (нарушают взаимодействие с воспитанником и педагогическим коллективом), влияют на физическое и психическое здоровье и в целом на адаптацию (стрессоустойчивость) педагога. Кроме того, стрессовые состояния существенным образом снижают успешность и качество выполнения работы, увеличивают уровень психофизиологической цены деятельности, а также могут иметь целый ряд неприемлемых социально-экономических и социально-психологических последствий: снижение удовлетворенности профессиональной деятельностью, деформация личностных и характерологических качеств личности педагога.

Работа учителя характеризуется постоянными нервно-эмоциональными нагрузками, психоэмоциональным напряжением. Высокая ответственность, мотивационная и личностная вовлеченность в педагогическую работу, значительное эмоциональное «выкладывание» в общении со школьниками обуславливают стрессогенный характер деятельности учителя.

Труд учителя сопряжен с большими психоэмоциональными затратами. Урок сам по себе, является стрессогенным фактором, так как заставляет и учителя, и учеников успеть за 45 минут выполнить все намеченное. Угроза «не успеть» – одна из самых стрессогенных для современного человека. У учителя к этому добавляется необходимость одновременно решить несколько педагогических задач: уследить за каждым учеником, реализуя индивидуальный подход; поддержать дисциплину в классе; доступным языком объяснить новый материал, оценить степень его усвоения; проверить выполнение домашнего задания и поставить объективные оценки. Все эти задачи сами по себе вызывают психическое напряжение, так как решаются с высоким чувством ответственности.

В ходе воздействия стресса на личность педагога и снижения стрессоустойчивости в результате профессиональной деятельности можно говорить о формировании синдрома эмоционального выгорания. Термин «эмоциональное выгорание» впервые ввел американский психолог Х. Фреденберг в 1974 году. Другой основоположник идеи выгорания Кристина Маслач определила это понятие как синдром физического и эмоционального истощения, включая развитие отрицательной самооценки, отрицательного отношения к работе, утрату понимания и сочувствия по отношению к другим. В.В. Бойко, разработчик тестов по проблемам эмоционального выгорания, рассматривает феномен «эмоционального сгорания» как механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоции в ответ на избранные психотравмирующие воздействия.

В практической работе и обыденной жизни учитель часто попадает в состояния, именуемые предстартовыми (они предшествуют какому-либо событию, явлению, способному вызвать стресс). Это открытые уроки, ответственные выступления, напряженный разговор с начальством. Сумасшедший ритм жизни учителя, катастрофическая нехватка времени, избыточный, зачастую негативный, информационный поток выливаются в

непрекращающуюся депрессию, хроническую усталость, агрессию, ошибочные решения. Кроме того, стресс может способствовать эмоциональному выгоранию учителя. А ведь профессиональный долг педагога требует взвешенных поступков и решений. Он обязывает преодолевать вспышки гнева, состояния раздражительности, тревожности, отчаяния.

Понятия стресс и стрессоустойчивость, в изучении профессиональной деятельности учителя, занимают далеко не последнее место. Их более детальное исследование, позволит, в какой-то мере, регулировать факторы, влияющие на психическое здоровье учителей, а соответственно на эффективность педагогической деятельности, уровень образования.

Стрессы это типичное явление в жизнедеятельности учителя и поэтому стрессоустойчивость является профессионально-значимым качеством его личности.

В современных социокультурных условиях достаточно частые стресс-факторы вызывают сложные состояния, последствия которых создают барьеры в профессиональной деятельности, в том числе и в деятельности педагога.

Профессиональная деятельность предъявляет высокие требования к современному педагогу, что требует постоянной и максимальной мобилизации собственных психологических ресурсов. Многие исследователи (Л.М. Аболин, 1987; Г.Ф. Заремба, 1982; Л.М. Митина, 1992; С.В. Субботин, 1992) отмечают, что профессиональная деятельность педагогов является одним из наиболее напряженных (в психологическом плане) видов социальной деятельности и входит в группу профессий с большим присутствием стресс-факторов, которые предъявляют повышенные требования к психологической устойчивости учителя по отношению, как к внешним воздействиям, так и к внутренним стрессовым симптомам.

Профессия педагога общепризнанно является одним из наиболее интеллектуально и эмоционально напряженных видов профессиональной деятельности. Со стороны социума к педагогам в большей степени, чем к представителям других профессий типа «человек-человек», предъявляются повышенные требования к качеству деятельности в условиях заниженной социальной и материальной оценки труда, что приводит к падению престижа профессии, «оттоку кадров», количественному и качественному снижению уровня жизни.

Профессия педагога относится к группе профессий повышенного риска по частоте нарушений здоровья. Известно, что по степени напряженности нагрузка учителя в среднем больше, чем у менеджеров и банкиров, генеральных директоров и президентов ассоциаций, то есть других профессионалов, непосредственно работающих с людьми.

Учитель в профессиональной деятельности испытывает воздействие многих стрессовых факторов, в числе которых значительные учебные нагрузки; часто возникающие аффективные реакции в связи с каждодневными и затянувшимися трудными ситуациями; отсутствие возможности своевременно

отреагировать стресс; постоянное общение с людьми разных категорий, требующее интенсивной рефлексии.

Труд учителя насыщен разного рода напряженными ситуациями, связанными с возможностью возникновения неадекватного эмоционального реагирования. Педагогический стресс носит накопительный характер. При неоднократном повторении или длительности стрессового воздействия эмоциональное возбуждение может принять застойную форму.

Поэтому психологами установлен факт высокой стрессогенности профессии учителя по сравнению с другими профессиями. Причины напряженности профессиональной деятельности педагогов обусловлены как объективными, так и субъективными факторами.

К объективным факторам относятся такие условия деятельности, как загруженность рабочего дня, жесткие временные рамки деятельности, снижение результатов труда, неудовлетворительные жилищные условия, низкая заработная плата. Помимо этого, на плечи учителя возложено множество общественных нагрузок.

К субъективным факторам, негативно влияющим на деятельность педагога, относятся индивидуальные особенности человека, препятствующие установлению общения с учащимися и коллегами, недостаток опыта работы, неудовлетворенность профессиональным ростом, неопределенность или недостаток ответственности, другие личностные качества.

Исследователи А.К. Маркова, Л.М. Митина, М.М. Рыбакова выделяют следующую классификацию напряженных ситуаций педагогической деятельности:

1) ситуация взаимодействия педагога с детьми (аддитивное и делинкветное поведение со стороны учащихся, конфликтные ситуации, игнорирование требований педагога);

2) ситуации, возникающие во взаимоотношениях с коллегами и администрацией (перегруженность поручениями, конфликты при распределении нагрузки, чрезмерный контроль за учебно-воспитательной работой, непродуманность нововведений в школе и так далее);

3) ситуации взаимодействия педагога с родителями детей.

Стресс приводит также к синдрому хронической усталости как профессиональной деструкции в условиях «хронических стрессов нервной системы» (Э.В. Боллз). Хроническая усталость как специфический вид усталости появляется в ситуациях интенсивного эмоционального общения с большим числом людей. Человек страдает от физического и нервного истощения. Синдром сопровождается тошнотой, болями в мышцах, повышением температуры, перепадами в настроении, депрессивными явлениями и другие. Дистресс косвенно провоцирует общую невротизацию личности учителя. К негативным последствиям профессионального стресса относятся формы острых стрессовых состояний и их фиксация в виде устойчивых нарушений психического здоровья – различных форм дезорганизации индивидуального и группового поведения, характерных

профессионально-личностных деформаций и психосоматических расстройств. Стресс, который выражается в физических и психических реакциях на напряженные ситуации в профессиональной деятельности, называют профессиональным.

Разболтанность нервной системы учителя может привести к нервным срывам, что крайне неблагоприятно и для них самих, и для окружающих. Нужно отметить, что стрессам в школе подвержены любые учителя. Учителя, которые стараются вести урок как можно более спокойно и не вникать в конфликты, подвержены подобным срывам даже больше, так как постоянное накапливание раздражения и сдавливание его внутри себя приводит, рано или поздно, к эмоциональному взрыву.

Как разновидности профессионального стресса Н.В. Самоукина называет информационный, эмоциональный и коммуникативный стресс.

Информационный стресс связан с информационными перегрузками, когда в короткие сроки от педагога требуется быстрое осмысление и переработка большого объема сложной информации. Учитель вынужден работать без отдыха и переключения на другие виды деятельности. Усиливает стрессовое напряжение высокая ответственность за последствия принимаемых решений.

Эмоциональные стрессы (острое переживание негативных эмоций: страха, гнева, сильной тревоги, чрезмерной ответственности) являются следствием неудовлетворенности работой, жесткого психологического прессинга, чрезмерного контроля, отсутствия самостоятельности и свободы в принятии решений.

Коммуникативные стрессы педагог испытывает в различных конфликтных ситуациях в общении с детьми, их родителями, с коллегами и руководством школы.

Стресс усиливается, если учитель испытывает нехватку профессиональных знаний и ощущает несоответствие своего характера, личностных особенностей требованиям профессии и социальным ожиданиям родителей, коллег, руководства школы.

В специальных исследованиях выявлено, что стресс является одним из механизмов профессиональной дезадаптации учителя, причиной многочисленных профессиональных деформаций. Одним из показателей профессиональной дезадаптации педагога является так называемый «эффект эмоционального выгорания» (термин появился в середине 70-х годов 20 века в результате исследований Х.Дж. Фрейденберга).

Синдром эмоционального выгорания рассматривается как долговременная стрессовая реакция или синдром, возникающий вследствие продолжительных профессиональных стрессов средней интенсивности

Эмоциональное выгорание представляет собой психологическую защиту личности в форме полного или частичного исключения эмоций в межличностном общении. Эмоциональное выгорание проявляется в следующих трех симптомокомплексах:

а) эмоциональное истощение (значительное снижение эмоционального тонуса, нервнопсихическое изнеможение, равнодушие или эмоциональное перенасыщение, утрата интереса к работе, потеря представлений о ценности жизни и др.);

б) деперсонализация (разрушение нормальных взаимоотношений с людьми, повышение негативизма, агрессии, бестактности); редукция личных достижений (обесценивание достижений в профессии, снижение самооценки, самоуважения, чувство несостоятельности)

В последние годы все чаще говорится о взаимосвязи и взаимовлиянии профессионального стресса, и синдрома психологического сгорания или выгорания работников.

Без рационального подхода к их использованию в стрессовых ситуациях, не владея навыками активного и эффективного преодоления, при отсутствии системы поддержки педагог начинает испытывать проявления стресса на всех уровнях: эмоциональном, поведенческом, когнитивном.

По мере того как усугубляются последствия рабочих стрессов, истощаются моральные и физические силы человека, он становится менее энергичным, ухудшается его здоровье, снижается трудовая мотивация, развивается безразличие к работе, ухудшаются качество труда

По данным Н.А. Морозовой, Ю.Э. Макаревой, Л.Н. Ожиговой, синдрому профессионального выгорания подвержены педагоги, отличающиеся беспокойством, тревожностью, чувствительностью к сложным и конфликтным ситуациям, раздражительностью, замкнутостью и необщительностью, с несколько ограниченным кругом интересов, формализующие свои профессиональные обязанности, избегающие сложностей и ответственности, недисциплинированные и плохо организованные.

Также «сгоранию» в большей степени подвержены «трудоголики», то есть работающие с высокой самоотдачей и ответственностью, те, кто нашли свое призвание в работе, трудятся до самозабвения, с установкой на постоянный рабочий процесс [31, с. 82].

Выгорание представляет собой комплекс психических переживаний и поведения, которые сказываются на работоспособности, физическом и психологическом самочувствии, а также на интерперсональных отношениях работника. Синдром «профессионального выгорания» – ответная реакция на длительные рабочие стрессы межличностного общения.

Проблема стрессоустойчивости педагогов выступает как проблема обеспечения сохранения и повышения продуктивности профессиональной деятельности в условиях резкого возрастания нагрузок, укрепления психологического здоровья, преодоления критических жизненных ситуаций.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что эмоциональное выгорание – это состояние физического, эмоционального и умственного истощения, которое возникает вследствие длительного воздействия неблагоприятных факторов. Развитие синдрома носит стадийный характер. По мере развития синдрома могут возникнуть различные психосоматические

заболевания, стресс и профессиональная дезадаптация личности. Поэтому каждый человек может осознанно выбрать – будет ли он выгорать под напором внешних обстоятельств, иногда действительно очень неблагоприятных, или прилагать энергию для поиска новых ресурсов своей личности через нахождение новых смыслов, позитивных моментов и просто через переживание сиюминутных приятных ощущений.

Выводы по первой главе

На основании изученного и проанализированного нами материала по первой главе «влияние стресса на трудовую деятельность педагога» мы можем сделать следующие выводы.

Стресс – это состояние сильного психологического напряжения, которое длится достаточно длительное время, связанное с эмоциональной перегрузкой. На каждое воздействие среды организм реагирует особым напряжением. Проявление стресса может быть выражено по-разному: неординарно, сдержанно или вовсе не проявляться.

Многочисленные исследования и подходы авторов позволяют нам узнавать внешние и внутренние проявления, факторы, причины возникновения и способы коррекции стрессового состояния.

Стресс может привести к синдрому хронической усталости, профессиональной деструкции в условиях «хронических стрессов нервной системы». При постоянном нахождении человека в стрессовом состоянии его организм изнашивается. Здоровье такого человека под угрозой.

Причиной постоянных страданий, неблагополучия и неудач любого человека может являться стресс.

Педагоги – одна из профессий, которая находится в зоне повышенного риска по частоте нарушений здоровья. Высокая эмоциональная включенность в трудовую деятельность, ограниченные временные рамки деятельности (год, четверть, урок), моменты связанные с организацией педагогической деятельности (кабинет, расписание, нагрузка) и ответственность перед администрацией, родителями и обществом в целом за результат своего труда провоцирует возникновение невротических расстройств и психосоматических заболеваний.

Глава 2 Эмпирическое исследование влияния стресса на трудовую деятельность педагогов

2.1 База и методы исследования

Исследование проводилось на базе муниципального автономного образовательного учреждения «Средняя школа №144».

В исследовании приняло участие 30 педагогов. Каждому имени был присвоен свой порядковый номер. Их имена, стаж и должность мы можем видеть в таблице 2.1.

Таблица 2.1 – Информация об испытуемых

Номер испытуемого	И.О.	Стаж	Должность
Испытуемый 1	Евгения Ю.	5	учитель
Испытуемый 2	Александра В.	7	учитель
Испытуемый 3	Регина О.	9	учитель
Испытуемый 4	Светлана П.	13	учитель
Испытуемый 5	Валентина А.	13	учитель
Испытуемый 6	Дарья А.	5	учитель
Испытуемый 7	Алена В.	11	учитель
Испытуемый 8	Екатерина Е.	12	учитель
Испытуемый 9	Марина Р.	9	учитель
Испытуемый 10	Алена Д.	8	учитель
Испытуемый 11	Наталия А.	4	учитель
Испытуемый 12	Мария Н.	7	учитель
Испытуемый 13	Людмила М.	11	учитель
Испытуемый 14	Ева Б.	18	учитель
Испытуемый 15	Ирина И.	14	учитель
Испытуемый 16	Варвара К.	8	учитель
Испытуемый 17	Вероника Ф.	12	учитель
Испытуемый 18	Маргарита А.	5	учитель
Испытуемый 19	Анастасия Г.	16	учитель
Испытуемый 20	Полина Ю.	6	учитель
Испытуемый 21	Ольга С.	9	учитель
Испытуемый 22	Кристина Ю.	13	учитель
Испытуемый 23	Виктория Д.	14	учитель
Испытуемый 24	Татьяна И.	1	учитель
Испытуемый 25	Ольга Э.	8	учитель
Испытуемый 26	Любовь А.	15	учитель
Испытуемый 27	Светлана В.	11	учитель
Испытуемый 28	Надежда Р.	13	учитель
Испытуемый 29	Светлана Ю.	6	учитель
Испытуемый 30	Екатерина В.	7	учитель

Диагностика походила в два этапа. Первый этап включал в себя три методики, где непосредственно сами учителя давали ответы на вопросы связанные с их психическим и эмоциональным состоянием. Второй – включал в себя одну методику, где ученики давали ответы на вопросы, относящиеся к оценке трудовой деятельности каждого учителя.

Для исследования мы использовали методики:

1. Опросник «Актуальное состояние» (Л.В. Куликов) – Приложение Б.

Цель методики: определить актуальное состояние.

Описание методики: опросник включает 38 утверждений, которые распределяется по пяти шкалам, соответствующего актуального состояния.

Процедура: испытуемым предлагается оценить степень своего согласия или не согласия с каждым из утверждений по семи балльной шкале: «1 – полностью не согласен; 2 – согласен в малой степени; 3 – согласен почти наполовину; 4 – согласен наполовину; 5 – согласен более чем наполовину; 6 – согласен почти полностью; 7 – согласен полностью».

Измеряемые показатели: активизация – деактивация; тонус; физическое самочувствие; спокойствие – тревога; эмоциональное возбуждение.

Обработка производится в соответствии с ключом методики, формулой, а также перевод сырых баллов в баллы. Оценка каждой шкалы определяется по количеству полученных баллов: 60 и более – высокая оценка; 55-59 – повышенная оценка; 46-54 – средняя оценка; 41-45 – пониженная оценка; 40 и менее – низкая оценка.

По результатам диагностики определяется актуальное состояние испытуемого, которое складывается из пяти шкал:

Шкала «Ак-АС»: «активация – деактивация». Шкала характеризует интенсивность актуализированных мотивов. Высокие оценки. Готовность действовать, выраженное стремление изменить ситуацию в желаемую сторону, преодолеть трудности. Низкие оценки. Отсутствие готовности действовать, безынициативное отношение к текущей ситуации.

Шкала «То-АС»: «тонус: высокий – низкий». Высокие оценки. Ощущения бодрости, энергии. Повышенная работоспособность. Низкие оценки. Утомление, инертность, заторможенность, ощущения вялости. Сниженная работоспособность.

Шкала «Са»: «самочувствие физическое: комфортное – дискомфортное». Высокие оценки. Благоприятное физическое самочувствие, ощущения телесного комфорта. Низкие оценки. Неудовлетворительное физическое самочувствие, ощущения телесного дискомфорта.

Шкала «Сп-АС»: «спокойствие – тревога». Высокие оценки. Уверенность в благоприятном развитии ситуации, уверенность в своих силах. Низкие оценки. Тревога, переживание беспокойства, неблагоприятные предчувствия, ощущения возможной угрозы.

Шкала «Во»: «возбуждение эмоциональное: низкое – высокое». Высокие оценки. Эмоциональное возбуждение. Оживление, напряжение, нервозность – в зависимости от конкретных числовых величин оценок по данной и другим

шкалам. Невоздержанное реагирование на изменения ситуации, неуравновешенное поведение.

Неудовлетворительное эмоциональное саморегулирование. Низкие оценки. Спокойствие, невозмутимое реагирование на изменения ситуации, сдержанное, ровное поведение. Хорошее эмоциональное саморегулирование.

2. Диагностика состояния стресса (А.О. Прохоров) – Приложение В.

Цель методики: определить уровень регуляции стрессовых ситуаций.

Описание методики: опросник включает в себя 9 утверждений.

Процедура: испытуемому предлагается выбрать только те утверждения, с которыми он согласен.

Измеряемым показателем является уровень регуляции в стрессовых ситуациях.

Обработка осуществляется простым подсчетом положительных ответов. Один положительный ответ приравнивается к одному баллу. Уровень регуляции в стрессовых ситуациях определяется набранным количеством баллов: 0-4 балла – высокий уровень регуляции в стрессовых ситуациях; 5-7 баллов – умеренный уровень; 8-9 баллов – слабый уровень.

По результатам диагностики определяется уровень регуляции в стрессовых ситуациях:

Высокий уровень регуляции в стрессовых ситуациях. Человек ведет себя в стрессовой ситуации довольно сдержанно и умеет регулировать свои собственные эмоции. Как правило, такие люди не склонны раздражаться и винить других и себя в происходящих событиях.

Умеренный уровень регуляции в стрессовых ситуациях. Человек не всегда правильно и адекватно ведет себя в стрессовой ситуации. Иногда он умеет сохранять самообладание, но бывают также случаи, когда незначительные события нарушают эмоциональное равновесие (человек «выходит из себя»).

Слабый уровень регуляции в стрессовых ситуациях. Такие люди характеризуются высокой степенью переутомления и истощения. Они часто теряют самоконтроль в стрессовой ситуации и не умеют владеть собой. Таким людям важно развивать навыки саморегуляции в стрессе.

3. Опросник «Утомление – Монотония – Пресыщение – Стресс» (А. Леонова, С. Величковская) – Приложение Г.

Цель методики: определить состояния утомления, монотонии, психического пресыщения и стресса.

Описание методики: опросник состоит из 40 утверждений, на каждое из которых нужно дать один ответ из четырех.

Процедура: испытуемому предлагается оценить каждое утверждение, то насколько оно соответствует переживаниям во время рабочего дня. Для удобства предлагается четырех балльная система: 1 – почти никогда, 2 – иногда, 3 – часто, 4 – почти всегда.

Измеряемые показатели:

Утомление – функциональное состояние организма, сопровождающееся чувством усталости, снижением работоспособности, вызванное интенсивной или длительной деятельностью, выражающееся в ухудшении показателей деятельности и прекращающееся после отдыха.

Монотония – функциональное состояние человека, возникающее при однообразной работе. Характеризуется снижением тонуса и восприимчивости, ослаблением сознательного контроля, ухудшением внимания и памяти, стереотипизацией действий, появлением ощущений скуки и потерей интереса к работе. Продуктивность деятельности может лишь на некоторое время восстановиться за счет включения особых волевых усилий. В ответ на монотонные условия работы могут развиваться и явления психического пресыщения.

Психическое пресыщение – психическое состояние, вызванное однообразной, лишенной смысла деятельностью. Признаком наступления пресыщения выступает потеря интереса к работе и неосознанное стремление к варьированию способов исполнения. Раннее наступление психического пресыщения может рассматриваться в качестве симптома психического заболевания и невроза.

Стресс – это функциональное состояние организма, возникающее в результате отрицательного внешнего воздействия на его психические функции, нервные процессы или деятельность периферических органов.

Обработка производится в соответствии с ключом методики. Уровень каждого состояния определяются по количеству полученных баллов: менее 18 баллов – то исследуемый компонент не выражен, от 18 до 29 баллов – выражен, более 30 баллов – сильная степень выраженности.

По результатам диагностики определяются состояния утомления, монотонии, психического пресыщения и стресса.

4. Анкета «оценка деятельности учителя» – Приложение Д.

Цель методики: выявить оценку трудовой деятельности учителя.

Описание методики: анкета состоит из 15 утверждений, которые позволяют оценить качество преподавания педагогов.

Процедура: респондентам предлагается ответить на каждое утверждение и дать один ответ из предложенных вариантов. Акцент делается на то, что нужно оценить отдельные качества учителя в педагогическом процессе. Для удобства предлагается бланк для ответов.

По результатам диагностики определяется интегральная оценка трудовой деятельности учителя.

2.2 Анализ и интерпретация результатов эмпирического исследования

После проведения практического исследования, мы приступили собственно к обработке и анализу результатов четырех методик:

1. На основе полученных данных опросника «Актуальное состояние», мы провели подсчет каждой шкалы по ключу простым сложением баллов, за исключением ответов с отрицательным значением. Такие ответы подсчитывались по формуле: $S=8-M$, где M – балл, написанный испытуемым.

После подсчета сырых баллов каждого испытуемого, нами были сформированы шкалы: «Ак-АС», «Во», «Са», «То-АС», «Сп-АС».

Перевод полученных сырых баллов в стандартные Т-баллы осуществлялся по таблице 2 «перевод сырых баллов в стандартные Т-баллы».

В результате, мы получили стандартные Т-баллы по каждой шкале, которые можем наблюдать ниже в таблице 2.2.

Таблица 2.2 – Т-баллы по каждой шкале

Номер испытуемого	Шкалы				
	«Ак-АС»	«Во»	«Са»	«То-АС»	«Сп-АС»
Испытуемый 1	37	53	50	64	28
Испытуемый 2	22	59	25	38	23
Испытуемый 3	59	52	46	48	25
Испытуемый 4	47	46	61	56	46
Испытуемый 5	48	58	71	59	30
Испытуемый 6	59	52	50	51	28
Испытуемый 7	57	51	46	59	34
Испытуемый 8	27	62	32	35	25
Испытуемый 9	46	43	50	64	47
Испытуемый 10	31	57	47	33	22
Испытуемый 11	66	58	61	47	25
Испытуемый 12	31	65	34	24	15
Испытуемый 13	45	57	57	43	29
Испытуемый 14	50	31	51	61	29
Испытуемый 15	46	51	50	55	33
Испытуемый 16	22	58	51	37	33
Испытуемый 17	55	42	50	41	37
Испытуемый 18	68	42	46	38	23
Испытуемый 19	43	56	71	55	30
Испытуемый 20	65	41	47	59	23
Испытуемый 21	37	56	51	47	25
Испытуемый 22	46	58	57	64	46
Испытуемый 23	40	51	60	48	27
Испытуемый 24	47	43	46	64	25
Испытуемый 25	27	62	25	24	29
Испытуемый 26	48	44	65	33	23
Испытуемый 27	30	52	61	35	30
Испытуемый 28	34	62	31	34	47
Испытуемый 29	58	51	47	51	34
Испытуемый 30	46	49	50	59	25

Примечание: «Ак-АС» – активация – деактивация; «То-АС» – тонус; «Са» – физическое самочувствие; «Сп-АС» – спокойствие – тревога; «Во» – эмоциональное возбуждение.

Итак, оценка выраженности свойства определяется:

60 и более – высокая оценка;

55-59 – повышенная оценка;

46-54 – средняя оценка;

41-45 – пониженная оценка;

40 и менее – низкая оценка.

По данным таблицы 3 мы видим, что в шкале «Ак-АС» высокую оценку получили 3 испытуемых (10,1%); повышенную – 5 (16,6); среднюю – 9 (30,1%); пониженную – 2 (6,6%); низкую – 11 (36,6%).

В шкале «Во» высокую оценку получили 4 испытуемых (13,3%); повышенную – 9 (30%); среднюю – 10 (33,3%); пониженную – 6 (20%); низкую – 1 (3,4%).

В шкале «Са» высокую оценку получили 7 испытуемых (23,4%); повышенную – 2 (6,6%); среднюю – 16 (53,4%); низкую – 5 (16,6%). Пониженная оценка в данной шкале отсутствует, так как среди испытуемых никто не набрал необходимое количество баллов для этой оценки.

В шкале «То-АС» высокую оценку получили 5 испытуемых (16,6%); повышенную – 5 (16,6%); среднюю – 8 (26,6%); пониженную – 2 (6,6%); низкую – 10 (33,6%).

В шкале «Сп-АС» среднюю оценку получили 4 (13,3%) испытуемых; низкую – 26 (86,7%). В данной шкале отсутствуют оценки: повышенная, средняя и пониженная, так как среди испытуемых никто не набрал необходимое количество баллов для данных оценок.

В результате данной методики, по каждой шкале можно выделить ответы с преобладающей оценкой по каждой шкале:

«Ак-АС» - низкая оценка;

«Во» - средняя оценка;

«Са» - средняя оценка;

«То-АС» - низкая оценка;

«Сп-АС» - низкая оценка.

Для более наглядного отображения общих результатов данной методики нами была воспроизведена диаграмма – рисунок 2.1.

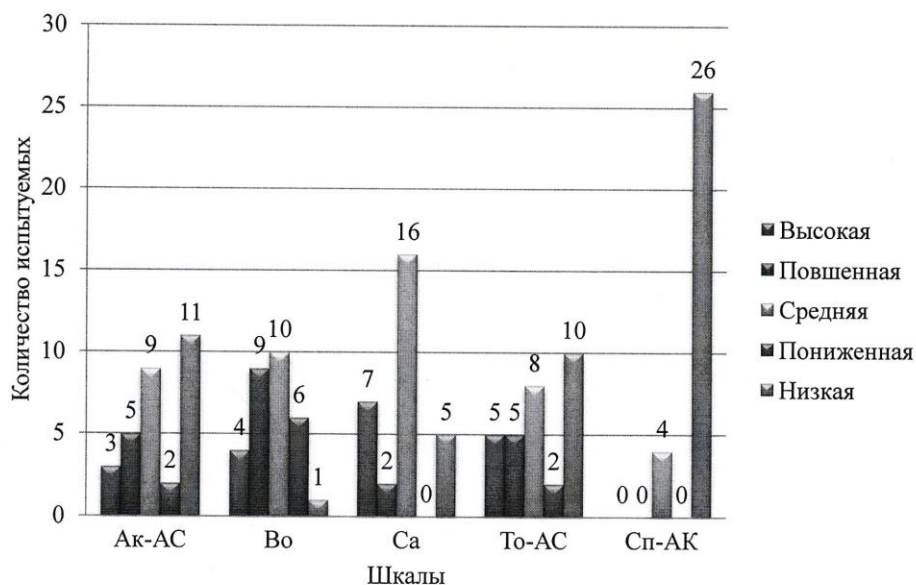


Рисунок 2.1 – Диаграмма отображения результатов методики «Актуальное состояние»

Таким образом, мы можем сказать, что шкала «Ак-АС» (активация – деактивация) характеризует среднюю и низкую интенсивность актуализированных мотивов. Низкие оценки по данной шкале говорят нам об отсутствии готовности действовать, безинициативном отношении к текущей ситуации. Шкала «То-АС» (тонус) показывает средний уровень работоспособности, а также ощущения бодрости, энергии у большинства испытуемых. Шкала «Са» (самочувствие физическое: комфортное – дискомфортное) характеризует благоприятное физическое самочувствие, ощущения телесного комфорта. Шкала «Сп-АС» (спокойствие – тревога) показывает тревогу, переживание, беспокойства, неблагоприятные предчувствия, ощущения возможной угрозы. Шкала «Во» говорит нам об эмоциональном возбуждении. Оживление, напряжение, нервозность – в зависимости от конкретных числовых величин оценок по данной и другим шкалам. Невоздержанное реагирование на изменения ситуации, неуравновешенное поведение. Неудовлетворительное эмоциональное саморегулирование.

2. По полученным результатам методики «диагностика состояния стресса», мы совершили обычный подсчет баллов из каждого бланка. Один положительный ответ приравнивается к одному баллу. В результате, мы получили общее количество баллов по каждому испытуемому, которое можем наблюдать в таблице 2.3.

Таблица 2.3 – Результаты методики «диагностика состояния стресса» в баллах

Номер испытуемого	Баллы	Номер испытуемого	Баллы
Испытуемый 1	3	Испытуемый 16	4
Испытуемый 2	5	Испытуемый 17	0
Испытуемый 3	1	Испытуемый 18	4
Испытуемый 4	2	Испытуемый 19	2
Испытуемый 5	5	Испытуемый 20	3
Испытуемый 6	1	Испытуемый 21	3
Испытуемый 7	3	Испытуемый 22	2
Испытуемый 8	4	Испытуемый 23	1
Испытуемый 9	1	Испытуемый 24	5
Испытуемый 10	2	Испытуемый 25	5
Испытуемый 11	2	Испытуемый 26	0
Испытуемый 12	5	Испытуемый 27	1
Испытуемый 13	3	Испытуемый 28	4
Испытуемый 14	3	Испытуемый 29	1
Испытуемый 15	2	Испытуемый 30	4

Итак, результат 0-4 балла говорит нам о высоком уровне регуляции в стрессовых ситуациях; 5-7 баллов – умеренный уровень регуляции; 8-9 баллов – слабый уровень регуляции в стрессовых ситуациях.

По данным таблице 4, мы видим, что 26 испытуемых (87%) набрали от 0 до 4 баллов и 4 испытуемых (13%) набрали по 5 баллов.

Для более общего и наглядного примера мы построили круговую диаграмму – рисунок 2.2.

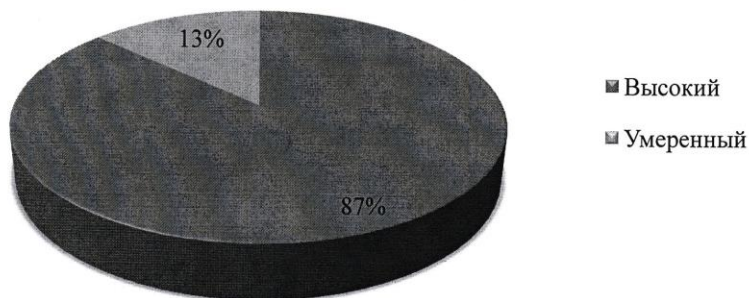


Рисунок 2.2 – Процентное отображение результатов методики «диагностика состояния стресса»

Таким образом, мы видим, что большинство испытуемых (86,7%) обладают высоким уровнем регуляции в стрессовых ситуациях. Такие люди ведут себя в стрессовых ситуации довольно сдержанно и умеют регулировать

свои собственные эмоций, а также они не склонны раздражаться и винить других и себя в происходящих событиях.

3. По данным опросника «Утомление – Монотония – Пресыщение – Стресс», мы провели обработку данных по ключу:

$$K_{ут} = (\text{Сумма } (9, 11, 12, 21, 32) - \text{Сумма } (2, 10, 14, 27, 28)) + 25$$

$$K_{м} = (\text{Сумма } (5, 6, 16, 23, 24, 33, 35) - \text{Сумма } (3, 25, 30)) + 15$$

$$K_{прес} = (\text{Сумма } (4, 15, 19, 36, 39) - \text{Сумма } (1, 17, 20, 26)) + 20$$

$$K_{стр} = (\text{Сумма } (7, 18, 22, 31, 34, 37, 40) - \text{Сумма } (8, 29, 38)) + 15$$

В результате, мы получили баллы, которые видим в таблице 2.4.

Таблица 2.4 – Результаты методики «опросник Утомление – Монотония – Пресыщение – Стресс» в баллах

Номер испытуемого	Утомление	Монотония	Пресыщение	Стресс
Испытуемый 1	19	19	12	9
Испытуемый 2	29	29	33	35
Испытуемый 3	20	22	17	23
Испытуемый 4	19	14	11	12
Испытуемый 5	14	20	12	15
Испытуемый 6	12	17	15	17
Испытуемый 7	21	16	19	24
Испытуемый 8	28	26	23	31
Испытуемый 9	19	12	9	21
Испытуемый 10	21	21	13	17
Испытуемый 11	14	17	15	10
Испытуемый 14	21	20	20	23
Испытуемый 13	19	78	14	25
Испытуемый 15	22	19	16	22
Испытуемый 16	24	23	20	23
Испытуемый 17	13	20	9	20
Испытуемый 18	14	19	11	15
Испытуемый 19	22	21	13	19
Испытуемый 20	17	25	17	20
Испытуемый 21	23	17	17	29
Испытуемый 22	20	26	28	31
Испытуемый 23	15	16	9	22
Испытуемый 24	10	18	12	25
Испытуемый 25	28	27	24	28
Испытуемый 26	25	14	22	23
Испытуемый 27	18	14	23	24
Испытуемый 28	29	30	31	30
Испытуемый 29	21	12	16	21
Испытуемый 30	17	11	13	18

Итак, коэффициент выраженности измеряемых нами компонентов (утомление, монотония, пресыщение, стресс) актуального функционального состояния определяются следующим образом:

менее 18 баллов – то исследуемый компонент не выражен;

от 18 до 29 баллов – выражен;
более 30 баллов – сильная степень выраженности.

По результатам из таблицы 5, мы видим, что компонент «Утомление» не выражен у 10 (33,3%) испытуемых, а выражен у 20 (66,7%). Сильная степень выраженности по данному компоненту отсутствует.

Компонент «Монотония» не выражен у 12 (40%) испытуемых; выражен у 17 (56,7%); сильно выражен только 1 (3,3%) испытуемого.

Компонент «Пресыщение» не выражен у 20 (66,7%) испытуемых; выражен у 8 (26,7%); сильно выражен у 2 (6,6%) испытуемых.

Компонент «Стресс» не выражен у 7 (23,3%) испытуемых; выражен у 19 (63,3%); сильно выражен у 4 (13,4%) испытуемых.

Для более наглядного отображения результатов мы построили диаграмму – рисунок 3.

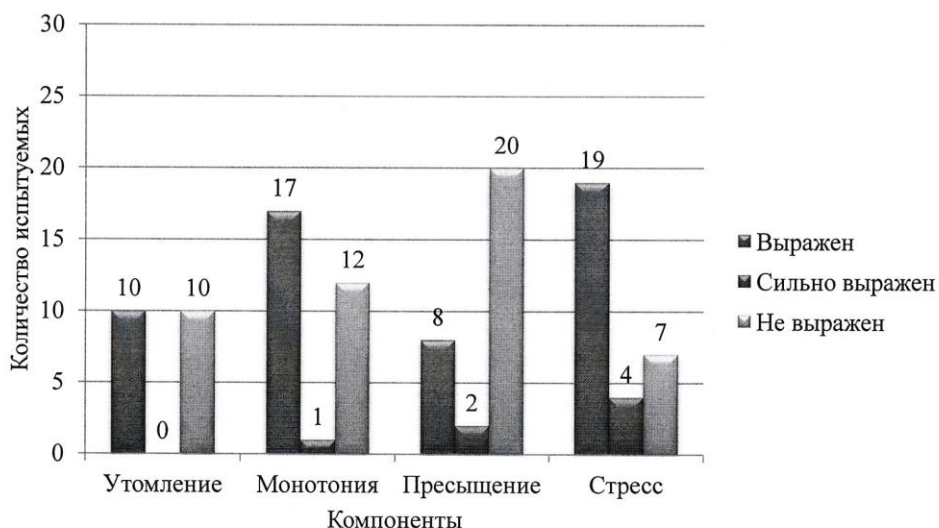


Рисунок 2.3 – Графическое отображение результатов методики «опросник Утомление – Монотония – Пресыщение – Стресс»

Таким образом, мы видим, что большинство показателей во всех компонентах активного функционального состояния является выраженным.

Утомление выражено у 66,7% испытуемых.

Монотония выражена у 56,7% испытуемых и сильно выражена у 3,3%.

Пресыщение выражено у 26,7% испытуемых и сильно выражено у 6,6%.

Стресс выражен у 63,3% испытуемых и сильно выражен у 13,4%.

4. По результатам анкеты «оценка деятельности учителя», мы совершили подсчет каждого показателя оценки педагогов. В результате нами были построены таблицы 2.5.1 и 2.5.2. Для удобства каждой оценке мы присвоили буквенный код: ответ да – «а»; не совсем – «б»; нет – «в».

Таблица 2.5.1 – Средняя оценка респондентов

Оценка	Испытуемые														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
«а»	5	2	3	1	3	1	2	1	1	4	5	4	2	2	1
«б»	8	6	9	12	7	7	9	5	9	10	8	5	8	9	13
«в»	2	7	3	2	5	7	4	9	5	1	2	6	5	4	1

Таблица 2.5.2 – Средняя оценка респондентов

Оценка	Испытуемые															
	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	
«а»	3	2	2	4	1	1	2	3	1	2	3	2	4	3	3	
«б»	5	7	9	10	8	8	9	11	14	6	5	8	5	9	7	
«в»	7	6	4	1	6	6	4	1	0	7	7	5	6	3	5	

Итак, оценка трудовой деятельности педагога определяется следующим образом: «да» – положительная оценка; «не совсем» – средняя оценка; «нет» – отрицательная оценка.

По результатам таблиц 6.1 и 6.2 мы видим, что большинству педагогам, опрошенные респонденты дали среднюю оценку. Их количество составило 23 испытуемых (77%). Отрицательная оценка преобладает у 7 (23%) испытуемых, а положительная оценка и вовсе не доминирует ни у одного испытуемого.

Для более наглядного примера мы построили круговую диаграмму – рисунок 2.4.

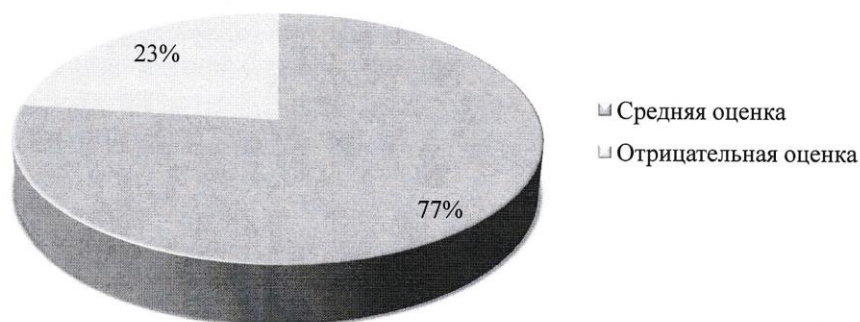


Рисунок 2.4 – Процентное соотношение результатов методики «оценка деятельности учителя»

Таким образом, соотнося наши показатели по всем методикам, мы можем сказать, что у испытуемых под номерами 2, 8, 12, 16, 25 и 28 в методиках «Утомление – Монотония – Пресыщение – Стресс» и «Актуальное состояние»

имеются показатели с низкой и высокой оценками (в зависимости от шкалы), которые отрицательно сказываются на их эмоциональном состоянии. В методике «диагностика состояния стресса», мы так же можем наблюдать не самые лучшие показатели у тех же испытуемых. Что касается методики «оценка деятельности учителя», то из 7 испытуемых с доминирующими отрицательными показателями, 6 из которых входят в группу людей с отрицательными показателями, а именно: 2, 8, 12, 16, 25 и 28.

Подведя небольшой итог, можно выделить две группы испытуемых: первая группа – педагоги не имеющие стрессового состояния и при этом их педагогическая деятельность имеет среднюю или положительную оценку, а вторая группа – педагоги имеющие стрессовое состояние и как следствие, они имеют отрицательную оценку их деятельности.

2.3 Практические рекомендации педагогам

Согласно полученным результатам эмпирического исследования у большинства испытуемых, являются выраженными такие компоненты как утомление, монотония и стресс. Однако средний показатель по уровню регуляции в стрессовых ситуациях, является высоким.

С целью повышения работоспособности, общего тонуса, а также улучшения эмоционального и физического самочувствия, человеку весьма необходимо уметь эффективно и быстро снять эмоциональное напряжение, усталость или раздражительность. Для этого были рекомендованы следующие упражнения.

Упражнение №1.

Дыхание животом. Живот во время глубокого вдоха надувается и опадает при медленном выдохе. Продолжительность вдоха 3-4 секунды, после чего требуется на пару секунд задержать дыхание, а затем 4-5 секунд выдохнуть. Интервал между дыханием – 2-3 секунды.

Упражнение №2.

Дыхание грудной клеткой. Вдох – ребра «раскрываются» на 3-4 секунды, затем задержка дыхания на 2 секунды. После идет выдох, грудная клетка «сжимается» в течение 4-5 секунд. Далее 2-3 секунды перерыва, и упражнение повторяется.

Упражнение №3.

Данное упражнение можно выполнять в любых удобных вам положениях – сидя или стоя. Сначала необходимо глубоко вдохнуть. Затем нужно задержать дыхание, мысленно представить круг и медленно его выдохнуть. Выдохните, таким образом, еще три круга, а затем представьте квадрат и также мысленно его выдохните два раза.

Упражнение №4.

«Мороженое». Встаньте прямо, руки вверх. Вытянитесь и напрягитесь всем телом. Так задержитесь на несколько минут, чтобы привыкнуть к напряжению и устать от него. Представьте, что вы заморожены, как мороженое. Затем представьте, что над вами появляется солнце, и его лучи вас нагревают. Начинайте медленно «таять» под его лучами. Вначале расслабьте кисти, затем предплечья, потом плечи, шею, тело, а в дальнейшем и ноги. Расслабляйтесь полностью.

Упражнение №5.

«Визуализация». Представьте, что вы на берегу моря. Сидите на белоснежном песке, вас согревает солнце, а ноги омывает чистая вода. Перед вами только голубая прозрачная гладь, все проблемы остались за горизонтом. Вам в лицо дует нежный ветерок, теплые брызги щекочат. Побудьте в таком состоянии 5 минут.

Упражнение №6.

«7 свечей» включает элементы дыхательной гимнастики и визуализации. Представьте, что перед вами горят семь свечей, которые нужно задуть. Сделайте глубокий вдох и задуйте первую свечу. Воображайте, как гаснет пламя. И так по очереди задувайте все 7 свечей пока не погрузитесь в темноту, которая избавит вас от навязчивых мыслей.

Упражнение №7.

«Стратегия». Сосредоточьтесь на проблеме, обдумайте последовательность возможных действий для ее устранения. Остановитесь на каждом промежуточном звене действия, продумайте его, запоминайте ощущения, появляющиеся после каждого шага на пути к решению проблемы. Игнорируйте все раздражители, не обращайтесь внимания, запоминайте план преодоления стрессовой ситуации и все получится.

Упражнение №8.

Возьмите листок бумаги и нарисуйте ситуацию, которая вас беспокоит и заставляет нервничать. На оборотной стороне листа запишите все свои негативные отрицательные эмоции, которые вызывает ситуация. Освободитесь от всего того, что внутри накопилось. Затем сожгите либо порвите лист.

Упражнение №9.

«Лимон». Сидя на диване или полу, примите позу лотоса. Закройте глаза, представьте, что у вас в правой руке лежит лимон. Сжимайте кулак, будто выжимаете из него сок. Сжимайте кулак изо всех сил, пока силы не закончатся, а воображаемый сок не вытечет. То же – на другую руку. Упражнение можно попробовать и сразу на обе руки.

Упражнение №10.

«Глобализация». Представьте себя и свою проблему. Затем представьте, что вы находитесь внутри большого дома, а дом – внутри улицы. Эта улица внутри района, который внутри города. Город же располагается внутри страны, которая находится на материке. Материк, разумеется, на планете Земля, Земля – в галактике, а галактика во Вселенной. Таким образом, вам удастся, хотя бы

частично сбросить значимость ваших проблем и снизить остроту психотравмирующих переживаний.

Упражнение №11.

Примите удобное положение тела и закройте глаза. Теперь, представьте песчаную пустыню и яркое слепящее солнце в зените. Караван верблюдов медленно движется по пустыне. Животные увешаны товаром, корзинами, но шагают ровно по песчаной глади и холмам, неторопливо раскачиваясь из стороны в сторону. Движения верблюдов плавные, ленивые. У них медленно двигаются челюсти – они все время что-то жуют. Наблюдая за караваном, вы спонтанно успокаиваетесь, ритм вашего дыхания становится ровным, чувство тепла и умиротворения наполняет все тело – от макушки до кончиков пальцев ног.

Упражнение №12.

В борьбе со стрессом эффективен метод техники визуализации, который даст способность расслабляться, укреплять организм, повышать выносливость к стресс-факторам и восполнить энергетические ресурсы.

Техника. Представляйте яркий луч света, который исходит из области головы. Ежесекундно луч растет и опускается ниже – освещая приятным теплым светом грудь, руки, живот и ноги. Ощущайте разливающуюся теплоту в мельчайших деталях. Свет вас заряжает энергией, избавляет от тревоги и беспокойства.

Упражнение №13.

«Медитация». Для успокоения и достижения глубокой релаксации (расслабления), сядьте на стул или, если возможно, в позу лотоса, полу лотоса. Погружайтесь в состояние полного покоя. Дышите медленно и глубоко. Можно считать вдохи в течение нескольких минут, повторять мантру (например, ом мани падме хум, ом намо бхагавате), воспользоваться материалом статьи посвященной тому, как быстро снять стресс и нервное напряжение в домашних условиях, или как быстро избавиться от стресса, тревоги и депрессии в домашних условиях.

Проводите такие лечебные психотерапевтические сеансы медитации ежедневно и таким методом вы обязательно улучшите ваше психоэмоциональное состояние.

Выводы по второй главе

Таким образом, по результатам эмпирического исследования проведенного на базе муниципального автономного образовательного учреждения «Средняя школа №144», у большинства педагогов присутствуют ощущения бодрости, вследствие этого – активная работоспособность. Немало важно благоприятное физическое самочувствие педагогов и ощущения телесного комфорта. Но в теории, как мы знаем, профессия педагога

эмоционально напряженная и подвергается большому риску изменения психического состояния. Результаты нашего исследования подтвердили это на практике. У большинства педагогов было выявлено: эмоциональное возбуждение, напряжение, утомление, монотония, стресс, тревога, нервозность, переживание, беспокойство, неблагоприятное предчувствие, ощущение возможной угрозы, неудовлетворительное эмоциональное саморегулирование, а также отсутствие готовности действовать, безынициативное отношение к текущей ситуации.

Одним из положительных и немало важных качеств, является умение регулировать свои собственные эмоции в стрессовых ситуациях. Тем самым педагоги ведут себя сдержанно, не ведутся на провокации со стороны и не склонны раздражаться и винить других и себя в происходящих событиях.

В ходе исследования, также была проведена оценка трудовой деятельности педагога, где в результате большинству педагогов дали среднюю оценку.

Анализируя результаты проведенных методик, мы выявили закономерность: испытуемые имеющие показатели с низкой и высокой оценками (в зависимости от шкал), отрицательно сказываются на их эмоциональном состоянии и, как следствие, на их трудовой деятельности.

Заключение

1. Изучив и проанализировав различные теоретические подходы по теме проведенного нами исследования, мы выявили следующее. Термин «стресс» был заимствован в технической деятельности, для обозначения внешней силы. Сейчас же, под стрессом мы понимаем некую реакцию организма, возникшую вследствие сильных воздействий, независимо будут они положительными, например, повышение или же отрицательными, например, написание квартального отчета в сжатые сроки.

Возникновение стресса у педагогов связано с высоким эмоциональным напряжением, социальным напряжением (выстраивание индивидуальной модели общения с воспитанниками и коллегами, координация общения в коллективе), а также информационными перегрузками в процессе профессиональной деятельности. Данное состояние напряжения создает барьеры в профессиональной деятельности педагога: последствия блокируют его коммуникативную активность (нарушают взаимодействие с воспитанником и педагогическим коллективом), влияют на физическое и психическое здоровье и в целом на адаптацию (стрессоустойчивость) педагога.

2. В результате эмпирического исследования было выявлено: повышенное эмоциональное возбуждение, напряжение, утомление, монотония, стресс, тревога, нервозность, переживание, беспокойство, неблагоприятное предчувствие, ощущение возможной угрозы, неудовлетворительное эмоциональное саморегулирование, а также отсутствие готовности действовать, безынициативное отношение к текущей ситуации. Одним из положительных и немало важных качеств, является умение регулировать свои собственные эмоции в стрессовых ситуациях. Тем самым педагоги ведут себя сдержанно, не ведутся на провокации со стороны и не склонны раздражаться и винить других и себя в происходящих событиях.

3. По полученным результатам эмпирического исследования, нами были разработаны практические рекомендации по снятию напряжения, усталости и стресса, а так же с целью работоспособности, общего тонуса, эмоционального и физического самочувствия. Необходимо уметь эффективно и быстро снять эмоциональное напряжение, усталость или раздражительность.

Таким образом, по результатам нашего исследования была выявлена взаимосвязь между состоянием педагогов и их трудовой деятельностью. Тем самым гипотеза нашего исследования была доказана: стресс педагогов отрицательно сказывается на их трудовой деятельности.

Список использованных источников

1. Антипов, В. В. Психологическая адаптация к экстремальным ситуациям [Текст] / В. В. Антипов. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2009. - 176 с.
2. Бабич, О. М. Методы саморегуляции и психологической разгрузки [Текст] / О. М. Бабич. - Воронеж: Издательско-полиграфический центр Воронежского Государственного университета, 2008. - 131 с.
3. Блеер, А. Психология деятельности в экстремальных условиях [Текст] / А. Блеер. - Издательство «Академия», 2008. - 256 с.
4. Бодров, В. А. Информационный стресс [Текст] / В. А. Бодров. - М.: ПЕР СЭ, 2008. - 352 с.
5. Бодров, В. А. Личностные особенности пилотов и профессиональная эффективность [Текст] / В. А. Бодров, Н. Ф. Лукьянова // Психологический журнал. - 1981. - №2. - С.51-65.
6. Бодров, В.А. Развитие профессиональной мотивации спасателей [Текст] / В. А. Бодров, Ю. В. Бессонова // Психологический журнал. - 2005. - № 2. - С.9-13.
7. Бондаренко, Л. Ю. Медицинская подготовка пожарных-спасателей [Текст] / Л. Ю. Бондаренко, В. И. Дутов, В. В. Тербенев, - М.: Издательство «Центр пропаганды», 2008. - 160 с.
8. Водопьянова, Н. Е. Психодиагностика стресса [Текст] / Н. Е. Водопьянова. - СПб.: Питер, 2009. - 336 с.
9. Водопьянова, Н. Е. Коррекция синдрома выгорания в контексте субъект-ориентированного подхода [Текст] / Н. Е. Водопьянова, В. Б. Чесноков. - СПб.: Питер, 2008. - 158 с.
10. Гамезо М. В., Домашенко И. А. Атлас по психологии: Информ.-метод, пособие курсу Г18 «Психология человека». - М.: Педагогическое общество России, 2004. - 276 с.
11. Гринберг, Дж. Управление стрессом [Текст] / Дж. Гринберг. - СПб.: Питер, 2004. - 496 с.: ил. - (Серия «Мастера психологии»)
12. Дикая, Л. Г. Психическая саморегуляция функционального состояния человека (системно-деятельностный подход) [Текст] / Л. Г. Дикая. - М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2003. - 318 с.
13. Дикая, Л. Г. Проблемность в профессиональной деятельности: теория и методы психологического анализа [Текст] / Л. Г. Дикая. - М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2009. - 358 с.
14. Дутов, В. И. Психофизиологические и гигиенические аспекты деятельности человека при пожаре [Текст] / В. И. Дутов, И. Г. Чурсин. - М.: СЦЕМП «Защита», 2003. - 202 с.
15. Занковский, А. Н., Организационная психология [Текст] / А. Н. Занковский. - М.: Форум, 2009. - 648 с.
16. Ильин, Е. П. Психофизиология состояний человека [Текст] / Е. П. Ильин. - СПб.: Питер, 2005. - 412 с.

17. Карелин, А. Большая энциклопедия психологических тестов [Текст] / А. Карелин. - М.: Эксмо, 2007. - С.39-40.
18. Китаев-Смык, Л. А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса [Текст] / Л. А. Китаев-Смык. - М.: Издательство «Академический Проект», 2009. - 943 с.
19. Клегг, Б. Стресс-менеджмент [Текст] / Б. Клегг - С.Пб.: ИД Нева, 2003. - 192 с.
20. Кроник, А. А. Субъективная картина жизненного пути [Текст] / А. А. Кроник, Р. А. Ахмеров. - М.: Проспект, 2008. - 264 с.
21. Крюкова, М. А. Профессиограмма спасателя поисково-спасательной службы МЧС России [Текст] / М. А. Крюкова. - М.: СЦЕМП «Защита», 2009. - 140 с.
22. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека [Текст] / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колоцкий. - М.: ТЦ «Сфера», 2005. - 464 с.
23. Куприянов, Р. В. Психодиагностика стресса: практикум [Текст] / Р. В. Куприянов, Ю. М. Кузьмина. - СПб.: Питер, 2012. - 312 с.
24. Леонова, А. Б. Комплексная методология анализа профессионального стресса: от диагностики к профилактике и коррекции [Текст] / А. Б. Леонова // Психологический журнал. - 2004. - № 2. - С.75 - 85.
25. Леонова, А. Б. Основные подходы к изучению профессионального стресса. [Текст] / А. Б. Леонова. - Издательство «Вестник МГУ». - Серия 14. - Психология, 2000. - № 3. - С.4 - 21.
26. Леонова, А. Б. Психопрофилактика стрессов [Текст] / А. Б. Леонова, А. С. Кузнецова. - М.: МГУ, 2003. - 394 с.
27. Леонова, А. Б. Психология труда и организационная психология: современное состояние и перспективы развития [Текст] / А. Б. Леонова, О. Н. Чернышева. - М.: Радикс, 1995. - 448 с.
28. Леонова, А. Б. Психологические технологии управления состоянием человека [Текст] / А. Б. Леонова, А. С. Кузнецова. - М.: Смысл, 2009. - 216 с.
29. Малкина-Пых, И. Г. Экстремальные ситуации [Текст] / И. Г. Малкина-Пых. - М.: Издательство Эксмо, 2005. - 960 с.
30. Маришук, В. Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса [Текст] / В. Л. Маришук, В. И. Евдокимов. - СПб.: Питер, 2001. - 258 с.
31. Маркова, А. К. Психология труда учителя [Текст] / А. К. Маркова. - М.: Просвещение, 1993. - 192 с.
32. Марьин, М. И. Профессиография основных видов деятельности сотрудников ГПС МВД России [Текст] / М. И. Марьин, И. Н. Ефанова. - М.: ВНИИПО, 1998. - 244 с.
33. Международная классификация болезней МКБ - 10 [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://mkb10.com>.
34. Мещерякова, Б. Г. Большой психологический словарь [Текст] / Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. под ред. - 3-е изд., доп. и перераб. - СПб.: Промм - ЕВРОЗНАК, 2006. - 672 с.

35. Наенко, Н. И. Психическая напряженность [Текст] / Н.И. Наенко. - М.: Издательство МГУ, 1976, - 112 с.
36. Небылицын, В. Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий [Текст] / В. Д. Небылицын. - М.: Директ-Медиа, 2008. - 649 с.
37. Никифоров, А. М. Теория и практика оперативного психологического контроля специалистов экстремального профиля [Текст] / А. М. Никифоров, В. Ю. Рыбников, М. В. Вавилов. - СПб.: ВЦЭРМ России, 2002. - 54 с.
38. Онушкин, В. Г. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии [Текст] / В. Г. Онушкин, Е. И. Огарев. - СПб.; Воронеж, 1995. - 120с.
39. Практикум по психологии состояний [Текст] / под ред. О.А. Прохорова. - СПб.: Речь, 2004. - С.110 - 115.
40. Приемы психологической саморегуляции [Текст] / под ред. Т. Ю. Матафоновой, И. Н. Елисеевой. - М.: Смысл, 2006. - 67 с.
41. Профессиональный и организационный стресс: диагностика, профилактика и коррекция [Текст] / под ред. Б. В. Кайгородова, Н. В. Майсак. - Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2011. - 207 с.
42. Пряжников, Н. С. Психология труда и человеческого достоинства [Текст] / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. - М.: Академия, 2005. - 480 с.
43. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных [Текст] / под общ. ред. Ю. С. Шойгу. - М.: Смысл, 2007. - 320 с.
44. Раймонд К. Психологическая энциклопедия [Текст] / К. Раймонд, А. Ауэрбах. - СПб.: Питер, 2010. - 316 с.
45. Рыбников, О. Н. Психофизиология профессиональной деятельности [Текст] / О. Н. Рыбников. - М.: Академия, 2010. - 230 с.
46. Самонов, А. П. Психология для пожарных. Психологические основы подготовки пожарных к деятельности в экстремальных условиях [Текст] / А. П. Самонов. - Пермь: «Звезда», 1999. - 594 с.
47. Самоукина, Н. В. Психология профессиональной деятельности [Текст] / Н. В. Самоукина. - СПб.: Питер, 2004. - 224 с.
48. Смирнов, Б. А. Психология деятельности в экстремальных ситуациях [Текст] / Б. А. Смирнов, Е. В. Долгополова. - Харьков: «Гуманитарный Центр», 2007, - 276 с.
49. Федеральный образовательный Интернет-портал: «Социально-гуманитарное и политологическое образование» [Электронный ресурс] / Педагогическая психология: ред. Айсмонтас Б. Б. - М. - 2003. - Режим доступа: <http://www.ido.rudn.ru>
50. Фонтана, Д. Как справиться со стрессом [Текст] / Д. Фонтана. - М.: Педагогика - Пресс, 2005. - 352 с.
51. Щербатых, Ю. В. Психология стресса [Текст] / Ю. В. Щербатых. - М.: Эксмо, 2008. - 304 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А (обязательное)

Иллюстративная часть

Актуальность исследования заключается в интенсивности и напряженности трудовой деятельности педагога, которые отражаются на психологическом уровне, увеличении частоты возникновения негативных эмоциональных переживаний, реакций, что приводит к формированию выраженных и длительных стрессовых состояний.

Приложение А (продолжение)

Цель: выявить влияние стресса на трудовую деятельность педагогов.

Задачи исследования:

1. Анализ литературы по теме исследования.
2. Провести эмпирическое исследование.
3. Дать практические рекомендации.

Приложение А (продолжение)

Объект: стресс в педагогической деятельности.

Предмет: влияние стресса на педагогическую деятельность.

Приложение А (продолжение)

Гипотеза исследования.

Стресс педагогов отрицательно сказывается на их трудовой деятельности.

Приложение А (продолжение)

Методики исследования:

1. Опросник «Актуальное состояние» (Л.В. Куликов).
2. Диагностика состояния стресса (А.О.Прохоров).
3. Опросник «Утомление – Монотония – Пресыщение – Стресс»
(А. Леонова, С. Величковская).
4. Анкета «Оценка деятельности учителя».

Приложение А (продолжение)

База исследования.
Муниципальное автономное образовательное учреждение «Средняя школа №144» г. Красноярск.

Приложение А (продолжение)

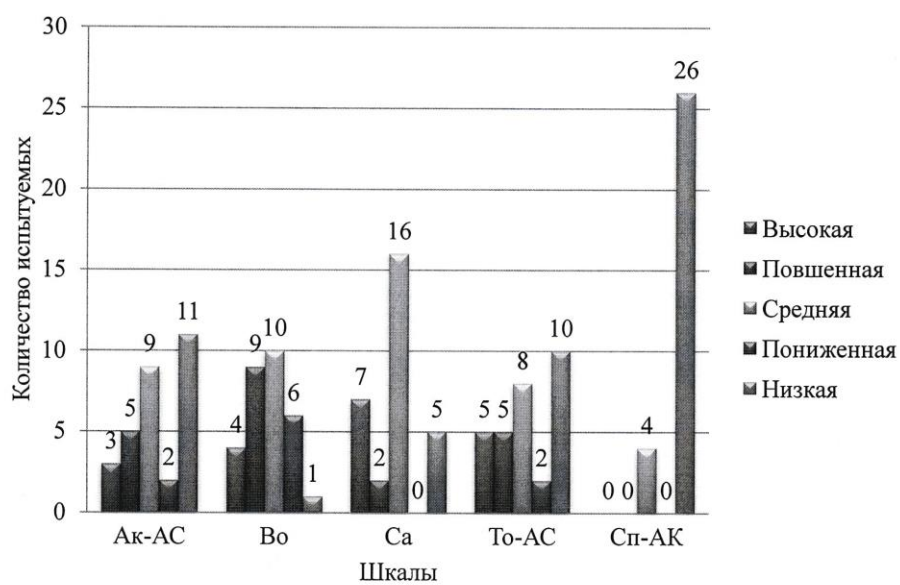


Рисунок А.1 –Результаты методики «Актуальное состояние»

Приложение А (продолжение)

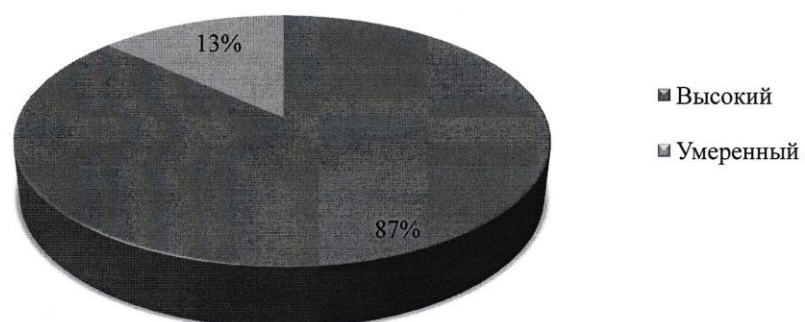


Рисунок А.2 – Результаты методики «диагностика состояния стресса»

Приложение А (продолжение)

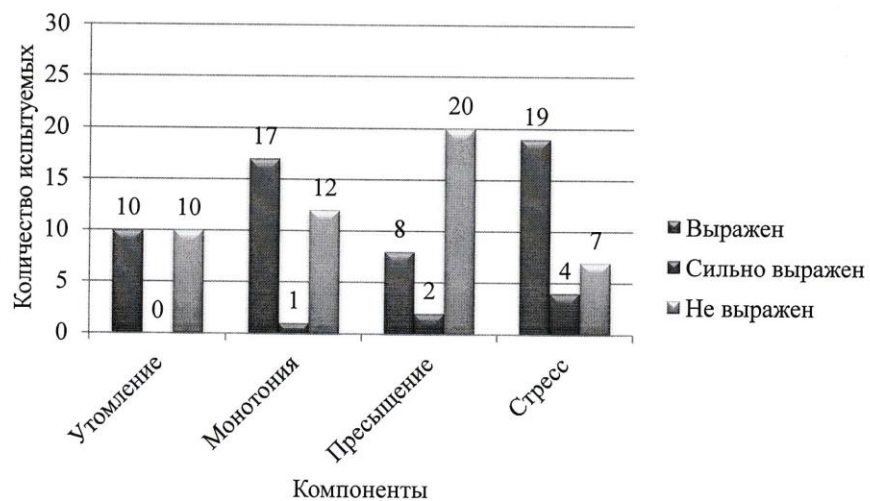


Рисунок А.3 – Результаты методики «опросник Утомление – Монотония – Пресыщение – Стресс»

Приложение А (продолжение)

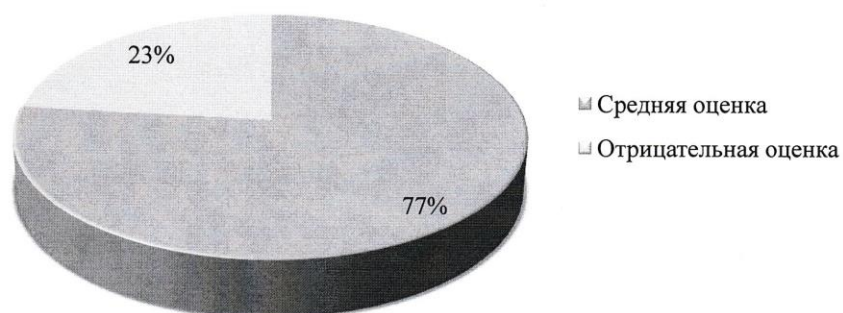


Рисунок А.4 – Результаты методики «оценка деятельности учителя»

Приложение А (продолжение)

Практические рекомендации.

С целью повышения работоспособности и общего тонуса, улучшения эмоционального и физического самочувствия, а также снятия напряжения и усталости нами был разработан комплекс практических рекомендаций, который состоит из 13 упражнений.

Приложение Б (справочное)

Опросник «Актуальное состояние»

Инструкция. В приведенном ниже списке суждений предложены характеристики состояний человека. Опишите свое текущее состояние - то, в котором Вы находитесь в настоящее время (а не чаще всего). Свое согласие с каждым приведенным в опроснике суждением необходимо выразить с помощью семибалльной шкалы:

- 1) полностью не согласен;
- 2) согласен в малой степени;
- 3) согласен почти наполовину;
- 4) согласен наполовину;
- 5) согласен более чем наполовину;
- 6) согласен почти полностью;
- 7) согласен полностью.

Выбрав один из баллов шкалы: 1, 2, 3, 4, 5, 6 или 7, Вы выразите степень своего согласия с данным суждением. Запишите выбранный балл в листе для ответов рядом с порядковым номером этого пункта. Обратите внимание, что Вашим выбором может быть не только 7 или 1, но и любое другое число между ними.

Не пропускайте ни одного пункта опросника. Просим в тексте опросника ничего не писать и не подчеркивать. Пожалуйста, не переправляйте одну цифру на другую на том же месте. Для исправления перечеркните ненужную цифру и напишите справа новую.

Заполните все графы в верхней части листа для ответов, напишите время начала работы и приступайте к опроснику.

Текст опросника

1. Я очень сильно возбужден.
2. Мне трудно сосредоточиться на чем-либо.
3. Я чувствую себя усталым, вялым.
4. У меня потные ладони.
5. Мне совершенно ясно, как решить стоящие передо мной проблемы.
6. У меня сильно устали глаза, мне приходится напрягать зрение.
7. У меня значительное дрожание рук, подергивание мышц лица или конечностей.
8. Меня очень тревожат предстоящие трудности.
9. Мне трудно переносить яркий свет, громкие звуки, резкие запахи.
10. Мои мышцы сильно напряжены.
11. Мысли постоянно возвращаются к возможным неудачам, и мне трудно направить их в другое русло.

Приложение Б (продолжение)

12. Я настойчиво стремлюсь добиться своего.
13. Чувствую, что события настоящего могут принести мне значительные неприятности.
14. Мне совершенно не хочется двигаться.
15. У меня большое желание отдохнуть.
16. Я падаю духом, потому что все против меня.
17. Я сейчас сильно обеспокоен другими делами.
18. Я ощущаю тяжесть в голове.
19. Я чувствую себя в большом нервном напряжении.
20. Я сильно раздражен.
21. Мне хочется активно действовать.
22. Я спокоен, меня трудно вывести из равновесия.
23. Чтобы справиться со стоящими передо мной проблемами, у меня достаточно сил.
24. Я испытываю сейчас беспокойство, не вполне понимая отчего.
25. Я сильно напрягаюсь, чтобы понять что-либо прочитанное.
26. Я сильно встревожен.
27. Я полон сил.
28. Я чувствую себя бодрым, свежим.
29. Я очень нервничаю.
30. Я чувствую явное общее недомогание.
31. Мне хочется все ломать и крушить
32. У меня достаточно сил, чтобы справиться с жизненными трудностями.
33. Я чувствую общую заторможенность и действую как бы по инерции.
34. Мне кажется, что я близок к нервному срыву.
35. Сейчас я вполне могу волевым усилием преодолеть усталость.
36. У меня хватит духа, чтобы вынести все предстоящие трудности.
37. Я работаю за счет того, что пересиливаю себя.
38. Я очень подвижен

1.		11.		21.		31.	
2.		12.		22.		32.	
3.		13.		23.		33.	
4.		14.		24.		34.	
5.		15.		25.		35.	
6.		16.		26.		36.	
7.		17.		27.		37.	
8.		18.		28.		38.	
9.		19.		29.			
10.		20.		30.			

Приложение Б (продолжение)

Шкалы методики

Шкала «Ак-АС»: «активация – деактивация». Шкала характеризует интенсивность актуализированных мотивов. Высокие оценки. Готовность действовать, выраженное стремление изменить ситуацию в желаемую сторону, преодолеть трудности. Низкие оценки. Отсутствие готовности действовать, безынициативное отношение к текущей ситуации.

Шкала «То-АС»: «тонус: высокий – низкий». Высокие оценки. Ощущения бодрости, энергии. Повышенная работоспособность. Низкие оценки. Утомление, инертность, заторможенность, ощущения вялости. Сниженная работоспособность.

Шкала «Са»: «самочувствие физическое: комфортное – дискомфортное». Высокие оценки. Благоприятное физическое самочувствие, ощущения телесного комфорта. Низкие оценки. Неудовлетворительное физическое самочувствие, ощущения телесного дискомфорта.

Шкала «Сп-АС»: «спокойствие – тревога». Высокие оценки. Уверенность в благоприятном развитии ситуации, уверенность в своих силах. Низкие оценки. Тревога, переживание беспокойства, неблагоприятные предчувствия, ощущения возможной угрозы.

Шкала «Во»: «возбуждение эмоциональное: низкое – высокое». Высокие оценки. Эмоциональное возбуждение. Оживление, напряжение, нервозность – в зависимости от конкретных числовых величин оценок по данной и другим шкалам. Невоздержанное реагирование на изменения ситуации, неуравновешенное поведение. Неудовлетворительное эмоциональное саморегулирование. Низкие оценки. Спокойствие, невозмутимое реагирование на изменения ситуации, сдержанное, ровное поведение. Хорошее эмоциональное саморегулирование.

Обработка результатов

Шкала «Ак-АС»: 12, 21, 23, 32, 35, 36, 38. В шкале 7 пунктов.

Шкала «Во»: 1, 17, 19, 20, -22, 29, 31. В шкале 7 пунктов

Шкала «Са»: 2, 4, 6, 7, 10, 18, 30. В шкале 7 пунктов

Шкала «То-АС»: 3, 9, 14, 15, 25, -27, -28, 33, 37. В шкале 9 пунктов.

Шкала «Сп-АС»: 5, 8, 11, 13, 16, 24, 26, 34: В шкале 8 пунктов.

Ответы со знаком минус подсчитываются путем вычисления исходного балла (проставленного в бланке ответов) из 8. $S=8-M$, где М - балл, написанный испытуемым.

Приложение Б (продолжение)

Таблица Б.1 – перевод сырых баллов в стандартные Т-баллы для методики АС (нормативная выборка: женщины, n = 503)

Сырые баллы	Стандартные Т-баллы				
	«Ак-АС»	«То-АС»	«Са»	«Сп-АС»	«Во»
7	15	72	65	–	–
8	16	71	63	–	64
9	18	70	62	66	63
10	19	69	61	65	62
11	20	68	59	64	61
12	22	67	58	63	59
13	23	66	57	62	58
14	24	65	55	61	57
15	25	64	54	60	56
16	27	64	52	59	55
17	28	63	51	58	53
18	29	62	50	57	52
19	31	61	48	56	51
20	32	60	47	55	50
21	33	59	46	54	49
22	34	58	44	53	47
23	36	57	43	52	46
24	37	56	42	51	45
25	38	55	40	50	44
26	40	54	39	49	43
27	41	53	38	48	42
28	42	52	36	47	40
29	43	51	35	46	39
30	45	50	34	46	38
31	46	49	32	45	37
32	47	48	31	44	36
33	48	47	30	43	34
34	50	46	28	42	33
35	51	45	27	41	32

Приложение Б (продолжение)

Продолжение таблицы Б.1

36	52	44	25	40	31
37	54	44	24	39	30
38	55	43	23	38	28
39	56	42	21	37	27
40	57	41	20	36	26
41	59	40	19	35	25
42	60	39	17	34	24
43	61	38	16	33	22
44	63	37	15	32	21
45	64	36	13	31	20
46	65	35	12	30	19
47	66	34	11	29	18
48	68	33	–	28	17
49	69	32	–	27	15
50	70	31	–	26	14
51	72	30	–	26	13
52	73	29	–	25	12
53	74	28	–	24	11
54	75	27	–	23	–
55	77	26	–	22	–
56	78	25	–	21	–
57	79	24	–	20	–
58	81	24	–	19	–
59	82	23	–	18	–
60	83	22	–	17	–
61	84	21	–	16	–
62	86	20	–	15	–

Приложение В (справочное)

Диагностика состояния стресса

Инструкция: «Обведите кружком номера тех вопросов, на которые вы отвечаете положительно».

1. Я всегда стремлюсь делать работу до конца, но часто не успеваю и вынужден наверстывать упущенное.
2. Когда я смотрю на себя в зеркало, я замечаю следы усталости и переутомления на своем лице.
3. На работе и дома сплошные неприятности.
4. Я упорно борюсь со своими вредными привычками, но у меня не получается.
5. Меня беспокоит будущее.
6. Мне часто необходимы алкоголь, сигарета или снотворное, чтобы расслабиться после напряженного дня.
7. Вокруг происходят такие перемены, что голова идет кругом. Хорошо бы, если бы все не так стремительно менялось.
8. Я люблю семью и друзей, но часто вместе с ними я чувствую скуку и пустоту.
9. В жизни я ничего не достиг и часто испытываю разочарование в самом себе.

Обработка результатов

Подсчитываете количество положительных ответов по всем 9 вопросам. Каждому ответу «да» присваивается 1 балл (ответ «нет» оценивается в 0 баллов).

Результат 0-4 балла – означает высокий уровень регуляции в стрессовых ситуациях; 5-7 баллов – умеренный уровень; 8-9 баллов – слабый уровень.

Интерпретация результатов

Высокий уровень регуляции в стрессовых ситуациях. Человек ведет себя в стрессовой ситуации довольно сдержанно и умеет регулировать свои собственные эмоции. Как правило, такие люди не склонны раздражаться и винить других и себя в происходящих событиях.

Умеренный уровень регуляции в стрессовых ситуациях. Человек не всегда правильно и адекватно ведет себя в стрессовой ситуации. Иногда он умеет сохранять самообладание, но бывают также случаи, когда

Приложение В (продолжение)

незначительные события нарушают эмоциональное равновесие (человек «выходит из себя»).

Слабый уровень регуляции в стрессовых ситуациях. Такие люди характеризуются высокой степенью переутомления и истощения. Они часто теряют самоконтроль в стрессовой ситуации и не умеют владеть собой. Таким людям важно развивать навыки саморегуляции в стрессе.

Приложение Г (справочное)

Опросник «Утомление – Монотония – Пресыщение – Стресс»

Инструкция: Вам предлагается ряд высказываний, характеризующих чувства и ощущения, которые могут возникнуть у Вас во время работы (учебы). Прочитайте, пожалуйста, внимательно каждое из них и оцените, насколько оно соответствует Вашим переживаниям во время рабочего (учебного) дня. Для оценки используйте 4-балльную шкалу: 1 - почти никогда, 2 - иногда, 3 - часто, 4 - почти всегда.

Вопросы	Почти никогда	Иногда	Часто	Почти всегда
1. Работа доставляет мне удовольствие	1	2	3	4
2. Я с легкостью могу полностью сконцентрироваться на работе	1	2	3	4
3. Работа не кажется мне тупой или слишком однообразной	1	2	3	4
4. Я работаю почти с отвращением	1	2	3	4
5. Я чувствую себя неповоротливым и сонным	1	2	3	4
6. Хотелось бы, чтобы в моей работе было побольше разнообразных заданий	1	2	3	4
7. У меня возникает чувство неуверенности при выполнении работы	1	2	3	4
8. На возникающие помехи и неполадки в работе я реагирую спокойно и собранно	1	2	3	4
9. Чтобы справиться с выполнением рабочих заданий, мне приходится затрачивать гораздо больше усилий, чем обычно	1	2	3	4
10. Моя работа «идет» без особого напряжения	1	2	3	4
11. Я теряю общий контроль над рабочей ситуацией	1	2	3	4
12. Я чувствую себя утомленным	1	2	3	4
13. Я продолжаю работать и дальше, но без всякого интереса	1	2	3	4
14. Все, что происходит на моем рабочем месте, я могу контролировать без всякого напряжения	1	2	3	4
15. Я работаю с неохотой	1	2	3	4

Приложение Г (продолжение)

16. Я пытаюсь изменить деятельность или отвлечься, чтобы преодолеть чувство усталости	1	2	3	4
17. Я нахожу свою работу достаточно приятной и интересной	1	2	3	4
18. Бывает, что в некоторых рабочих ситуациях я испытываю страх	1	2	3	4
19. На работе я вялый и безрадостный	1	2	3	4
20. Работа не очень тяготит меня	1	2	3	4
21. Мне приходится заставлять себя работать	1	2	3	4
22. Мне приходится мгновенно собираться и принимать решения, чтобы предотвратить возможные неполадки и сбои в работе	1	2	3	4
23. Во время работы мне хочется встать, не много подвигаться и размяться	1	2	3	4
24. Я на грани того, чтобы заснуть прямо за работой	1	2	3	4
25. Моя работа полна разнообразных заданий	1	2	3	4
26. Я охотно выполняю свою работу	1	2	3	4
27. Мне кажется, что я могу легко справиться с любыми поставленными передо мной рабочими задачами	1	2	3	4
28. Я собран и полностью включен в выполнение любого ставящегося передо мной рабочего задания	1	2	3	4
29. Я могу без труда принять все необходимые меры для преодоления сложных ситуаций	1	2	3	4
30. Время за работой пролетает незаметно	1	2	3	4
31. Я уже привык к тому, что в моей работе в любой момент может случиться что-либо непредвиденное	1	2	3	4
32. Я реагирую на происходящее недостаточно быстро	1	2	3	4
33. Я ловлю себя на ощущении, что время как бы остановилось	1	2	3	4
34. Мне становится не по себе при любом незначительном сбое или помехе в работе	1	2	3	4
35. Моя работа слишком однообразна, и я был бы рад любому изменению в течении рабочего дня	1	2	3	4
36. Я сыт по горло этой работой	1	2	3	4

Приложение Г (продолжение)

37. Я чувствую себя измученным и совершенно разбитым	1	2	3	4
38. Мне не трудно самостоятельно принять любое решение, касающееся выполнения моей работы	1	2	3	4
39. В последнее время работа не приносит мне и половину обычного удовольствия	1	2	3	4
40. Я чувствую нервозность и повышенную раздражительность	1	2	3	4

Ключи для обработки методики:

$$\text{Кут} = (\text{Сумма } (9, 11, 12, 21, 32) - \text{Сумма } (2, 10, 14, 27, 28)) + 25$$

$$\text{Км} = (\text{Сумма } (5, 6, 16, 23, 24, 33, 35) - \text{Сумма } (3, 25, 30)) + 15$$

$$\text{Кпрес} = (\text{Сумма } (4, 15, 19, 36, 39) - \text{Сумма } (1, 17, 20, 26)) + 20$$

$$\text{Кстр} = (\text{Сумма } (7, 18, 22, 31, 34, 37, 40) - \text{Сумма } (8, 29, 38)) + 15$$

Интерпретация: если значение коэффициента менее 18 баллов – то исследуемый компонент не выражен, от 18 до 29 баллов – выражен, более 30 баллов – сильная степень выраженности. Опросник «Утомление – Монотония – Пресыщение – Стресс» предназначен для индивидуального или группового использования. Состояния, исследуемые с помощью опросника «УМПС», определяются как:

Утомление – функциональное состояние организма, сопровождающееся чувством усталости, снижением работоспособности, вызванное интенсивной или длительной деятельностью, выражающееся в ухудшении показателей деятельности и прекращающееся после отдыха.

Монотония – функциональное состояние человека, возникающее при однообразной работе. Характеризуется снижением тонуса и восприимчивости, ослаблением сознательного контроля, ухудшением внимания и памяти, стереотипизацией действий, появлением ощущений скуки и потерей интереса к работе. Продуктивность деятельности может лишь на некоторое время восстановиться за счет включения особых волевых усилий. В ответ на монотонные условия работы могут развиваться и явления психического пресыщения.

Психическое пресыщение – психическое состояние, вызванное однообразной, лишенной смысла деятельностью. Признаком наступления пресыщения выступает потеря интереса к работе и неосознанное стремление к варьированию способов исполнения. Раннее наступление психического пресыщения может рассматриваться в качестве симптома психического заболевания и невроза.

Стресс – это функциональное состояние организма, возникающее в результате отрицательного внешнего воздействия на его психические функции, нервные процессы или деятельность периферических органов.

Приложение Д
(справочное)

Анкета «Оценка деятельности учителя»

Просим вас оценить качество преподавания ваших учителей по следующей шкале: да, не совсем, нет.

№	Показатель	Оценка		
		да	не совсем	нет
1	Объясняет материал четко, доступно и понятно.			
2	Умеет вызвать и поддержать интерес к предмету.			
3	Умеет снять напряжение и усталость на уроке.			
4	Умеет налаживать контакты с учащимися.			
5	Справедливо решает конфликты и споры.			
6	Доброжелателен, тактичен, терпелив.			
7	Требователен.			
8	Много знает, кроме своего предмета.			
9	С ним можно поговорить по душам, я ему доверяю.			
10	Справедливо и объективно оценивает каждого обучающегося.			
11	Помогает учиться, заинтересован в успехе каждого.			
12	Разнообразно и интересно ведет уроки.			
13	Всегда замечает удачливый ответ и хвалит за него, правильно выполненное задание.			
14	Можно обратиться за помощью по предмету.			
15	Располагает к себе обаянием, манерой поведения, чувством юмора.			

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
студента (бакалавриата) Корзун Анастасия Николаевна
группы 74-10 направление (специальность) 37.03.01 психология
направленность (профиль, специализация, магистерская программа) психология трудовой
деятельности
на тему Влияние стресса на трудовую деятельность педагогов средней школы
руководителя ВКР Гудовский Игорь Витальевич, кандидата педагогических наук, доцент
Работа содержит: 49 страниц, 4 рисунков, 6 таблиц.

СОДЕРЖАНИЕ ОТЗЫВА:

Тема выпускной квалификационной работы Корзун Анастасии Николаевны актуальна, имеет теоретическую и практическую значимость.

Содержание работы в полной мере соответствует заданию.

Работу характеризует необходимый анализ проблемы на теоретическом уровне и достаточность анализа полученных результатов.

Анастасия Николаевна продемонстрировала сформированную способность к самостоятельному проведению исследовательской работы, владение методами сбора, обработки и анализа информации.

Результаты исследования достоверны, выводы обоснованы и носят самостоятельный характер. В процессе выполнения выпускной квалификационной работы Анастасия Николаевна 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 61 %, неправомерных заимствований не выявлено, все использованные в работе материалы и концепции из опубликованной научной литературы и других источников имеют ссылки на них.


Выпускная работа Корзун Анастасии Николаевны отвечает необходимым требованиям, может быть представлена к защите, заслуживает положительной оценки.

Подпись руководителя ВКР

 /И.В.Гудовский/

«08» июня 2018 г.

Гудовский Игорь Витальевич
И.В. Гудовский
И.В. Гудовский
И.В. Гудовский



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В. П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования

Кафедра (выпускающая) социальной психологии

Направление подготовки/направленность (профиль) образовательной программы

37.03.01 Психологии

ОТЗЫВ НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

на ВКР обучающегося Корзун А. Н.

по теме Влияние стресса на трудовую деятельность педагогов средней школы

1. Наличие актуальности, новизны, проблематики исследования
Тема является актуальной
2. Положительные стороны работы
Структурированность теор. части
3. Аргументированность и конкретность выводов и предложений
Выводы полные
4. Полнота проработки литературных источников, логическая последовательность
90 %
5. Качество общего оформления работы, таблиц, иллюстраций
Высокое
6. Недостатки работы
—
7. Степень самостоятельности и сформированность общих и профессиональных компетенций выпускника

ОК, ПК сформированы

Оценка руководителя:

Научный руководитель:



Василькова Н. З.

Отчет о проверке на заимствования №1

Автор: korzun_an@mail.ru / ID: 5325819

Проверяющий: (korzun_an@mail.ru / ID: 5325819)

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

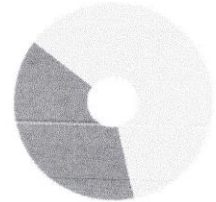
ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

№ документа: 12
Начало загрузки: 08.06.2018 07:40:10
Длительность загрузки: 00:00:02
Имя исходного файла: Влияние стресса на трудовую деятельность педагогов средней школы. Корзун А.Н.
Размер текста: 1153 кБ
Символов в тексте: 127700
Слов в тексте: 14819
Число предложений: 1325

ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОТЧЕТЕ

Последний готовый отчет (ред.)
Начало проверки: 08.06.2018 07:40:13
Длительность проверки: 00:00:02
Комментарии: не указано
Модули поиска:

ЗАИМСТВОВАНИЯ 38,84% ЦИТИРОВАНИЯ 0% ОРИГИНАЛЬНОСТЬ 61,16%



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]	1,04%	20,45%	Особенности отношения к ...	http://psychlib.ru	06 Июл 2017	Модуль поиска Интернет	1	22
[02]	19,53%	19,78%	Особенности отношения к ...	http://psychlib.ru	30 Ноя 2015	Модуль поиска Интернет	16	17
[03]	8,77%	8,83%	Профессиональный стресс с ...	http://bibliofond.ru	раньше 2011	Модуль поиска Интернет	8	9

Еще источников: 13
Еще заимствований: 9,5%

Научн. инст-т  *И.В. Гуровский*

Студент Корзун А.Н. 

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

Я, Корун Александр Николаевич
(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: Влияние стресса на трудовую деятельность педагогов средней школы
(название работы)

(далее - ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенном по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места 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 правами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

8.06.2018.
(дата)

Корун
(подпись)