

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

37.04.01 Психология

(код и наименование направления подготовки)

Психология личности

(направленность (профиль))

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)**

на тему **ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ
ЛИЧНОСТИ**

Студент

Т.Ф. Дерябина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

д.псих.н., профессор Г.А. Виноградова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2020

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретический анализ научной литературы по проблеме профессиональной деформации личности.....	8
1.1 Основные теоретические подходы к проблеме профессиональной деформации личности в зарубежной и отечественной литературе.....	8
1.2 Основные компоненты и уровни профессиональной деформации личности.....	29
1.3 Профессиональная деятельность воспитателя как фактор формирования профессиональной деформации личности	41
Выводы по первой главе.....	52
Глава 2 Экспериментальное изучение особенностей профессиональной деформации личности.....	53
2.1 Организация и методы исследования.....	53
2.2 Анализ результатов исследования профессиональной деформации личности воспитателей на этапе констатирующего эксперимента	56
2.3 Комплексная программа профилактики профессиональной деформации личности воспитателя	67
2.4 Результаты исследования профессиональной деформации личности воспитателей на этапе контрольного эксперимента.....	92
Выводы по второй главе.....	99
Заключение.....	101
Список используемой литературы.....	103

Введение

Актуальность исследования. Вопросы, касающиеся воздействия специфики профессиональной деятельности на личность специалиста, в течение последних десятилетий привлекали внимание представителей различных отраслей науки, в том числе психологов - Б.Г. Ананьев, Е.А. Климов, А.К. Маркова, А.И. Папкин, К.К. Платонов, А.М. Столяренко и др. Вопросом, занимающим особое место, является проблема профессиональной деформации специалиста, в данном случае - педагога дошкольных образовательных учреждений.

Согласно классификации профессий по Е.А. Климову, профессиональная деятельность педагога относится к типу «человек – человек». Представители этого типа профессий, как отмечает автор, имеют дело с социальными системами, сообществами и людьми разного возраста.

В то же время профессиональная деятельность в образовательных организациях дошкольного уровня образования имеет и свои отличительные характеристики. Так, выполнение функциональных обязанностей сопряжено с повышенной моральной и личной ответственностью воспитателя за свои действия. Профессия педагога, воспитателя, работника дошкольного учреждения, требует ежедневного, ежечасного расходования душевных сил и энергии. Специфика педагогической деятельности также связана с ситуационной импровизацией, отражением педагогической ситуации в контексте развития каждого ребенка в сочетании с повышенной эмоциональной напряженностью. Это оказывает значительное влияние на личностные характеристики педагогов дошкольных образовательных учреждений, и может приводить к развитию у последних явления профессиональной деформации.

Вопросы профессиональной деятельности педагогов, становление профессионализма педагога поднимались в трудах Е.А. Климова, Н.С. Пряжниковой, А.А. Реана, В.А. Сластенина и др. Отдельно стоит отметить психологов направления исследования искажения профессионального и

личностного развития в процессе выполнения профессиональной деятельности – С.П. Безносков, Л.М. Митина, А.К. Маркова, Р.М. Грановская, Д.Г. Трунова, Э.Ф. Зеер и др.

Однако, анализ современных работ по данному вопросу показывает, что проблема профилактики профессиональной деформации личности работников педагогической сферы не стала еще предметом специального исследования, а остается прикладной задачей. Отсутствуют работы, в которых профилактика профессиональной деформации рассматривалась как комплексная работа всех служб образовательных организаций, не в полной мере изучены психолого-педагогические условия, способствующие эффективной профилактики профессиональной деформации в педагогической деятельности.

В связи с этим, нами была определена цель и методологический аппарат магистерского исследования.

Цель исследования: выявление особенностей профессиональной деформации личности воспитателей и разработка комплексной программы, направленной на профилактику их профессиональной деформации.

Объект исследования: профессиональная деформация личности.

Предмет исследования: профессиональная деформация личности воспитателей и методы её профилактики.

Гипотеза исследования: эффективным средством профилактики профессиональной деформации личности педагогов дошкольных образовательных учреждений, является комплексная работа, включающая в себя такие формы работы как специальные практико-ориентированные семинары, работа с административным персоналом детских садов, оформление информационного стенда.

Для достижения поставленной цели исследования предусматривается решение следующих **задач:**

1. Проанализировать психологическую литературу по проблеме исследования.

2. Изучить особенности профессиональной деформации педагогов дошкольных образовательных учреждений на этапе констатирующего эксперимента

3. Разработать и апробировать комплексную программу профилактики профессиональной деформации личности воспитателей;

4. На этапе контрольного эксперимента выявить уровень развития профессиональной деформации личности воспитателей в экспериментальной и группе;

5. Провести сравнительный анализ профессиональной деформации личности воспитателей в экспериментальной группе до и после реализации программы профилактики.

6. Проанализировать полученные результаты, сформулировать выводы.

Методы и методики исследования.

1) Теоретические методы (анализ и обобщение литературных источников по проблеме исследования).

1. Психодиагностические методы (Психодиагностические опросники: 1) Методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко; 2) Шкала субъективного благополучия (М.В. Соколова); 3) Шкала психологического благополучия (К. Рифф); 4) шкалы из методики экспресс-диагностики уровня психоэмоционального напряжения: шкала удовлетворенности жизнью в целом (О.С. Копина); шкала удовлетворенности условиями жизни (О.С. Копина); шкала удовлетворенности основных жизненных потребностей О.С. Копиной.

2. Методы количественной, качественной и математико-статистической обработки данных (описательная статистика, сравнительный анализ), интерпретация результатов исследования.

Эмпирической базой исследования является детский сад №162 «Олимпия», детский сад № 200 «Волшебный башмачок» г.о. Тольятти. В исследовании приняли участие педагоги дошкольного образования в количестве 62 человек.

Теоретико-методологической основой исследования стали положения теории деятельности и системного подхода (К.А. Абульханова-Славская, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Э.Г. Юдин); теории профессионального образования (С.Я. Батышев, К.Я. Вазина, Б.С. Гершунский, А.М. Новиков, В.В. Кузнецов, Ю.Н. Петров); концепции психологии труда, психологической профессиографии (Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Е.М. Павлюченков, Н.С. Пряжников); концепций преодоления деформаций в профессиональной деятельности (А.А. Баранов, Л.В. Карапетян, Н.Б. Москвина, В.П. Подвойский, Е.В. Юрченко).

Научная, достоверность результатов и обоснованность выводов исследования обеспечивается опорой на обоснованные методологические позиции, современные научные концепции, применение комплекса теоретических и эмпирических методов исследования, адекватных его цели, объекту, предмету, гипотезе и задачам; использование валидных и надежных методов исследований; сочетанием количественной обработки данных и их качественного анализа.

Новизна исследования состоит в том, что в исследовании предлагается комплексный подход к проблеме профилактики профессиональной деформации личности педагогов дошкольных образовательных учреждений, действующий все уровни и структуры организации.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что в ходе теоретического анализа выявлены и обоснованы содержательные характеристики профессиональной деформации педагогов дошкольных образовательных учреждений; определен комплекс условий эффективности профилактики профессиональной деформации личности воспитателей.

Практическая значимость диссертационной работы заключается в том, что её результаты могут быть использованы психологами учреждений при реализации комплекса мероприятий по профилактике профессиональной

деформации личности воспитателей и педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Апробация результатов исследования. Материалы диссертационного исследования были представлены автором на научно-практических конференциях (2019, 2020 г.г.).

Структура и объем магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, списка использованной литературы. Текст иллюстрирован таблицами и рисунками.

Глава 1 Теоретический анализ научной литературы по проблеме профессиональной деформации личности

1.1 Основные теоретические подходы к проблеме профессиональной деформации личности в зарубежной и отечественной литературе

Несмотря на то, что феномен «профессиональная деформация» рассматривается в разных отраслях науки, до настоящего момента нет достаточно четкого определения специфики отклонений. В общем плане и в плане развития личности работников нет четкой классификации различных отклонений.

Следует отметить, что в настоящее время существуют множество близких понятий, отражающих отклонения в развитии личности работника. Примером могут служить такие понятия как: «стрессогенность работника», «деструктивная трудовая мотивация», «профессиональные деградации», «профессиональные акцентуации», «эмоциональное выгорание», «конфликтность работника», «выученная беспомощность работника», «барьеры в деятельности профессионального характера» и другие. Таким образом, конкретизация понятия «профессиональные деформации» выходит на первый план. На сегодняшний день, несмотря на большое количество определений понятия «профессиональная деформация», нет четкого конкретизированного структурированного определения. Существует достаточно большое количество понятий, близких по содержанию к понятию «профессиональная деформация», которые исследователи используют. Но, такие понятия несут в содержательной части и некоторые отличия.

Полякова О.Б., базируясь на исследованиях различных авторов как отечественных, так и зарубежных, следующим образом определяет изучаемое понятие «профессиональная деформация личности»: «деструктивные изменения личности (изменение психической структуры,

качеств личности под влиянием выполнения профессиональных обязанностей), возникающие при многолетнем выполнении одной и той же профессиональной деятельности, которые негативно сказываются на продуктивности труда и взаимодействии с другими участниками этого процесса и порождают профессионально нежелательные качества, изменяющие профессиональное поведение человека» [54]. На рисунке 1 представлены взаимосвязи признаков изучаемого понятия «профессиональная деформация личности», которые были определены О.Б. Поляковой.



Рисунок 1 - Объяснение возникновения профессиональной деформации и форм ее проявления по О. Б. Поляковой

Полякова О.Б. акцентирует внимание на профессиональной деятельности личности, так как именно профессиональная деятельность оказывает непосредственное влияние на развитие личности. Мы считаем, что определение, данное О.Б. Поляковой не в полной мере отражает влияние

профессиональной деформации на человека в условиях нахождения вне профессиональной деятельности.

В отечественной и зарубежной научной литературе представлено большое количество понятий, которые дают определение профессиональной деформации личности [26].

В своих исследованиях Э.Ф. Зеер наряду с понятием «профессиональная деформация» использует такие понятия как «личностная деструкция профессионала», «кризис профессионального развития» [24]. Э.Ф. Зеер говорил о том, что: «...профессиональные деформации являются не чем иным как деструктивные изменения личности человека в ходе реализации деятельности, а также взаимосвязаны с кризисом развития в профессиональном плане» [25].

По мнению Э.Ф. Зеера, профессиональные деформации, или другими словами, деструкции, это: «...совокупность структур личности и деятельности, отрицательно сказывающихся на продуктивности труда» [25]. Также Э.Ф. Зеер отмечал, что отрицательное воздействие оказывается и на эффективность общения в профессиональной деятельности. С точки зрения Э.Ф. Зеера, который считал, что деструкции – это: «...всего лишь изменение или ухудшение деятельности, которая ранее сформировалась» [25].

Необходимо отметить, что в дальнейших исследованиях Э.Ф. Зеера, прослеживается изменение позиции. При изучении профессиональных деструкций, учитываются кризисы профессионального становления, в частности, кризис самоопределения профессионального плана [25].

В свою очередь, мы не полностью согласны с точкой зрения Э.Ф. Зеера. Так как, в период кризиса профессионального развития, личность достаточно остро и неоднозначно переживает его. С другой стороны, деструкции профессионального плана не всегда переживаются работником и осознаются им. В большей степени такие деструкции соотносятся с профессиональными ситуациями, имеющими конкретный характер. Например, работник доволен тем, что его не трогают, не задают вопросов, опасаясь негативной реакции с

его стороны. Необходимо отметить, что кризис представляет собой некую «преграду», преодолевая которую личность получает дальнейшее развитие как в профессиональном, так и в личностном развитии.

По мнению Л.С. Выготского, развитие личности просто невозможно без кризисов. Так как: «...само развитие осуществляется как раз через преодоление сложных (кризисных) моментов жизни».

Но надо учитывать и тот факт, что переживание кризиса оказывает не только положительное влияние на развитие личности. Кризис также может и отрицательно влиять на личность, способствовать личностному разрушению работника. Это происходит в том случае, когда человек не может управлять кризисом, а также не знает его природы. Проблема заключается в том, что невозможно определить какой момент является отправной точкой и кризис приобретает деструктивный характер. Другими словами, под деструктивным характером кризиса понимается деградация личности. Также проблематичным является определение момента, когда кризис может быть использован для развития личности и повышения эффективности трудовой деятельности. Повышение эффективности трудовой деятельности, ее совершенствование, это не простой путь, встречаются и ошибки, и трудности. Понимание природы кризиса – вот что является одним из важнейших моментов и условием развития.

Такие термины как «профессиональные деструкции работника», «личностные деструкции» достаточно близки к термину «профессиональные деформации». Если сравнивать эти понятия, все-таки надо сказать о том, что различия все же есть. Используя понятие «деструкция», с одной стороны, акцентируется внимание на изменениях негативного характера личностной стороны работника. С другой стороны, используя понятие «профессиональные деформации», внимание акцентируется на ухудшении профессиональных качествах специалиста, а также самой профессиональной деятельности. Но общим является то, что именно проблемы личности работника являются причиной данных ухудшений.

«Выученная беспомощность», достаточно большое количество отечественных и зарубежных исследователей относят данное понятие к деструктивному развитию [26]. Оно характеризуется тем, что работник находит оправдания своей неэффективности в процессе профессиональной деятельности, а также характерными особенностями являются такие качества как безответственность, безынициативность. Причины кроются в том, что зачастую работник испытывает разочарование в самом себе, в своей работе, недоволен руководством, коллегами и т.д.

В процессе утраты личностного смысла человеком в своей профессиональной деятельности наряду с профессиональными деформациями, возникают и являются более сложными такие как, «утрата профессиональной идентичности», «профессиональное отчуждение». Данные понятия базируются на таком противоречии как, с одной стороны, представления человека о своем труде, с другой стороны, со стороны руководства и коллег, неадекватные ожидания [24].

Таким образом, мы можем говорить и о «профессионально обусловленных акцентуациях», которые представляют собой разновидность деформаций, выражающихся в «пограничных состояниях». «Пограничные состояния» не являются патологией, но близки к нарушениям патологического характера. Как правило, «пограничные состояния» возникают в процессе профессиональной деятельности. В качестве примера можно представить, что развитие каких-либо качеств затрудняет выполнение какой-то деятельности, но, для другой деятельности данные качества просто необходимы [24].

Зачастую к деформациям причисляют «профессиональные стрессы (дистрессы)», а также синдром «эмоционального (профессионального, психического) выгорания». Характерными особенностями данных понятий являются апатия, утрата «тонуса жизни», отчаяние, несдержанность. Все это является следствием нерастраченной энергии, которая не находит выхода в профессиональной деятельности [29].

Наряду с перечисленными профессиональными деформациями, в различных исследованиях выделяются такие, как:

1. Профессиональная «редукция». Характерными особенностями являются примитивный уровень отношений в коллективе, представления о своей профессиональной деятельности значительно упрощаются.

2. «Деперсонализация» работника. Характерными особенностями являются «отгораживание» себя работником от окружающих, при выполнении необходимой профессиональной деятельности работник не проявляет личностные особенности или же сводит их к минимуму.

3. «Личностно-ролевой диссонанс». Характерной особенностью является то, что работник выполняет свою профессиональную деятельность, но она является некомфортной для него и у него возникает чувство ненужности, бесполезности своей работы, так как он ощущает себя не на своем месте [57].

В своем исследовании В. Шауфели, Х. Дж. Сиксма, Д.В. Дирендонк выделили аффективный и установочный компонент профессиональных деформаций. Таким образом, авторы сделали значительный вклад в исследование профессиональных деформаций, который позволил представить «профессиональную деформацию» в виде двухмерной конструкции. Так, концепция «burnout», была разработана и представлена В. Шауфели, Х. Дж. Сиксмой и Д.В. Дирендонком. В данной концепции под «аффективным» компонентом понималось эмоциональное истощение. Характерными особенностями являлись такие признаки как повышение нервного напряжения, ухудшение здоровья, эмоциональное истощение, ухудшение физического самочувствия. С точки зрения исследователей, деперсонализация является «установочным» компонентом, который характеризует изменение отношения, как к себе, так и к посетителям (рисунок 2) [54].



Рисунок 2 – Двухмерность профессиональных деформаций по Д.В. Дирендонку, Х. Дж. Сиксма, В. Шауфели

Необходимо обратить внимание на тот факт, что практически все авторы, которые занимались исследованием данного вопроса, фактор эмоциональных состояний включали в перечень причин, способствующих возникновению профессиональной деформации.

Достаточно серьезной критике подверглась двухмерная конструкция данного феномена, которую предложили Х. Дж. Сиксма, Д.В. Дирендонк, В. Шауфели. Мы считаем, что концепция, которая представлена в виде трехмерного конструкта, исследователей К. Маслач, С. Джексона [79], является наиболее удачной. Итак, трехмерный конструкт включает в себя (рисунок 3):

1. Эмоциональное истощение. В структуре понятия «профессиональная деформация» эмоциональное истощение является одной из главных составляющих. Снижение эмоционального фона, эмоциональное перенасыщение, равнодушие все это является характерными особенностями эмоционального истощения. Неэффективность проявленного сопротивления является причиной сниженного эмоционального тонуса, а также оскуднение психических ресурсов.



Рисунок 3 - Трехмерность профессиональных деформаций
(К. Маслач и С. Джексон)

2. Деперсонализация. Характерной особенностью деперсонализации является деформация межличностных отношений с различными людьми. В зависимости от профессиональной деятельности это могут быть коллеги, пациенты, подчиненные или клиенты. Деперсонализации присущи два варианта развития. Первый вариант представляет собой повышение уровня отрицательных установок, циничности, негативизма по отношению к другим людям. Второй вариант представляет собой повышение уровня зависимости от других людей.

3. Редукция личных достижений. Характерной особенностью редукции личных достижений является отрицательное оценивание себя, своих профессиональных достижений, достоинств, успехов. С другой стороны, может наблюдаться редукция собственного достоинства. Человек перекладывает ответственность с себя на других, ограничивает свои возможности и обязанности в отношении других людей. В различных исследованиях под редукцией понимается «сведение сложного к более простому», то есть восстановление прежнего состояния. По мнению Н.Е. Водопьяновой, которая говорила, что: «...редукция, с психологической точки зрения, нередко имеет негативный аспект – сведение сложных психических

процессов к физиологическим, молекулярным, то есть, интерпретация сложных психических явлений на основе «коллективных представлений», социальных стереотипов» [18].

Б.А. Фарбер представил свою концепцию, в которой профессиональная деформация представлена тремя составляющими (рисунок 4) [78].



Рисунок 4 - Трехмерность профессиональных деформаций
(Б.А. Фарбер)

1. Психэмоциональное истощение. Данное понятие включает в себя такие характеристики как: истощение эмоциональных ресурсов, физических и энергетических работника взаимодействующего с другими людьми. Характерными особенностями являются такие проявления как: человек не хочет идти на работу, агрессивные проявления, снижение уровня толерантности эмоционального характера, ожидание скорейшего завершения рабочего дня, раздражительность, равнодушие, тревожность, физическое утомление, эмоциональное утомление, появление прогулов, чувствительность к оцениванию себя со стороны других людей, психическое истощение.

2. Личностное отдаление. Данное понятие включает в себя форму социальной дезадаптации специфического характера человека, взаимодействующего с другими людьми. Характерными особенностями

являются такие проявления как: человек проявляет циничное отношение к другим людям, демонстрирует безразличие к собственной карьере, при общении с другими людьми проявляет нетерпимость, раздражительность, не контактность, не критичность собственной оценки себя, снижение уровня включенности в работу.

3. Профессиональная мотивация. Данное понятие включает в себя альтруистическую характеристику уровня рабочей мотивации, а также рабочего энтузиазма. Характерными особенностями являются такие проявления как: у работника наблюдается заинтересованность в работе, возрастает эффективность профессиональной деятельности, наблюдается повышение эффективности в работе с людьми, оптимизм, а также, что немаловажно, возрастает самооценка компетентности в профессиональной деятельности.

С другой стороны, основными показателями деформации мотивации в профессиональной деятельности являются такие как: отсутствие или снижение потребности в достижениях, снижается самооценка, работник не доволен межличностными отношениями в коллективе с коллегами, не получает отдачи от своей деятельности, не чувствует свою профессиональную эффективность, не получает удовлетворение от своей профессиональной деятельности.

Такие авторы как Р.Л. Шваб, А. Мимс, И.Ф. Иваничи, Г.Х. Фирт, профессиональные деформации рассматривали с точки зрения трехфакторных представлений. В структуру трехфакторных представлений, с точки зрения данных авторов, входят такие составляющие как: редуцированные персональные достижения, эмоциональное истощение, а также деперсонализация (рисунок 5) [54].



Рисунок 5 - Трехмерность профессиональных деформаций
(Г.Х. Фирт и А. Мимс, И.Ф. Иваничи и Р.Л. Шваб)

По мнению исследователей Р.Л. Шваба, Г.Х. Фирта, И.Ф. Иваничи, А. Мимса, необходимо такой показатель как деперсонализация, изучать с точки зрения двух дополнительных аспектов. Первый аспект – деперсонализация, связанная с реципиентами. Второй аспект – деперсонализация, связанная с работой. Деперсонализация, в данном случае, трактуется как негативное отношение к предмету и всей профессиональной деятельности, а также негативное отношение к клиентам.

Таким образом, изучая и систематизируя концепции, изучающие профессиональную деформацию с точки зрения «выгорания» можно говорить о том, что существуют два компонента – аффективный и когнитивный. Причем, эти два компонента присутствуют практически во всех исследованиях, занимающихся изучением «выгорания». Надо отметить, что когнитивная составляющая не представлена в тех теоретических концепциях, которые мы рассмотрели и проанализировали. Однако, в эмпирических исследованиях, данная когнитивная составляющая присутствует, но не во всех.

Объясняя профессиональную деформацию личности, анализ литературы, дает нам еще один структурный подход. Автором данного подхода является Э. Дюркгейм. По мнению Э. Дюркгейма, который говорил, что: «...два сознания присущи социальной личности. Первое сознание представлено формированием индивидуальности личности, так как ей присуща своя картина мира, а также неповторимое мироощущение. Второе сознание представлено принадлежностью к общности социального характера» [21]. Функция первого компонента заключается в том, что обогатить внутренний мир индивидуальности. Функция второго компонента, социального, заключается в том, чтобы поведение личности было определено общественными целями, а не внутренними личными интересами.

Таким образом, возникновение профессиональной деформации происходит в результате противоречия между этими двумя функциями в структуре личности.

Информированность, композиция и пропорциональность, упорядоченность – это три структурно-формирующих закона под действием которых такое явление как «профессиональная деформация» объективно регулируется. Именно с этой точки зрения структурный подход объясняет профессиональную деформацию [23].

Так, по мнению Э. Дюркгейма, в структуре личности возникают три результата, под влиянием закона пропорциональности:

1. ущемляя социальные связи, индивидуальная рефлексия вмешивается в том случае, когда социальные правила поведения и мышления, носят неопределенный характер;
2. индивидуальные предпочтения слабее, в том случае, когда социальные воздействия энергичнее;
3. личность действует в основном в собственных интересах, когда социальные воздействия характеризуются средней интенсивностью [21].

Таким образом, именно через эмоции личность передает в окружающую ее среду меру пропорциональности между социальным в

сознании и индивидуальным. Узнать о характере поведения личности позволяют именно эмоции [21]. Индикатор поведения личности – это эмоции. Итак, через эмоции можно узнать о личности, в частности о наличии и направленности деформаций профессионального характера.

«Барьеры психологического развития», данное понятие является синонимичным понятию «профессиональная деформация» и достаточно часто встречается в психологической литературе [66]. Препятствия, возникающие в процессе полноценной профессиональной самореализации, понимают в научной литературе как «барьеры». К такого рода препятствиям или «барьерам» можно отнести межличностные барьеры, барьеры, возникающие при реализации профессиональной деятельности, барьеры в сфере общения, а также при различных нововведениях.

«Психологические барьеры» имеет свою специфику, несмотря на то, что, и с профессиональными деформациями, и с профессиональными кризисами, наблюдается достаточно много общего. Отличительной особенностью «психологических барьеров» является достаточно конкретный характер, таким образом, барьеры могут быть достаточно эффективно преодолены, локализованы и поняты. В процессе самореализации личности под «психологическими барьерами», в большей степени, понимаются внутренние препятствия. Внутренние препятствия достаточно сильно мешают в реализации профессиональной деятельности, так как сильно переживаются, а также специалист не всегда может их осознать.

Исследование «психологических барьеров» у представителей различных специальностей показывает, что зачастую они связаны с низкой самооценкой, с неуверенностью в своей профессиональной деятельности, а также с личностной и профессиональной акцентуацией на своих недостатках. Существуют достаточно разные причины, например, презрительное отношение коллег к работнику, негативное отношение работников друг к другу, с одной стороны. С другой стороны, это собственные страхи и неуверенность самого работника. Зачастую, когда перед специалистом

ставятся задачи, требующие конкретного планирования, разбивки сложных задач на простые, для эффективного их выполнения, получение удовлетворения от выполняемой работы, специалист впадает в «ступор», возникает страх, что он не справится с поставленными задачами.

В исследованиях профессиональной деформации, Е.А. Климов рассматривает ее через следующие «нежелательные исходы профессионального развития» [32]:

1. стагнация, то есть развитие останавливается, происходит застой;
2. деформации развития этического характера, то есть развитие идет по ложному направлению;
3. деградация, потеря профессиональной пригодности, то есть происходит обратное развитие;
4. зависимость от обстоятельств, то есть развитие происходит стихийно;
5. перестройка сознания специалиста, с негативным оттенком, то есть происходит отягощенное развитие.

Перечисленные варианты отрицательного профессионального развития в большей степени связаны с тем, что имеющиеся положительные качества не востребованы, и в результате происходит их ослабление или же деградация.

По мнению А.К. Марковой, профессиональные деформации связаны с такими состояниями работника как [41]:

1. заболевания профессионального характера;
2. «эмоциональное выгорание» работника, которое возникает при возникновении психической напряженности в профессиональной деятельности;
3. при выполнении профессиональной деятельности у работника возникает усталость, утомление;
4. монотония трудового процесса (возникла на предприятиях Г. Форда при конвейерном производстве в XX веке);

5. кризисы в профессиональной деятельности.

«Кризисы профессионального развития», «профессиональные заболевания», включая данные понятия в понятие «профессиональные деструкции», тем самым А.К. Маркова более детально расширяет понятие деструкции. По мнению А.К. Марковой, одним из основных понятий является понятие «монотония труда». Именно «монотония труда» является важным фактором при возникновении «профессиональной деформации».

Итак, мы рассмотрели достаточное количество различных понятий, близких по смысловому значению понятию «профессиональная деформация». Необходимо отметить, что с точки зрения научной литературы, данные понятия во многом синонимичны понятию «профессиональная деформация». Итак, можно говорить о том, что понятие «профессиональная деформация» может включать в себя такие понятия как: «профессиональные стрессы», «выученная беспомощность», «личностные деструкции», «профессиональные дистрессы», «синдром эмоционального выгорания», «профессиональные акцентуации». Данные понятия выступают как уровни проявления «профессиональной деформации» или же, как ее варианты.

Однако необходимо отметить тот факт, что такое понятие как «кризис профессионального развития» не входит в понятие «профессиональные деформации», а представляет собой скорее его следствие. Причина здесь кроется в том, что «кризис профессионального развития» характеризуется глобальностью и широтой охвата.

Достаточно большое количество исследователей отмечают тот факт, что отрицательные изменения, происходящие в личности, во многом связаны с «профессиональными деформациями». Взаимоотношения с коллегами, непосредственно сам трудовой процесс, все это подвергается негативному влиянию [35].

В своем исследовании мы пришли к выводу о том, что необходимо развести такие понятия как «проявления профессиональной деформации» и

«профессиональная деформация». К такому выводу мы пришли, основываясь на изучении и анализе различных точек зрения исследователей на проблему «профессиональной деформации».

По мнению А.К. Марковой, которая говорила, что: «...проявлениями профессиональной деформации могут быть профессиональные страхи, профессиональные стрессы, выученная беспомощность, профессиональные дистрессы, синдром «профессионального выгорания», профессионально обусловленные акцентуации (сверхкачества)» [42].

Также, по мнению А.К. Марковой: «...профессиональная деформация – это отрицательные изменения личности специалиста, которые спровоцированы длительным выполнением одной и той же работы или же, возникшими противоречиями в трудовой деятельности (на уровне мотивов, целей, установок, ценностей), а также различными неблагоприятными условиями труда, которые отрицательно сказываются на различных взаимоотношениях (будь то коллеги, руководство, клиенты), а также на эффективности профессиональной деятельности» [42].

На сегодняшний день существует достаточно большое количество различных типологий профессиональных деформаций, представленных в научной литературе.

Общая типология профессиональных деструкций предлагается такими авторами как Э.Э. Сыманюк, Э.Ф. Зеер. В данную типологию входит следующее:

1. Деформации индивидуализированного характера. Характерной особенностью данного вида деформаций является «слияние» профессиональной деятельности и непосредственного самой личности работника. Данное явление происходит под влиянием выполняемой профессиональной деятельности, которую работник выполняет длительное время, вне зависимости от вида профессиональной деятельности. В процессе реализации профессиональной деятельности происходит затруднение при межличностном общении с коллегами, руководством, а также возникают

осложнения непосредственно в самой профессиональной деятельности. Например, человек обладает какими-либо качествами, которые достаточно хорошо развиты, но постепенно трансформируясь в «сверх-качества», они заметно осложняют профессиональную деятельность. Сверхчестность, «трудоголизм», сверхпунктуальность, сверхфанатизм в профессиональной деятельности, все эти качества являются ярким примером деформаций индивидуализированного характера.

2. Деструкции общепрофессионального характера. Характерной особенностью здесь можно назвать «синдром вседозволенности» и «синдром асоциальной перцепции». Первый синдром характерен для различных руководителей, а второй – для сотрудников с правоохранительной направленностью.

3. Деструкции специальные. Характерной особенностью является то, что данный вид деструкций присущ для конкретных специальностей. Такие специальности относятся к определенной профессиональной группе. Если в качестве примера рассматривать сотрудников правоохранительных органов в качестве профессиональной группы, то для них характерной деструкцией может выступать «актуальная агрессия». В то же время, «синдром подозрительности» будет характерен для следователя.

4. Деструкции профессионально-типологические. Характерной особенностью является то, что на профессиональную деятельность накладываются индивидуальные особенности самого работника. Это касается, прежде всего, темперамента, личностных черт, способностей и других особенностей. При таком «наложении» происходит усиление этих особенностей личности, возникает некая неадекватность. В качестве примера можно привести профессиональную деятельность чиновника. Высокая степень ответственности в процессе выполнения профессиональной деятельности вызывает «должностную интервенцию».

В своих работах К. Маркс говорил о том, что: «...работник превращается в узкого, ограниченного специалиста», тем самым он говорил о

«профессиональном кренизме» [24]. С точки зрения Э.Э. Сыманюка, Э.Ф. Зеера, вышеперечисленные состояния также рассматривались как «профессиональный кренизм», или близкие к нему.

Если для рассмотрения взять различные параметры, то существуют более конкретные типологии. Если взять сферу проявления, то можно выделить следующие деформации.

1. Сфера досуговой деятельности. Необходимо четко понимать, какие деформации проявляются только в домашних условиях, а какие на работе (в профессиональной деятельности). Здесь возникает некое противоречие. Деструкции проявляются на работе, в то время как дома человек проявляет себя с положительной стороны. Деструкции, проявляющиеся только дома, то есть на работе человек демонстрирует положительное поведение, а дома «срывает» рабочие обиды на семью и ее членах. Если же деформации проявляются и дома, и на работе, то поведение человека приобретает деструктивный характер.

2. Рабочая сфера. Проявление деформаций в профессиональной деятельности. Такие деформации могут проявляться в рамках какой-либо определенной должности, либо в рамках конкретной профессиональной деятельности, в одном из ее направлений.

3. Семейная сфера. Деформации проявляются вне профессиональной деятельности. Необходимо отметить, что такие деформации зачастую проявляются в семейном кругу, где человек может «выплеснуть» на самых близких все свои негативные эмоции. В тоже время, данные деструкции не проявляются на рабочем месте.

По продолжительности деформации могут быть различными. Перечислим временные промежутки.

1. Деформации, которые проявляются эпизодически.
2. Деформации, которые проявляются в каких-либо провоцирующих ситуациях, которые возникают специально или ситуативно.
3. Деформации, которые постоянно проявляются, характеризуются

длительностью и затянутостью.

По направленности деструктивного характера, деформации могут быть.

1. Деформации направлены на других людей.
2. Деформации направлены на весь окружающий мир.
3. Деформации направлены исключительно на самого себя.
4. Деформации направлены на руководство.
5. Деформации направлены на профессиональную деятельность. В

данном случае, понимается весь спектр профессиональной деятельности, который включает в себя клиентов, партнеров, коллег, посетителей, руководство.

По креативности деформации могут быть.

1. Деформации близкие к патологическим проявлениям. Это происходит в крайних случаях, когда наблюдается имитация под болезнь или же деформация принимается как болезнь.

2. Деформации примитивного характера. Такие деформации имеют вид демонстративно-эпатажный, предсказуемый и однообразный.

3. Деформации изобретательные, высококреативные. Такие деформации зачастую сложно распознать и они принимаются за проявления личности неординарного характера.

Деформации по степени осознанности могут быть.

1. Деформации хорошо осознаваемые. Характерной особенностью является то, что осознавая свое состояние, работник может преодолевать его с помощью психолога, непосредственного руководителя или же через саморазвитие.

2. Деформации неосознаваемые. Характерной особенностью является то, что данные деформации имеют разрушительный характер как в межличностном плане, так и в плане профессиональной деятельности.

3. Деформации, характеризующиеся слабой или ложной осознаваемостью. Такие деформации зачастую представляют собой «достижения» личностного плана.

Деформации, характеризующиеся уровнем зависимости человека от различных обстоятельств и других людей, могут быть.

1. Деформации, характеризующиеся независимой позицией. Такие деформации профессионального плана, используются работником в каких-либо личных интересах и при этом отлично осознаются и реализуются им.

2. Деформации, характеризующиеся частичной зависимостью. Такие деформации используются в присутствии определенных людей и в определенных обстоятельствах.

3. Деформации, характеризующиеся полной зависимостью. Такие деформации представляют собой отсутствие собственной позиции у работника. Вследствие чего такого работника легко втянуть в дела сомнительного характера, так как он демонстрирует полную покорность окружающим его людям.

4. Деформации, характеризующиеся вынужденной зависимостью. Такие деформации проявляются в случае, когда работник подвергается шантажу, и его вынуждают проявлять деструктивный характер по отношению к окружающим его людям и к своей профессиональной деятельности.

Итак, мы можем говорить о том, что профессиональные деформации не возникают на пустом месте. Они возникают и формируются постепенно в процессе выполнения одной и той же профессиональной деятельности длительного характера. Данный факт является главной особенностью профессиональных деформаций. Длительный характер формирования профессиональных деформаций определяет недостаточное их осознание человеком. Работник, замечая какие-либо изменения, начинает гордиться ими и считает их позитивными. Одним из примеров является то, что работник начинает использовать директивно-манипулятивные приемы при проведении разговоров делового характера. У работника вызывает радость, когда он наблюдает, что коллеги обходят его стороной, пытаются не взаимодействовать с ним, такое поведение воспринимается как «уважение»

со стороны коллег. Необходимость вынужденно выполнять четкие инструкции бессмысленного характера у работника ранее вызывала переживания, то теперь работник выполняет их «фанатично», ревностно следуя каждой букве.

Таким образом, можно выделить основные особенности «профессиональных деформаций».

1. Работник недостаточно хорошо осознает деструктивные последствия негативных качеств, которые влияют и на личностное развитие самого работника, и на процесс выполнения профессиональной деятельности.

2. Негативные качества работника. Характеризуются отрицательным влиянием на межличностное общение в семье, на предприятии, а также на производительность труда в целом.

3. Длительное выполнение однообразной профессиональной деятельности приводит к возникновению негативных качеств работника.

4. Негативные качества самим работником воспринимаются как положительные качества. Зачастую работник «гордится» такими вновь приобретенными качествами.

5. В рамках организации, где работает специалист, такие негативные качества, их деструктивность, должны адекватно оцениваться с точки зрения деловой атмосферы и моральной. Но в действительности происходит все совсем наоборот. Работника, с характерными «деградирующими» признаками, воспринимают как адекватного и даже эффективного, руководство и коллеги.

Таким образом, в данном параграфе был представлен подробный анализ основных понятий, которые составляют основу «профессиональных деформаций». Проанализировав научную литературу, выделив основные типологии профессиональной деформации, мы считаем необходимым обратить внимание, на такие моменты, которые являются наиболее важными с нашей точки зрения.

1. Постепенное, длительное формирование профессиональных деформаций, которое недостаточно осознается работником, является характерной особенностью данного процесса.

2. Снижение производительности труда, снижение качества межличностных взаимоотношений, все эти негативные последствия характеризуют «профессиональные деформации». Но, необходимо обратить внимание на тот факт, что достаточно важным является отношение самого человека к таким отрицательным изменениям, так как большое влияние оказывает и сам характер профессиональной деятельности.

3. По мнению достаточно большого количества авторов, которые говорили о том, что: «...профессиональная деформация личности – это устойчивые изменения качеств личностного плана, которые возникают под воздействием профессиональной деятельности. Такие личностные качества оказывают влияние, в первую очередь, на развитие личности, а также отрицательно влияют на эффективность трудового процесса, отношения межличностного характера и делового».

4. В основе видов «профессиональных деформаций» лежат цели, на которых базируются различные типологии. Таким образом, необходимо строить типологии «профессиональных деформаций», опираясь на различные основания, так как цели могут быть разнообразными.

1.2 Основные компоненты и уровни профессиональной деформации личности

Э. Ф. Зеер выделяет следующие уровни профессиональных деструкций у представителей социэкономических профессий: [24]

1. В ходе специализации возникают профессиональные деструкции специального характера. Так, например, в медицинской сфере, у медицинских сестер деструкции профессионального характера заключаются в наличии равнодушия, черствости. Хирургам присущ профессиональный

цинизм и готовность все заболевания лечить преимущественно оперативным методом. Терапевтам свойственно драматизировать ситуацию с заболеванием и ставить достаточно серьезные диагнозы. В юридической сфере наличие профессиональных деформаций заключается в том, что, например, следователям свойственна чрезмерная подозрительность правового характера. Адвокатам присуща изворотливость в профессиональном плане. Актуальная агрессивность проявляется у оперативных работников.

2. Деструкции общепрофессионального плана, характерные для социномических профессий. Так, например, характерными деструкциями для руководителей является синдром «вседозволенности», в структуру которого входит манипулирование работниками, находящимися в подчинении у данного руководителя. Для врачей характерными деструкциями является синдром «сострадательной усталости», в структуру которого входит «присоединение» к пациентам и их страданиям. Характерными деструкциями для работников правоохранительных органов является синдром «асоциальной перцепции». Деструкция заключается в том, что каждый человек – это потенциальный нарушитель.

3. Работникам абсолютно различных профессий присущи индивидуальные деформации. Характерными особенностями для такого вида деформаций является развитие, как отрицательных качеств, так и профессионально важных. В результате, возникают акцентуации или же сверхкачества. Так, например, развивается навязчивая педантичность, гиперактивность, сверхответственность, чрезмерный профессиональный энтузиазм, гиперчувствительность.

В одном из своих исследований Э.Ф. Зеер говорит о том, что: «...Такие деформации, другими словами, можно назвать профессиональным кренинизмом» [24].

4. Деструкции профессионально-типологического плана. Характерной особенностью является то, что на профессиональную деятельность, ее

психологическую структуру, накладываются личностные особенности индивидуально-психологического плана.

Как следствие, возникают комплексы личностного и профессионального плана.

1. Доминантность, властолюбие, ролевая экспансия, «должностная интервенция» - все это представляет собой деформации, характеризующиеся чертами характера личности.

2. Пессимизм, изменение ценностных ориентаций, перестройка мотивов деятельности, негативное отношение ко всему новому – все это представляет собой деформации, характеризующиеся профессиональной направленностью личности.

3. Нарциссизм, комплекс превосходства, чрезмерный уровень притязаний – все это представляет собой деформации, которые развиваются, основываясь на различных способностях, таких как: интеллектуальные, организаторские или же коммуникативные.

Необходимо отметить, что данные деструкции характерны для самых различных профессий [24].

Проанализировав научную литературу, психологами были приведены примеры профессиональных деструкций в педагогической деятельности, в частности, педагога [46].

1. Педагогическая авторитарность. Властность, защита – рационализация, схематизация типов обучающихся, самооценка, завышенного плана – все это является наиболее вероятными причинами.

2. Педагогический догматизм. Возрастная инерционность, а также интеллектуальная, стереотипы мышления – все это является вероятными причинами.

3. Педагогическая агрессия. Защита – проекция психологического плана, не толерантность фрустрационная, особенности индивидуального характера – все это также является возможными причинами.

4. Педагогическая дидактичность. Профессиональная акцентуация,

мыслительные стереотипы, речевые шаблоны – все это вероятные причины.

5. Педагогическая демонстративность. Эгоцентризм, защита – идентификация, чрезмерно завышенная самооценка – также являются вероятными причинами.

6. Педагогическая информационная пассивность. Педагоги не проявляют желания совершенствоваться в плане информационной культуры. Повышать его уровень и совершенствовать навыки своей профессиональной деятельности.

7. Педагогический консерватизм. Социальные барьеры, защита – рационализация, хроническая усталость, чрезмерная загруженность, стереотипы деятельности – все это вероятные причины.

8. Педагогическая доминантность. Акцентуации характера, эмпатия, проявляемая неадекватно, проявление нетерпимости к обучающимся, их недостаткам, неспособность сочувствовать, сопереживать – также являются вероятными причинами.

9. Формирование обученной беспомощности. Данный процесс запускается тогда, когда человек понимает, что от его поведения и усилий не зависит ничего. Та неприятная ситуация, в которую он попал, складывается помимо его воли [46].

10. Педагогическая индифферентность. Основными характерными особенностями являются игнорирование особенностей обучающихся, индивидуального плана, а также эмоциональная сухость. Неготовность к проявлению эмоций. Педагогическая индифферентность является результатом негативного опыта взаимодействия педагога с обучающимися. Также большую роль играет эмоциональная усталость, которая развивается на фоне хронической усталости. Синдром «эмоционального сгорания», накопление личного негативного опыта в педагогическом плане, защита – отчуждение – все это является причинами возникновения педагогической индифферентности.

11. Педагогический ролевой экспансионизм. Ригидность, стереотипы

поведения, погруженность в свою профессиональную деятельность все это является вероятными причинами развития данного явления.

12. Поведенческий трансфер. Эмпатическая тенденция присоединения, то есть педагогу присущи такие же реакции, как и обучающимся, защита – проекция – все это также является вероятными причинами возникновения поведенческого трансфера. Примером может служить то, что педагог выглядит в глазах обучающихся нелепо и неестественно, используя их стиль поведения и выражения, характерные им [46].

13. Лицемерие социального плана. Социальные экспектации, или другими словами, негативный опыт адаптации в социально-профессиональной сфере, защита – проекция, идеализация жизненного опыта с точки зрения возраста, стереотипы морального поведения – все это является также вероятными причинами социального лицемерия. Данная деструкция характерна для учителей истории, которые вынуждены преподносить учебный материал ученикам в соответствии с «политической модой».

Проанализировав научную литературу, мы пришли к выводу, что профессиональная деформация и педагогическая компетентность взаимосвязаны. Коррекции профессиональных деформаций способствует достаточно высокий уровень компетентности. Снижение уровня профессиональной компетентности происходит за счет развития профессиональной деформации [46].

В каждом образовательном учреждении особенности профессиональной педагогической деятельности имеют свою специфику. В первую очередь, это связано с теми представлениями о предмете деятельности, которые являются основными в конкретном педагогическом коллективе. Во-вторых, немаловажными являются взаимоотношения в педагогическом коллективе, взаимоотношения между учителями и администрацией, между учениками и учителями. Наличие у администрации стремления создания комфортных условий для отдыха и труда

педагогического коллектива. Таким образом, в рамках одной школы, риск возникновения деформаций у педагогов в профессиональном и личностном плане, может быть разным, в большей или меньшей степени [49].

Психологи школ, директора, руководители методических объединений, а также завучи могут оказать большое влияние для снижения данных рисков. Достаточно большое значение имеет уровень взаимодействия администрации школы и психолога, а также профессиональная и личностная позиция психолога. Одна из основных задач психолога заключается в переключении внимания педагогов на самих себя, на те изменения, которые происходят в личностном плане, а не только на учеников.

Таким образом, возникает необходимость в изучении деформаций, стагнаций, кризисов профессионального плана в педагогической деятельности учителей. Необходимо изучать влияние профессиональной деятельности на личность учителя деструктивного плана. Предупреждению профессиональных деформаций педагогов могут способствовать курсы повышения квалификации, на которых педагоги получают в свое распоряжение различные психотехнологии [34].

Практика показывает, что у учителей возникает неприятие, внутреннее сопротивление наряду с явным интересом к информации о деструктивном влиянии профессиональной деятельности педагога на личность самого педагога.

Наиболее эффективным является подход к повышению квалификации, если выполняются следующие условия:

1. педагогам необходимо использовать интерактивные методы обучения для выявления деструктивных изменений. Для того, чтобы в дальнейшем, используя рефлекссию, осмыслить личностные изменения, преодолеть их, и найти способы решения данной проблемы.

2. необходимо предлагать педагогам проблемно-тематический характер курсов. Данные курсы должны отражать проблемный характер профессиональной деятельности педагога.

По мнению Ю.А. Юдчица, Г.С. Абрамова, в профессиональной системе «человек – человек», существует два основных компонента деформации личности профессионального плана. Это два синдрома – синдром эмоционального выгорания и синдром хронической усталости [34].

В своем исследовании, Ю.А. Юдчиц, Г.С. Абрамов говорили о том, что: «...хроническая усталость – это вид усталости, имеющий свою специфику, которая заключается в эмоциональном контакте с большим количеством людей, окружающим нас ежедневно. Человек страдает от хронических стрессов нервной системы, а не просто от нервного и физического истощения» [34].

В 1974 году Х. Дж. Фрейденбергер, психолог американского происхождения, впервые предложил термин «синдром эмоционального выгорания (сгорания)». Данный синдром является одним из важнейших проявлений профессиональной деформации.

В исследованиях Т.В. Форманюка эмоциональное выгорание представлено как симптомокомплекс с такими проявлениями как:

- отрицательное самовосприятие в профессиональной деятельности,
- изнеможение,
- эмоциональное истощение,
- деперсонализация,
- дегуманизация,
- отрицательное отношение к субъекту деятельности [70].

Основными признаками данного синдрома «эмоционального выгорания» можно назвать:

- опыт, полученный человеком, имеющий негативный характер. В данном опыте присутствуют дисфункции, проблемы различного характера, негативные последствия, дистрессы и дискомфорт;

- опыт внутренний, психологического плана. В данном опыте заключены мотивы, установки различного плана, ожидания, различные чувства;

- противостояние истощению, сгоранию, достижение предела возможностей «Я» индивидуального характера для противодействия.

По мнению Т.В. Форманюка, который говорил, что: «...эмоциональное выгорание, по своей сущности, означает опустошение еще до того момента, когда ресурсы человека в психическом плане, восполнились естественно, а также исчезновение, деформация эмоциональных переживаний, которые представляют собой часть жизни человека» [70].

Личностный, социальный и фактор среды – эти факторы представляют собой компоненты, которые играют большую роль в процессе формирования синдрома эмоционального выгорания.

В своих исследованиях Д.Г. Труновым предпринята попытка развести два понятия: «профессиональная деформация» и «синдром эмоционального выгорания». По мнению Д.Г. Трунова, профессиональную деформацию следует относить к жизни человека, которая проходит вне профессиональной деятельности [68].

Таким образом, можно наблюдать такую картину как, «Я – профессиональное» утрачивает свою контролирующую функцию. С другой стороны, «Я – человеческое» проникает в сферу профессиональной деятельности. Но, надо отметить, что «Я – профессиональное» проникая в сферу «Я – человеческого», тем самым расширяет власть профессиональной деформации.

В нашем исследовании процесс снижения физической, эмоциональной и когнитивной энергии, который проходит постепенно, мы определяем как синдром эмоционального выгорания. Частичное или абсолютное исключение эмоций, личностная отстраненность, истощение, ответ на воздействия психотравмирующего характера – все это является реакцией человеческого организма на данный синдром. В процессе длительного воздействия эмоциональной нагрузки личность приобретает функциональный стереотип, в результате чего происходит деформация личности [68].

Проанализировав научную литературу по изучаемой проблеме, мы можем выделить несколько моделей формирования синдрома эмоционального выгорания.

1. Аронсоном, Э. Пайнсом была разработана и предложена однофакторная модель эмоционального выгорания. Суть данной модели заключается в том, что: «...выгорание является истощением когнитивного, физического и эмоционального плана, которое вызвано эмоционально перегруженными ситуациями, в которых человек вынужден пребывать длительное время». С точки зрения авторов, проявления поведения и дисгармонии переживаний, можно считать следствием синдрома. Основным фактором является истощение. Риск эмоционального выгорания, в соответствии с представленной моделью, может быть присущ представителям не только социальных профессий, но и представителям различных профессий.

2. Х. Сиксмой, Д. Дирендонком, В. Шауфели была разработана и предложена двухфакторная модель эмоционального выгорания. Суть данной модели заключается в том, что эмоциональное выгорание – это двухмерная конструкция. В ее структуру входит деперсонализация, а также эмоциональное истощение. Двухмерная конструкция состоит из двух компонентов. «Аффективный» компонент заключается в том, что человек постоянно жалуется на свое здоровье, что он эмоционально истощен, плохо себя чувствует в физическом плане, испытывает нервное напряжение. Деперсонализация представляет собой второй компонент и называется еще «установочным». Он характеризуется изменением отношения к себе и к другим (пациентам, клиентам, коллегам).

3. С. Джексоном, К. Маслач была разработана и предложена трехфакторная модель эмоционального выгорания. В данной модели представлен трехмерный конструкт. Структурными компонентами трехмерного конструкта являются редукция личных достижений,

эмоциональное истощение и деперсонализация. Главной составляющей эмоционального выгорания является эмоциональное истощение. Эмоциональное перенасыщение, снижение уровня эмоционального фона, равнодушие – все это проявления эмоционального истощения [43].

Деформация во взаимоотношениях с окружающими людьми – это признак второго компонента, деперсонализации. С одной стороны, деперсонализация проявляется в виде зависимости от других людей, и эта зависимость может быть достаточно серьезной. С другой стороны, деперсонализация проявляется в виде циничности по отношению к другим людям, клиентам, пациентам, коллегам. Происходит повышение уровня негативизма по отношению к другим людям.

Редукция личностных достижений – также является третьим компонентом эмоционального выгорания. Характерной особенностью является оценивание себя с негативной стороны. И это касается всех сфер профессиональной деятельности. Занижаются собственные достоинства, успехи, достижения в профессиональном плане [43].

4. Р. Швабом, Л. Мимзом, К. Иваниски была разработана и предложена четырехфакторная модель эмоционального выгорания. Суть данной модели заключается в том, что один из его элементов имеет в своей структуре два отдельных фактора. Так, деперсонализация, связана с реципиентами и с профессиональной деятельностью.

Согласно данной модели эмоциональное выгорание представляет собой динамический процесс, который имеет специфические стадии и фазы, также он развивается во временном отрезке. По мере развития данного процесса происходит повышение уровня эмоционального истощения и в результате чего формируются отрицательные установки по отношению к окружающим людям в плане профессиональной деятельности.

Итак, так как эмоциональное выгорание представляет собой процесс динамического характера, то основной его особенностью является

возрастающая степень выраженности его проявлений, которая развивается во временном промежутке.

Е.А. Хартманом, Б. Перлманом была предложена динамическая модель формирования и развития процесса эмоционального выгорания. Данный процесс описывал реакции на стрессы организационного характера. Существует три основных класса таких реакций.

1. Реакции физиологические. Характеризуются проявлениями в физических симптомах, другими словами, истощение физического характера.

2. Реакции поведенческие. Характеризуются проявлениями в симптоматических типах преодолевающего поведения. Например, снижение уровня рабочей мотивации, снижение эффективности и продуктивности, дистанцирование от обязанностей профессионального плана, дезадаптация [49].

3. Реакции аффективно-когнитивные. Характеризуются проявлениями истощения в мотивационном и эмоциональном плане, деперсонализация, деморализация.

Таким образом, мы можем говорить о том, что вышеперечисленные модели представляют собой симптомокомплексы. Профессиональные деформации возникают в результате развития данных симптомокомплексов. Снижение устойчивости, адаптивности, целостности личности, снижение эффективности профессиональной деятельности – все это является результатом развития профессиональных деформаций.

Одним из показателей профессиональных деструкций является неспособность противостоять стрессам, снижение стрессоустойчивости. Что же такое стресс? По мнению многих исследователей, которые говорили, что: «...стресс – представляет собой состояние эмоционального характера, которое возникает и развивается под влиянием сильного психического напряжения, которое является длительным по времени. В первую очередь, стресс наносит вред здоровью, так как несет в себе негативный посыл, возникает дистресс».

По мнению Г. Селье, который говорил, что: «...стресс – представляет собой ответ организма неспецифического характера на предъявляемое ему (организму) требование». Другими словами, повышенная готовность к нагрузкам вот что такое стресс. Существуют два вида стресса – психологический и физиологический. Вид стресса зависит, прежде всего, от фактора, который вызывает напряжение, то есть, от характера стрессора. Характерной особенностью психологического стресса может быть эмоциональность и информационность. Если человек подвержен информационным перегрузкам, то в результате он перестает осознанно реагировать на информационные сообщения, поступающие из вне. Возникает информационный стресс.

В профессиональной деятельности педагога, по мнению Н.В. Самоукиной, можно выделить такие виды стресса как:

1. Стресс коммуникативный. Характерной особенностью является проблема в плане делового общения. Данный вид стресса проявляется в том, что человек не умеет защитить себя от манипулятивных воздействий другого человека, наблюдается повышенная конфликтность, человек не умеет отказать и сказать «нет», отсутствует способность себя контролировать.

2. Стресс информационный. Данный вид стресса возникает когда наблюдается жесткий временной лимит, а также высокий уровень ответственности за выполнение различных заданий. Характерными особенностями данного вида стресса являются быстрая смена параметров информационного плана, а также неопределенность ситуации.

3. Стресс эмоциональный. Данный вид стресса предполагает опасность, предполагаемую или реальную. Достаточно часто у работника наблюдается разрушение ценностей и установок, которые связаны с профессиональной деятельностью [66].

В профессиональной деятельности выделяются различные стрессовые сценарии и проявления стресса. Основным фактором выступает личность, ее

индивидуальные особенности. Такие стрессовые сценарии подразделяют по различным основаниям, таким как:

1. Механизмы запуска стрессовых реакций.
2. Частота и сила проявлений. Например, человек подвергается стрессу ежедневно, но это может быть дозировано, по чуть-чуть, или человек постоянно находится под воздействием стресса, мощного по силе воздействия.
3. Направленность стрессовой агрессии. Направленность может быть самой разной по характеру: на руководство, на себя, на окружающих людей (коллег, пациентов, клиентов).

Еще одной характерной особенностью стрессового сценария является то, что сценарий может быть запущен по какому-либо поводу, и запущен автоматически. С другой стороны, стрессовый сценарий может достаточно длительное время формироваться, развиваться, потом возникает какой-либо незначительный повод, и данный сценарий достаточно быстро раскручивается и развивается.

Итак, изучив заявленную проблему и проанализировав научную литературу, мы можем сказать о том, что существует необходимость в разработке и определении способов преодоления деформаций профессионального плана. Также необходимо искать способы преодоления синдрома эмоционального выгорания и хронической усталости у представителей профессий социоэкономического плана. И самое главное, необходимо разрабатывать профилактические программы, направленные на предупреждение деформаций в профессиональной деятельности.

1.3 Профессиональная деятельность воспитателя как фактор формирования профессиональной деформации личности

На сегодняшний день проблема изучения деформации в профессиональной деятельности воспитателей дошкольных образовательных

учреждений является достаточно новой и малоизученной. Недостаточно исследований, которые бы объясняли, какое влияние на профессиональное развитие воспитателей оказывают деформации. Проводимый исследователями анализ научной литературы показывает, что на современном этапе существуют такие уровни анализа как: психологический, философский, педагогический.

Такие исследователи как М. Хайдеггер, А. Камю, Ж. Сартр говорят о том, что: «...на философском уровне происходит раскрытие самой сущности деструкции. Сущность деструкции заключается в освобождении с целью сохранения целого с помощью очищения от различных наслоений, а не только в разрушении».

По мнению В.А. Сластенина, А.А. Вербицкого, В.И. Загвязинского, Ф.Н. Гоноболина, необходимо изучать продуктивное развитие. Так как до недавнего времени большое количество педагогических исследований не изучали деструкции в профессиональном развитии педагога. Необходимо обратить на них пристальное внимание [34].

Сущность деструкции личности с точки зрения изменений, которые разрушают структуру личности, представлена на психологическом уровне. Такие исследователи как К. Юнг, А. Адлер, Э. Фромм, З. Фрейд занимались исследованием деструктивных изменений личности в психоаналитических теориях. Наряду с разрушительными тенденциями данными авторами противопоставлялись созидательные тенденции.

В исследованиях отечественных авторов А.В. Филипова, К.А. Абульхановой-Славской, Л.А. Регуш, Л.И. Анцыферовой, В.С. Мерлина, по изучению становления личности, диагностировались деструкции развития личности [3].

В исследованиях Л.В. Митиной, В.А. Бодрова, А.К. Марковой, Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, посвященных изучению личности, ее профессионального становления, изучались также и профессиональные деструкции. В данных исследованиях акцент был сделан на то, что в ходе

выполнения профессиональной деятельности происходят личностные изменения. Профессиональное развитие личности – это многоплановый и разносторонний процесс, в нем заключены и потери, и приобретения. По мнению Л.В. Митиной, которая говорила, что: «...процесс развития не всегда является совершенным, это и разрушение, и потери, а не только совершенствование и рост». Таким образом, можно утверждать, что процесс развития личности в профессиональном плане, сопровождается профессиональными деструкциями.

Большинство исследователей сходятся во мнении, что психологическая структура личности подвергается различным изменениям, разрушению, также подвержена различным деформациям в ходе выполнения профессиональных обязанностей. Именно такой процесс получил название профессиональная деструкция. Деструкции в профессиональном плане неосознанно присутствуют в развитии профессионального процесса. Другими словами, развитие, не возможно не отрицая приобретенное.

В профессии педагога наряду с положительными моментами присутствуют и профессиональные деструкции. Они оказывают отрицательное воздействие на профессиональную деятельность педагога в целом, в частности на мотивацию, на педагогическую позицию, эффективность выполнения работы. Происходит заикленность педагога на негативных моментах в профессиональной деятельности, теряется интерес к ученикам, работе в целом.

Для того, чтобы происходило успешное, эффективное становление личности педагога, обеспечивались принципы гуманизации взаимодействия учителя и ученика, необходимо создавать условия для преодоления профессиональных деструкций с психологической точки зрения.

В работах таких авторов как Е.И. Рогов, С.П. Безносков, А.К. Маркова, В.С. Агавелян, С.А. Дружилов, Н.С. Пряжников, прослеживается интерес к изучению профессиональных деструкций личности. Необходимо отметить, что такой интерес проявляет все большее количество исследователей на

сегодняшний день. Вышеперечисленные исследователи демонстрируют достаточное многообразие схем изучения, различные подходы и концепции изучения данного явления. Наблюдается синонимичное использование таких терминов как «деформация» и «деструкция». Это создает некоторую путаницу в трактовке данного явления [41].

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по изучаемой теме, мы можем сказать о том, что изначально понятие «профессиональная деструкция», процесс развития деструкции, не изучались специально. Не были проведены специальные исследования, направленные на изучение деструкций. Достаточно длительное время профессия и ее связь с человеком рассматривалась с точки зрения профессиональной пригодности человека к профессии, его адаптированности к профессиональной деятельности, рассматривалась эффективность деятельности, удовлетворенность человека самим процессом трудовой деятельности.

Личностные особенности человека учитывались с точки зрения профессионального отбора. Во внимание не принимались индивидуально-типологические свойства личности.

Факторы, негативно влияющие на развитие личности в профессиональном плане, изучались такие как:

- низкий уровень развития психофизиологических свойств;
- низкий уровень культуры – трудовой, организационной;
- социально-экономическая ситуация неблагоприятного характера;
- низкий уровень мотивации трудового процесса;
- низкий уровень развития профессионально важных качеств;
- низкий уровень развития способностей [56].

Многие исследователи говорили о том, что не всегда развитие в профессиональном плане приводит к росту и совершенствованию, нередко и периоды регресса, кризисов, дезадаптации, деградации личности в профессиональном плане.

Р.М. Грановская, А.Н. Корнеева, С.П. Безносков в своих работах говорили о том, что негативные качества в профессиональном плане развиваются под влиянием индивидуально-типологических особенностей человека. В результате чего снижается эффективность профессиональной деятельности [9].

Таким образом, профессиональные деструкции в обязательном порядке присутствуют в профессиональном развитии. Такие деструкции оказывают негативное влияние на личностный профиль, то есть происходит его искажение, меняется динамика развития профессиональной деятельности и профессиональный путь в целом.

Все факторы, можно представить тремя группами, которые способствуют развитию деструкций в профессиональном плане:

1. Факторы субъективные. Характеризуются личностными особенностями и характерными взаимоотношениями в профессиональном плане.
2. Факторы объективно-субъективные. Характеризуются уровнем профессионализма руководящего состава, организацией самого трудового процесса, а также качеством управления профессиональной деятельностью.
3. Факторы объективные. Характеризуются пространственной средой в профессиональном плане, характером профессии и ее имиджем, а также социально-экономической ситуацией.

Данные факторы влияют на возникновение личностных деформаций, необходимо рассмотреть детерминанты с психологической точки зрения. Необходимо обратить внимание на тот факт, что во всех трех группах факторов, проявляются практически одни и те же детерминанты [10].

1. Выбор профессии очень серьезный и важный шаг для любого человека. Поэтому можно говорить о том, что в самих мотивах профессионального выбора лежат деформации профессионального плана, то есть, предпосылки их развития. Мотивы могут не осознаваться человеком, например, подсознательное стремление к самоутверждению за счет

профессии, стремление к получению власти над другими. Мотивы могут осознаваться человеком. Например, человек, выбирающий профессию врача, учитывает ее социальную значимость, другой выбирает профессию, рассчитывая на получение материальных выгод, а третий – выбирает профессию творческую.

2. Деформация возникает в том случае, когда ожидания человека не оправдываются при начале самостоятельной профессиональной деятельности. Как известно, теория и практика зачастую находятся в противоположных сторонах друг от друга. И вчерашний выпускник учебного заведения сталкивается с проблемами, так как его представления значительно отличаются от реальной профессиональной жизни. При условии негативной адаптации на рабочем месте, возникает дезадаптация личности работника, происходит разочарование и первые трудности подталкивают к поиску различных методов работы, не всегда положительного характера.

3. Стереотипизация в профессиональной деятельности. Характер профессиональной деятельности зачастую подразумевает выполнение одних и тех же операций и действий. Возникают стереотипы, которые в некоторых случаях помогают наладить взаимоотношения в рабочем коллективе. При помощи стереотипов вырабатывается индивидуальный стиль деятельности, а также стереотипы приносят некую стабильность в профессиональную жизнь.

Но, как и в каждой деятельности, в профессиональной деятельности могут возникать различные ситуации нестандартного характера. В этом случае, вполне вероятны стандартные реакции и действия ошибочного характера.

По мнению П.Я. Гальперина, который говорил, что: «...при неожиданном изменении ситуации нередко случается, что действия начинают выполняться по отдельным условным раздражителям, без учета фактического положения в целом. Тогда говорят, что автоматизмы действуют вопреки пониманию». Таким образом, к достоинствам психики

можно отнести стереотипизацию. Но, необходимо отметить, что наряду с положительными моментами, стереотипизация несет и ряд отрицательных. Например, она способствует возникновению психологических барьеров, а также искажает реальность в профессиональном плане.

4. Различные формы психологической защиты. Данные формы представляют собой детерминанты психологического плана профессиональных деформаций. Деструкции ожиданий, психическая напряженность, неопределенность, негативные эмоции – все это характеризует различные виды профессиональной деятельности. В результате возникновения данных состояний защитные механизмы психики начинают действовать. На профессиональные деструкции, их образование, оказывают свое воздействие такие виды психологической защиты как: отчуждение, отрицание, проекция, рационализация, идентификация, проекция.

5. Эмоциональная напряженность профессиональной деятельности еще один фактор, который играет большую роль в развитии профессиональных деформаций. Длительное выполнение работы, со временем снижает уровень фрустрационной толерантности работника. Развитию профессиональных деструкций способствуют негативные эмоциональные состояния, которые достаточно часто повторяются. В случаях, когда профессиональная деятельность сопряжена с эмоциональной насыщенностью, развиваются нервные срывы, повышается тревожность, раздражительность, происходит перевозбуждение. Именно такое состояние психики и получило название синдром «эмоционального сгорания». Влиянию данного синдрома подвержены такие профессии как социальные работники, врачи, педагоги, то есть те профессии, в рамках которых происходит взаимодействие с другими людьми [34].

6. В исследованиях Н.В. Кузьминой на примере педагогической профессии установлено, что на стадии профессионализации по мере становления индивидуального стиля деятельности снижается уровень

профессиональной активности личности, возникают условия для стагнации профессионального развития. Развитие профессиональной стагнации зависит от содержания и характера труда [34].

7. На развитие деформаций специалиста большое влияние оказывает снижение уровня его интеллекта. Исследования общего интеллекта взрослых показывают, что с ростом стажа работы он снижается. Конечно, здесь имеют место возрастные изменения, но главная причина заключается в особенностях нормативной профессиональной деятельности. Многие виды труда не требуют от работников решения профессиональных задач, планирования процесса труда, анализа производственных ситуаций. Невостребованные интеллектуальные способности постепенно угасают.

8. Деформации обусловлены также тем, что у каждого человека есть предел развития уровня образования и профессионализма. Он зависит от социально-профессиональных установок, индивидуально-психологических особенностей, эмоционально-волевых характеристик. Причинами образования предела развития могут стать психологическое насыщение профессиональной деятельностью, неудовлетворенность имиджем профессии, низкой зарплатой, отсутствием моральных стимулов.

9. Факторами, инициирующими развитие профессиональных деформаций, являются различные акцентуации характера личности. В процессе многолетнего выполнения одной и той же деятельности акцентуации профессионализируются, вплетаются в ткань индивидуального стиля деятельности и трансформируются в профессиональные деформации специалиста. У каждого акцентуированного специалиста свой ансамбль деформаций, и они отчетливо проявляются в деятельности и профессиональном поведении. Другими словами, профессиональные акцентуации — это чрезмерное усиление некоторых черт характера, а также отдельных профессионально обусловленных свойств и качеств личности.

10. Фактором, инициирующим образование деформаций, являются возрастные изменения, связанные со старением. Специалисты в области

психогеронтологии отмечают следующие виды и признаки психологического старения человека:

- социально-психологическое старение, которое выражается в ослаблении интеллектуальных процессов, перестройке мотивации, изменении эмоциональной сферы, возникновении дезадаптивных форм поведения, росте потребности в одобрении и др.;
- нравственно-этическое старение, проявляющееся в навязчивом морализировании, скептическом отношении к молодежной субкультуре, противопоставлении настоящего прошлому, преувеличении заслуг своего поколения и др.;
- профессиональное старение, которое характеризуется невосприимчивостью к нововведениям, канонизацией индивидуального опыта и опыта своего поколения, трудностями освоения новых средств труда и производственных технологий, снижением темпа выполнения профессиональных функций и др.

Исследователи феномена старости подчеркивают, да и примеров тому много, что фатальной неизбежности профессионального старения нет. Это действительно так. Но нельзя отрицать очевидного: физическое и психологическое старение деформирует профессиональный профиль человека, отрицательно сказывается на достижении вершин профессионального мастерства.

А.К. Маркова выделяет основные тенденции развития профессиональных деструкции [4]:

1. отставание, замедление профессионального развития по сравнению с возрастными и социальными нормами;
2. несформированность профессиональной деятельности (работник как бы «застревает» в своем развитии);
3. дезинтеграция профессионального развития, распад профессионального сознания и как следствие — нереалистические цели, ложные смыслы труда, профессиональные конфликты;

4. низкая профессиональная мобильность, неумение приспособиться к новым условиям труда и дезадаптация;

5. рассогласованность отдельных звеньев профессионального развития, когда одна сфера как бы забегает вперед, а другая отстает (например, мотивация к профессиональному труду есть, но мешает отсутствие целостного профессионального сознания);

6. свертывание ранее имевшихся профессиональных данных, уменьшение профессиональных способностей, ослабление профессионального мышления;

7. искажение профессионального развития, появление ранее отсутствовавших негативных качеств, отклонения от социальных и индивидуальных норм профессионального развития, меняющих профиль личности;

8. появление деформаций личности (например, эмоционального истощения и выгорания, а также ущербной профессиональной позиции, особенно в профессиях с выраженной властью и известностью);

9. прекращение профессионального развития из-за профессиональных заболеваний или потери трудоспособности.

Таким образом, профессиональные деформации нарушают целостность личности; снижают ее адаптивность, устойчивость; отрицательно сказываются на продуктивности деятельности.

Для анализа развития профессиональных деструкции важно иметь в виду следующие основные концептуальные положения :

а) профессиональное развитие — это одновременно и приобретения и потери (совершенствование и деструкции);

б) профессиональные деструкции в самом общем виде — это нарушение уже усвоенных способов деятельности; но это и изменения, связанные с переходом к последующим стадиям профессионального становления; и изменения, связанные с возрастом, физическими и нервными истощениями;

в) преодоление профессиональных деструкции сопровождается психической напряженностью, психологическим дискомфортом, а иногда и кризисными явлениями (без внутреннего усилия и страдания личностного и профессионального роста не бывает);

д) деструкции, вызванные многолетним выполнением одной и той же профессиональной деятельности, порождают профессионально нежелательные качества, изменяют профессиональное поведение человека. Это и есть «профессиональные деформации»; это как болезнь, которую вовремя не смогли обнаружить и которая оказалась запущенной; самое страшное, что и сам человек незаметно смиряется с этой деструкцией.

Э.Ф. Зеер специально исследовал проблему профессиональных деструкции разных специалистов и пришел к выводу, что основной причиной является длительное выполнение однообразной деятельности, которое часто приводит к притуплению профессиональных способностей и неготовности подстраиваться к развивающемуся производству [24].

Таким образом, мы определили основные детерминанты профессиональных деструкции специалиста. Это стереотипы мышления и деятельности, социальные стереотипы поведения, отдельные формы психологической защиты: рационализация, проекция, отчуждение, замещение, идентификация. Образование деструкции инициируется профессиональной стагнацией специалиста, а также акцентуацией черт характера. Но главным фактором, ключевой детерминантой развития деструкции является сама профессиональная деятельность. Каждая профессия имеет свой ансамбль профессиональных деформаций.

Выводы по первой главе

Проанализировав литературные источники и рассмотрев различные подходы к проблеме профессиональной деформации личности и её специфику в профессиональной деятельности педагогов дошкольных образовательных учреждений, мы можем сформулировать следующие выводы:

1. Профессиональная деформация личности – это постепенно накопившиеся под влиянием профессиональной деятельности устойчивые изменения личностных качеств, которые негативно отражаются на продуктивности труда, на деловых и межличностных отношениях, а также на развитии самой личности. Особенностью профессиональных деформаций являются их постепенное формирование и недостаточное осознание их самим работником.

2. Существуют различные основания для классификации и выделения уровней профессиональных деструкций. В первую очередь, они определяются содержанием труда и его целями.

3. Выделяются два основных компонента профессиональной деформации личности в педагогических профессиях, в том числе в труде педагога дошкольного образовательного учреждения. Это синдром хронической усталости и синдром эмоционального выгорания. Также, отмечается взаимосвязь компетентности педагога и его профессиональной деформации: с одной стороны, развитие профессиональной деформации снижает уровень профессиональной компетентности, с другой – высокий уровень компетентности способствует коррекции профессиональных деформаций.

Глава 2 Экспериментальное изучение особенностей профессиональной деформации личности

2.1 Организация и методы исследования

Исследование профессиональной деформации педагогов дошкольных образовательных учреждений проводилось на базе детского сада №162 «Олимпия», детский сад № 200 «Волшебный башмачок» г.о. Тольятти. Всего в исследовании приняли участие 62 воспитателей и помощников воспитателей, работающих в дошкольном образовательном учреждении. В таблице 1 представлены социальные данные на участников исследования.

Таблица 1 – Выборочная совокупность участников исследования

№	Возраст	Педагогический стаж	№	Возраст	Педагогический стаж	№	Возраст	Педагогический стаж
1	38	12	21	32	12	41	55	30
2	65	30	22	62	30	42	36	13
3	37	15	23	39	15	43	34	6
4	53	25	24	45	25	44	24	1
5	20	0,33	25	25	0,33	45	29	3
6	23	2	26	27	2	46	58	34
7	42	21	27	42	21	47	41	21
8	51	28	28	56	28	48	39	17
9	45	21	29	40	21	49	43	22
10	40	15	30	39	15	50	34	8
11	61	30	31	20	1	51	43	20
12	36	12	32	27	3	52	39	16,5
13	40	19	33	56	34	53	52	30
14	36	9	34	47	21	54	36	10

Продолжение таблицы 1

15	36	12	35	39	17	55	23	0,33
16	36	12	36	46	22	56	45	23
17	44	20	37	29	8	57	27	5
18	34	12	38	42	20	58	46	24
19	35	12	39	47	25	59	52	30
20	36	10	40	28	8	60	27	4
						61	43	21
						62	41	15

Эмпирическое исследование проводилось в несколько этапов. Первый этап – констатирующий эксперимент – был направлен на выявление актуального психоэмоционального состояния педагогов ДОУ, уровня их субъективного благополучия и удовлетворенности жизнью. На данном этапе использовались стандартизированные методики, отвечающие требованиям валидности и надежности. Второй этап – формирующий эксперимент. Заключается в разработке и проведении комплекса мероприятий, направленных на профилактику профессиональной деформации личности воспитателей. Третий этап – контрольный эксперимент, целью которого является выявление эмоционального выгорания и удовлетворенности жизни воспитателей после проведения профилактических мероприятий.

Исходя из обозначенных целей и задач исследования, нами был подобран диагностический инструментарий: 1) методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко; 2) шкала субъективного благополучия (М.В. Соколова); 3) шкала психологического благополучия (К. Рифф); 4) шкалы из методики экспресс-диагностики уровня психоэмоционального напряжения: шкала удовлетворенности жизнью в целом (О.С. Копина); шкала удовлетворенности условиями жизни (О.С.

Копина); шкала удовлетворенности основных жизненных потребностей О.С. Копиной.

Методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко. Автор методики под эмоциональным выгоранием понимает выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ психотравмирующие воздействия [5]. Методика содержит 84 утверждения, которые позволяют диагностировать три фазы эмоционального выгорания – напряжение, резистенция, истощение. Каждая из фаз включает в себя по 4 симптома, содержание которых характеризует специфические проявления эмоционального выгорания.

Шкала субъективного благополучия (М.В. Соколова). Методика состоит из 17 вопросов, содержание которых раскрывает эмоциональное состояние испытуемого, особенности поведения и различные физические проявления. Методика позволяет оценить следующие шесть показателей: чувствительность и напряженность, изменения настроения, значимость социального окружения, самооценка здоровья, удовлетворенность повседневными делами, психиатрическая симптоматика.

Шкала психологического благополучия (К. Рифф). Автор методики внесла большой вклад в разработку проблемы психологического благополучия и понимала под ним базовый субъективный конструкт, который определяет восприятие и оценку личностью своего функционирования с позиции потенциальных возможностей. В психологическое благополучия К. Рифф включила следующие составляющие: самопринятие, позитивные отношения с другими, компетентность, жизненные цели, личностный рост, автономность.

Шкала удовлетворенности жизнью в целом, шкала удовлетворенности условиями жизни, шкала удовлетворенности основных жизненных потребностей (О.С. Копина) включены в методику экспресс-диагностики уровня психоэмоционального напряжения. Сама методика содержит 42

утверждения, обработка результатов производится отдельно по каждой школе.

Методы математической обработки данных. Для определения степени достоверности различий по показателям профессиональной деформации личности воспитателей до и после проведения формирующего эксперимента использовался критерий U-Манна-Уитни.

2.2 Анализ результатов исследования профессиональной деформации личности воспитателей на этапе констатирующего эксперимента

Рассмотрим результаты исследования профессиональной деформации личности воспитателей. На рисунке 6 представлены результаты исследования психоэмоционального напряжения (по экспресс методике О.С. Копиной) через выявление уровня удовлетворенности жизнью в целом, условиями жизни и жизненных потребностей.

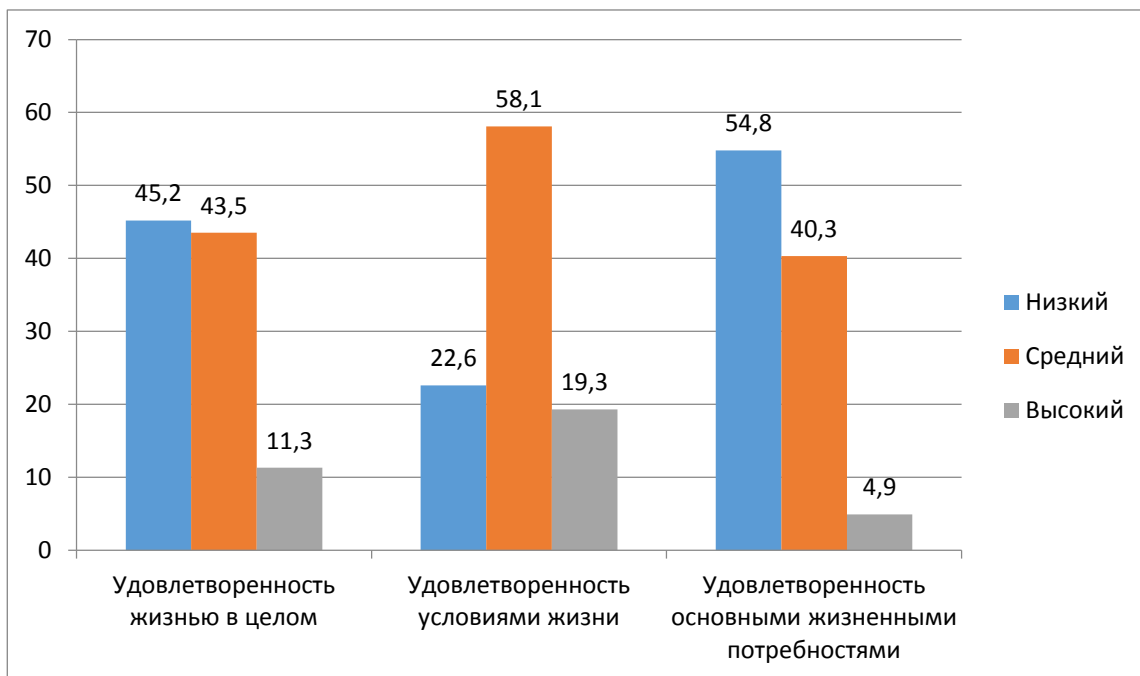


Рисунок 6 – Уровни выраженности показателей психоэмоционального напряжения воспитателей (по методике О.С. Копиной)

Анализируя результаты, представленные на рисунке 6, мы можем отметить следующее. Высокий уровень удовлетворенности жизнью в целом был выявлен у 11,3% воспитателей. Им свойственно оптимистическое мироощущение, ощущают психологическое благополучие. Также, они отмечают, что достаточно удачно складывается их жизнь, они чувствуют себя счастливыми, всегда находят источник радости и вдохновения. Мы можем предположить, что это именно те воспитатели, которые любят детей, свою работу, видят результаты своего труда и испытывают от этого большое удовлетворение.

Для 43,5% воспитателей средний уровень удовлетворенности жизнью. У большинства воспитателей (45,2%) низкий уровень удовлетворенности жизнью в целом, они достаточно часто испытывают стресс, преобладает пессимистическое настроение, высока потребность в получении психологической помощи.

Удовлетворенность условиями жизни у большинства воспитателей на среднем уровне (58,1%) и оцениваются ими как удовлетворительные. Высокий уровень удовлетворенности условиями жизни и, соответственно, высокое качество жизни, было выявлено у 19,3% воспитателей. Низкий уровень – у 22,6% воспитателей.

Низкий уровень удовлетворенности основных жизненных потребностей был выявлен у большинства педагогов дошкольных образовательных учреждений. Средний – у 40,3% воспитателей и высокий – у 4,9% воспитателей.

Выраженность средних показателей представлена на рисунке 7. Если анализировать средние значения по каждому из параметров психоэмоционального напряжения воспитателей, то мы можем отметить что удовлетворенность жизнью в целом и условиями жизни у воспитателей соответствует среднему уровню, тогда как удовлетворенность основными жизненными потребностями на низком уровне (в среднем по выборке).

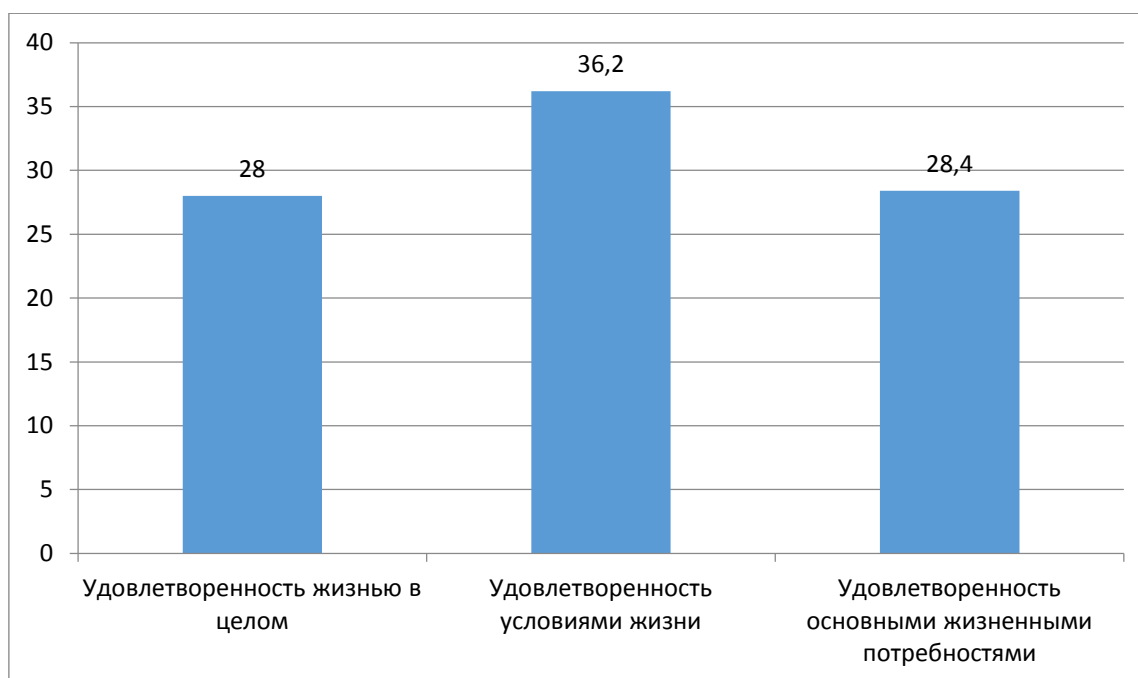


Рисунок 7 – Результаты исследования психоэмоционального напряжения воспитателей по методике О.С. Копиной

Наиболее часто воспитателей указывают на неудовлетворенность в таких сферах как «отношения в семье», «дети, их здоровье и благополучие», «общение с друзьями и близкими», «сексуальные чувства», то есть все те жизненные сферы, в которых подразумевается контакт с другими людьми, причем контакт эмоционально насыщенный или напряженный. Мы можем сделать вывод о том, что у воспитателей просто не хватает сил после работы на семью, родных, близких.

Исследование ощущения благополучия у воспитателей мы изучали с помощью методик К. Рифф – психологическое благополучие, и М.В. Соколовой – субъективное благополучие.

На рисунке 8 представлены результаты исследования показателей психологического благополучия воспитателей по методике К. Рифф.

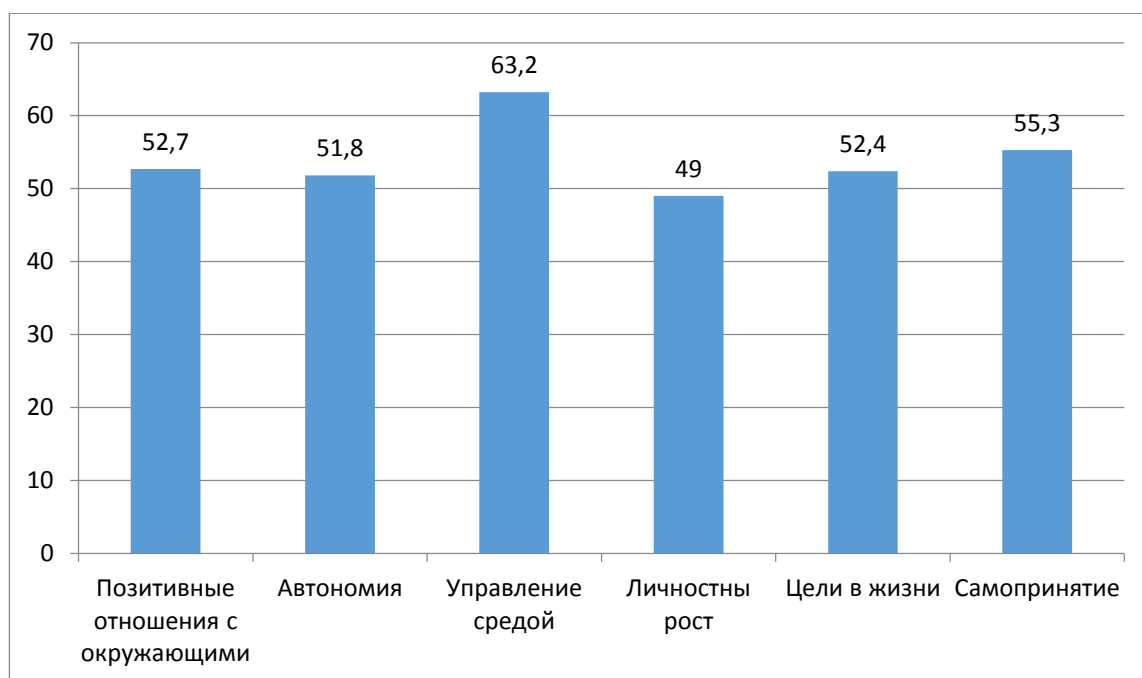


Рисунок 8 – Показатели психологического благополучия воспитателей по методике К. Рифф

Анализируя результаты, представленные на рисунке 8, мы можем отметить, что у воспитателей в большей степени развиты положительные отношения с другими. Это говорит о том, что они получают удовлетворение от теплых, доверительных отношений с другими, заботятся об их благополучии. У них достаточно сильно выражена эмпатия, к близким людям они привязываются, понимают, что во взаимоотношениях нужно идти на уступки.

Также, среди показателей психологического благополучия наиболее высоко в группе воспитателей выражено управление средой. Они хорошо организуют деятельность других, имеют авторитет и влияние. К их мнению прислушиваются как сами дети, так и их родители. На наш взгляд, выраженность данного показателя психологического благополучия обусловлено помогающим характером профессии воспитателя – им привычно оказывать влияние на окружающих, привычно выступать в роли субъекта, авторитетного полноправного участника коммуникации.

Средний уровень выраженности имеют такие показатели психологического благополучия как «цели в жизни» и «самопринятие». В разные периоды и при разных условиях воспитатели могут то принимать себя, свой выбор, свое прошлое и настоящее, то ими же разочаровываться. Также, воспитатели, принимавшие участие в исследовании, имеют цели в жизни, соответствующие их личным убеждениям и в то же время могут воспринимать свое настоящее бессмысленным, могут сомневаться в собственных принципах и личностных позициях.

Наиболее низкий уровень выраженности был выявлен у воспитателей в таких показателях психологического благополучия как «автономия» и «личностный рост». Они ощущают чувство личностного застоя, могут испытывать скуку и разочарование в жизни, осознают большое количество барьеров в собственном развитии и самореализации. Они достаточно сильно зависимы от мнения окружающих, себя оценивают через оценку другими, важные в своей жизни решения принимают полагаясь на других.

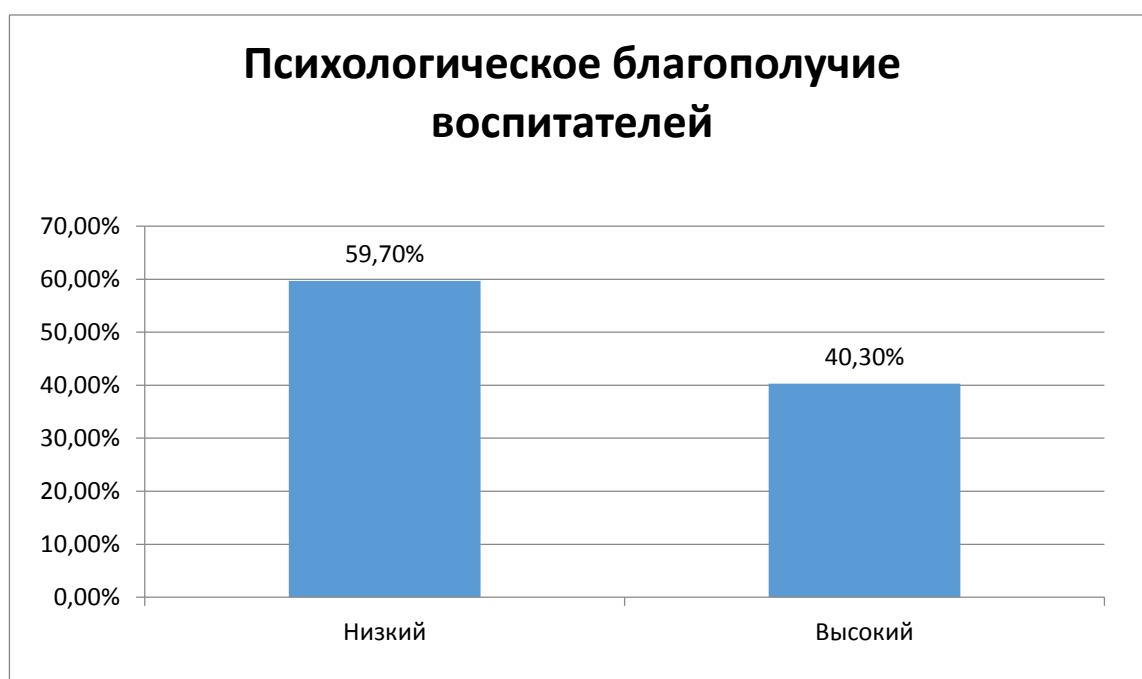


Рисунок 9 – Уровни выраженности психологического благополучия у воспитателей (по методике К. Рифф)

Психологическое благополучие педагогов дошкольных образовательных учреждений имеет среднюю степень выраженности с тенденцией к низкому. Целом, большая половина воспитателей (59,7%) имеют низкий уровень выраженности психологического благополучия, 40,3% - высокий.

Далее, проанализируем результаты исследования субъективного благополучия воспитателей по методике М.В. Соколовой.

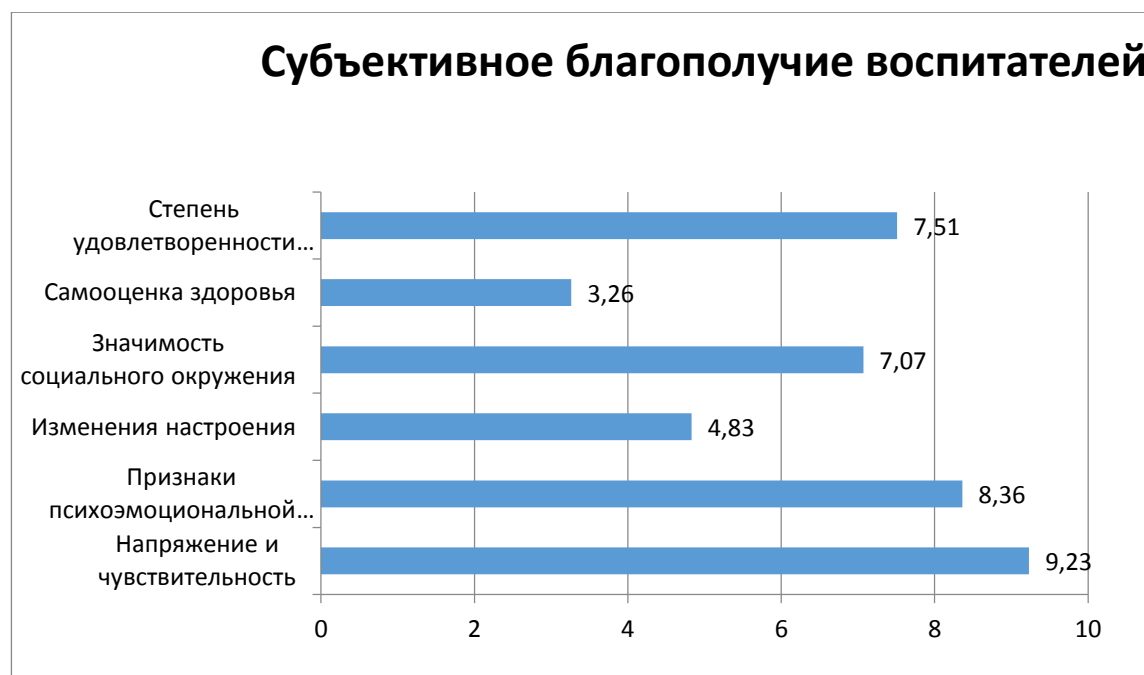


Рисунок 10 – Результаты исследования субъективного благополучия воспитателей по методике М.В. Соколовой.

При анализе особенностей субъективного благополучия воспитателей, необходимо отметить, что в большей степени выражены у них напряженность и чувствительность и признаки, сопровождающие основную психоэмоциональную симптоматику. То есть присутствует напряжение и искажения в эмоциональной сфере. Они испытывают психологическое давление на работе, и работой вообще, испытывают чувства тревоги и беспокойства, могут чрезмерно эмоционального реагировать на относительно нейтральные стимулы, могут быть забывчивыми, рассеянными.

Тенденцию к высокому имеют такие показатели субъективного благополучия как «значимость социального окружения» и «степень удовлетворенности повседневной деятельностью». Выражены чувство одиночества и одновременно потребность в поддержке. Семья и друзья являются источниками сил и успокоения у педагогов дошкольных образовательных учреждений. Низкий уровень был выявлен у показателя «самооценка здоровья».

Далее, проанализируем результаты исследования синдрома эмоционального выгорания и его симптомов у воспитателей, принимавших участие в исследовании.

В первую очередь, мы проанализировали сформированность фаз эмоционального выгорания у воспитателей. В частности, выборка была разделена на три группы (рисунок 11). В первую группу вошли воспитатели, у которых сформирована полностью хотя бы одна фаза эмоционального выгорания. Вторую группу составили воспитатели, у которых хотя бы одна из фаз эмоционального выгорания находится в стадии формирования. И третья группа состоит из педагогов дошкольных образовательных учреждений, у которых не сформирована ни одно из фаз и, соответственно, синдром эмоционального выгорания.

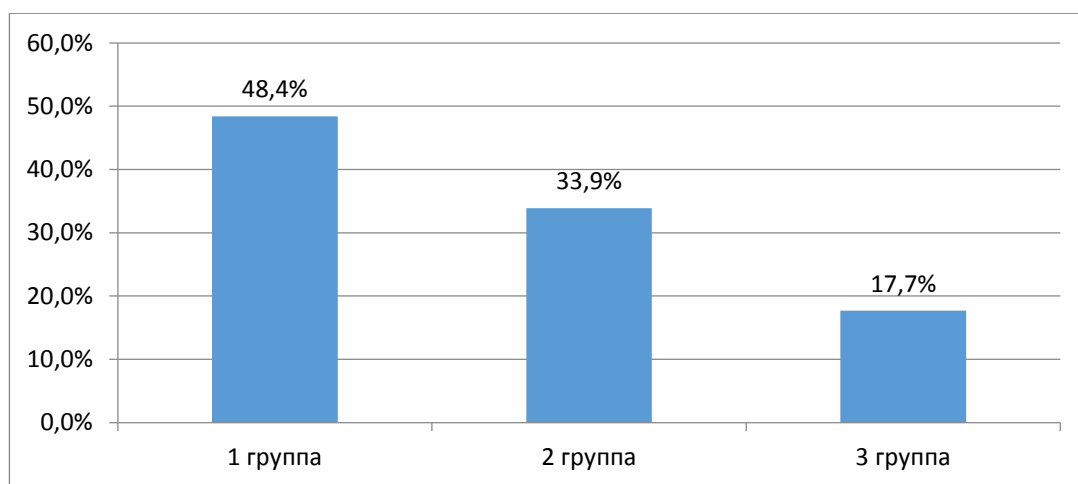


Рисунок 11 – Сформированность фаз эмоционального выгорания у воспитателей.

Таким образом, наиболее многочисленной группой является группа воспитателей, у которых сформирована хотя бы одна из фаз эмоционального выгорания – 48,4%. Во вторую группу вошли 33,9% испытуемых выборки (21 человек). Самая малочисленная – группа у которой не сформирована ни одна фаза эмоционального выгорания (11 человек – 17,7%).

Далее, проанализируем выраженность фаз и симптомов в разных группах воспитателей (таблица 2 - 4).

Таблица 2 – Выраженность симптомов фазы напряжения эмоционального выгорания у воспитателей

	Группа 1		Группа 2		Группа 3	
	сформир овался	формир уется	сформир овался	формир уется	сформир овался	формир уется
Переживание психотравмирующих обстоятельств	24	0	10	5	0	0
Неудовлетворенность собой	3	19	0	10	0	1
Загнанность в клетку	10	10	6	6	0	0
Тревога и депрессия	17	2	2	5	0	3
Фаза напряжения	19	4	0	14	0	0

Проанализируем результаты, представленные в таблице 2. В первой группе преимущественно сформирован симптом «переживание психотравмирующих обстоятельств». У воспитателей это выражается в восприятии различных сторон их профессиональной деятельности как психотравмирующих факторов, которые достаточно трудно устранить. От этого накапливается раздражение, негодование, возникает чувство отчаяния. Если ситуация не меняется, или не меняется отношение к ней, то эмоциональное выгорание развивается дальше, возникают последующие ее симптомы. Также, у 47,6% воспитателей второй группы сформирован

симптом «переживание психотравмирующих обстоятельств». В процессе формирования у 63,3% воспитателей первой группы и 47,6% воспитателей второй группы находится симптом «неудовлетворенность собой». Интенсивная интериоризация своих профессиональных обязанностей, роли, повышенная совестливость и чувство ответственности способствуют повышению уровня внутреннего напряжения и возникновению так называемого эмоционального переноса «на себя». Все это запускает дальнейшее формирование психологических защит у педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Также, у многих воспитателей, вошедших в первую группу, сформирован симптом тревоги и депрессии. Профессиональная деятельность осуществляется на фоне глубокой ситуативной и личностной тревоги, воспитатели испытывают разочарование в себе, в профессии или месте работы.

В целом, фаза напряжения сформирована у 63,3% воспитателей первой группы и находится в стадии формирования у 66,6%.

Далее, проанализируем выраженность симптомов фазы резистенции у воспитателей, принимавших участие в исследовании.

Таблица 3 – Выраженность симптомов фазы резистенции эмоционального выгорания у воспитателей

	Группа 1		Группа 2		Группа 3	
	сформиро вался	формиру ется	сформиро вался	формиру ется	сформиро вался	формиру ется
Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование	17	7	1	11	0	0
Эмоционально-нравственная дезориентация	10	7	2	7	0	2

Продолжение таблицы 3

Расширение сферы экономии эмоции	22	6	8	4	1	0
Редукция профессиональных обязанностей	20	8	2	7	3	4
Фаза резистенции	22	8	0	17	0	0

В целом, фаза резистенции сформирована у 73,3% воспитателей первой группы и находится в стадии формирования у 80,9% воспитателей второй группы.

В первой группе у 73,3% воспитателей сформирован симптом расширения сферы экономии эмоций. У данных воспитателей эмоциональные защиты начинают распространяться не только на профессиональную деятельность, но и на общение с родными, друзьями, знакомыми. Происходит пресыщение социальными контактами. Данный симптом также сформирован у 38% воспитателей второй группы.

У 56,7% воспитателей первой группы симптом неадекватного избирательного эмоционального реагирования полностью сформирован и у 52,4% воспитателей второй группы данный же симптом находится в стадии формирования. Он выражается в неадекватном экономии эмоций в процессе общения и данные воспитатели начинают выполнять свои профессиональные обязанности и действия из принципа «хочу – не хочу»

Симптом «редукции профессиональных обязанностей» сформирован у 66,7% воспитателей первой группы, у 27,3% воспитателей третьей группы и формируется в этой же группе у 36,4% воспитателей. Педагоги ДОУ начинают стараться облегчить или сократить себе обязанности, которые требуют каких-либо эмоциональных затрат.

В таблице 4 представлены результаты исследования симптомов фазы истощения у воспитателей.

Таблица 4 – Выраженность симптомов фазы истощения эмоционального выгорания у воспитателей

	Группа 1		Группа 2		Группа 3	
	сформировался	формируется	сформировался	формируется	сформировался	формируется
Эмоциональный дефицит	13	5	0	6	0	2
Эмоциональная отстраненность	11	11	0	6	1	0
Личностная отстраненность (деперсонализация)	15	6	0	8	0	3
Психосоматические и психовегетативные нарушения	14	9	1	10	0	0
Фаза истощения	17	6	0	6	0	0

В первой группе воспитателей у большого количества воспитателей сформированы практически все симптомы фазы истощения. Так, у 50% воспитателей сформирован симптом «личностная отстраненность или деперсонализация», у 46,7% - психосоматические и психовегетативные нарушения, 43,3% - эмоциональный дефицит и у 36,7% эмоциональная отстраненность. Также, у 36,7% воспитателей первой группы данный симптом находится в стадии формирования.

Деперсонализация у воспитателей проявляется в большом количестве действий и умозаключений в процессе профессионального общения. В первую очередь, воспитатель черствеет, теряет интерес к тем, с кем работает – в первую очередь, к детям. Начинает воспринимать их как неодушевленный предмет, не имеющий права на чувства, потребности, эмоции, свою линию личностного развития. Воспитанники начинают тяготить воспитателя, он начинает предпочитать (а иногда и искусственно

создавать) ситуации, когда дети болевают и не приходят в детский сад. Такие установки и поступки затрагивают систему ценностей воспитателя.

Выгорание начинает затрагивать не только эмоциональную сферу, то и отражается на соматическом здоровье и самочувствии. У воспитателей возникает бессонница, возможно развитие сердечно-сосудистых заболеваний, обостряются хронические болезни.

Чтобы хоть как то «сохраниться» на своем рабочем месте, воспитатели начинают полностью или частично исключать эмоции (как отрицательные, так и положительные) из общения и взаимодействия. Данный симптом наиболее яркий признак профессиональной деформации личности – то есть воспитатель может жить полноценно и ярко реагировать на события в любой другой сфере жизни, а вот в профессиональной деятельности он становится бездушным роботом.

Таким образом, на этапе констатирующего эксперимента, нами было выявлено, что у воспитателей удовлетворенность жизнью в целом и условиями жизни соответствует среднему уровню, удовлетворенность основными жизненными потребностями на низком уровне; психологическое благополучия на среднем уровне с тенденцией к низкому; субъективное благополучие характеризуется напряжением в эмоционально-волевой сфере. Эмоциональное выгорание как синдром сформирован у 25,8%, в стадии формирования у 43,5% воспитателей.

2.3 Комплексная программа профилактики профессиональной деформации личности воспитателя

На рисунке 12 представлена модель комплексной программы профилактики профессиональной деформации личности воспитателей.

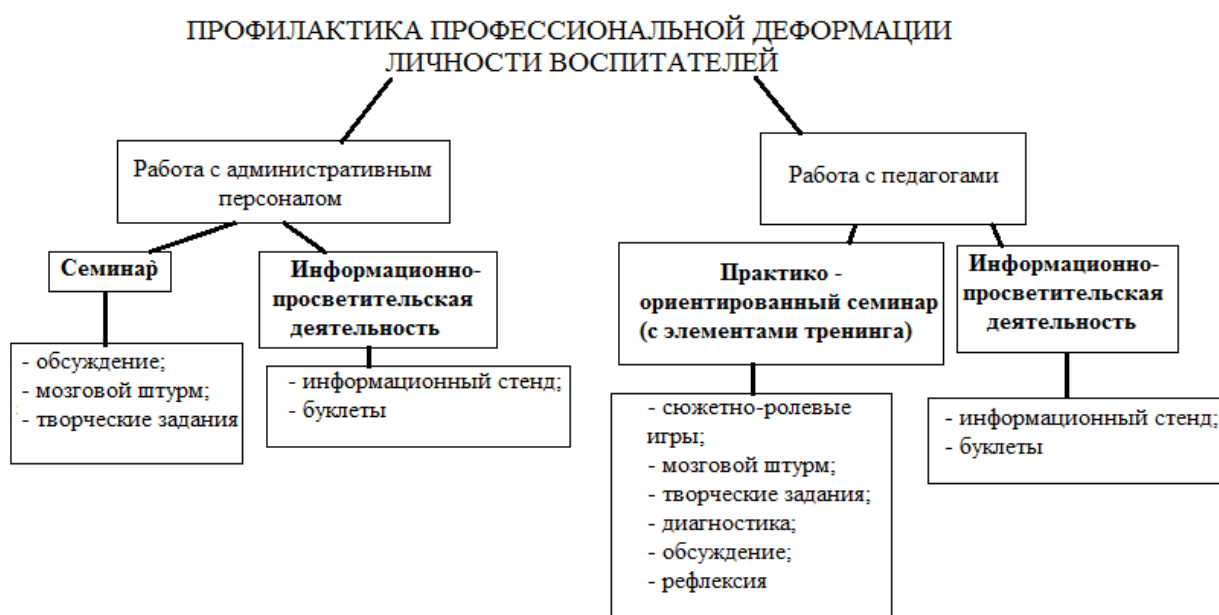


Рисунок 12 – Модель комплексной программы профилактики профессиональной деформации личности воспитателей

Комплексная программа профилактики эмоционального выгорания педагогов дошкольного образования реализовывалась в период с сентября по декабрь 2019 года и включала в себя следующие направления:

1. Работа с административным персоналом дошкольных образовательных учреждений;
2. Работа с педагогами.

Рассмотрим каждое направление подробнее.

1. Работа с административным персоналом детских садов проводилось через организацию семинаров и информационно-просветительскую деятельность.

Семинары для административно-управленческого персонала дошкольных образовательных учреждений проводились в сентябре 2019 г. (16.09.2019 г. в детском саду №162 «Олимпия» и 25.09.2019 г. детском саду № 200 «Волшебный башмачок»).

Цель семинара: представить информацию о современных техниках и приемах стабилизации эмоционального состояния педагогов дошкольных образовательных учреждений (подчиненных).

Задачи семинара: 1. Познакомить административный персонал (заведующих, методистов, старших воспитателей) с теоретическими знаниями в области профессиональной деформации личности; 2. Раскрыть специфику профессиональной деятельности воспитателей, влияющих на профессиональную деформацию личности; 3. Выделить (совместно) основные мероприятия, инициируемые администрацией детских садов, направленные на эмоциональную поддержку и повышение значимости педагогической профессии.

При решении первой задачи было сформулировано определение профессиональной деформации и эмоционального выгорания личности. Упор в теоретической части делался на концепции В.В. Бойко. Соответственно, были представлены фазы и симптомы эмоционального выгорания. Также, были раскрыты факторы, вызывающие профессиональное выгорание и деформацию (без привязки к работе педагога ДОО) и ресурсы противодействия выгоранию и деформации.

Решение второй задачи осуществлялось за счет анализа специфики труда воспитателей и помощников воспитателей, выделение факторов в их трудовой деятельности, влияющих на возникновение и развитие профессиональной деформации личности.

В рамках решения третьей задачи, совместно с участниками семинара были сформулированы основные мероприятия по профилактике профессиональной деформации личности воспитателей на уровне образовательного учреждения.

Обобщая предложенные варианты, можно выделить такие направления деятельности администрации как 1) эмоциональная поддержка подчиненных; 2) организация мероприятий, повышающих значимость педагогической профессии.

Эмоциональная поддержка. Созданию атмосферы поддержки и благоприятного психологического климата в учреждении способствует проведение профилактических мероприятий, акций. Их основное назначение – обеспечение возможности самовыражения работников, совместное проведение досуга. В учреждении может быть организована работа кабинета релаксации, поездки на природу, праздники, конкурсы, клубы по интересам, совместные вечера, поездки со своими детьми, выезды в бассейн, сауну, спортивные семейные праздники и т.п.

Мероприятия, повышающие значимость педагогической профессии (через систему поощрений): премии по итогам года и за участие в методической работе; благодарность в приказе; ценный подарок; отгул; направление на престижные курсы переподготовки и повышения квалификации; творческий отпуск; дополнительные дни к отпуску; рекомендация обобщения опыта данного педагога; представление к награждению по итогам года и др.

Информационно-просветительская деятельность заключалась в разработке буклетов и размещении (актуализации) информации на стендах.

2. Работа с педагогами проводилась через практико-ориентированные семинары (с элементами тренинга), а также через информационно-просветительскую деятельность – разработка буклетов/памяток, актуализация информации на стенде. Стоит отметить, что в работе принимали участие педагоги, вошедшие в 1 группу (см. §2.2) с выраженным эмоциональным выгоранием (по В.В. Бойко) в количестве 30 человек.

Целью семинаров является профилактика профессиональной деформации педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Задачи:

- определение актуального эмоционального состояния участников для осознания ими личной заинтересованности;

- развитие навыков рационального использования собственного времени;
- повышение уровня грамотности воспитателей по вопросу сохранения психологического здоровья;
- снижение психоэмоционального напряжения;
- развитие умения бесконфликтно общаться с различными категориями людей (коллегами, воспитанниками и их родителями);
- актуализация творческого, креативного развития педагога.

Программа семинаров ориентирована на воспитателей ДОУ. Количество участников: 2 группы по 15-18 человек. Занятия проводились 2 раза в месяц. Всего 8 занятий (с сентября по декабрь).

Методы, применяемые в ходе реализации программы: объяснительный, исследовательско-поисковый, игровой.

Формы организации занятий: сюжетно-ролевые игры, мозговой штурм, творческие задания, диагностика, обсуждение.

Предполагаемые результаты:

- повышение уровня информационно-теоретической компетентности педагогов ДОУ;
- овладение педагогами психотехническими приемами саморегуляции негативных эмоциональных состояний;
- повышение самооценки, стрессоустойчивости, работоспособности, снижение уровня тревожности, эмоциональной напряженности, утомления;
- снижение уровня конфликтности, агрессивности в педагогическом коллективе.

Таблица 5 Тематическое планирование Практико-ориентированные семинары (с элементами тренинга) для педагогов дошкольных образовательных учреждений

№ п/п	Тема занятия	Цель занятия	Содержание занятия
1	«А Вас я попрошу остаться»	Определение актуального эмоционального состояния участников	Введение (шуточная экспресс-диагностика). Опросник на определение уровня психического выгорания (МВІ) Теоретическая часть. Дать определение профессиональной деформации и эмоциональному выгоранию. Дать характеристику стадиям выгорания (по В.В. Бойко) Упражнение «Карусель общения». Участники по кругу передают мягкую игрушку и у кого из участников игрушка продолжают фразу, заданную ведущим. Если другие участники группы чувствуют в этой ситуации, то же самое, то они встают (участники ощущают рядом с собой людей со схожими «проблемами» и радостями). Аффирмация на успех. Участники делятся произвольно на 6 групп. Каждая группа получает свой конверт с материалами. Задание одно на всех: из слов составить предложение. Затем группы по очереди их зачитывают, получается фразы: Когда вы устали, двигайтесь медленно; Двигайтесь спокойно, не спеша, но не останавливайтесь; Вы устали по вполне объективным причинам; Вы устали, потому что многое меняете и делаете; Вы устали, потому что вы растете; И когда-нибудь этот рост сможет по-настоящему вдохновить вас. Рефлексия. «Как именно Вы ощущаете свою профессиональную «усталость»? Что это за симптомы? Как давно они появились? Что помогает Вам двигаться дальше?»

2	«Совести-то у меня вагон, а вот времени нету»	Развитие навыков рационального использования собственного времени	Упражнение «Поменяйтесь местами те, кто...». Задача участников - поменяться местами в зависимости от указанного условия, не договариваясь между собой. Ведущий пытается занять пустующее место. Если ему это удастся, то на его место становится тот человек, которому не досталось стула. Упражнение «Мой секундомер». Закройте глаза. Вам необходимо мысленно отметить тот момент, когда пройдет 1 минута: открыть глаза и поднять руку. Отсчитывать секунды нельзя. Оптимальным является время от 55-65 сек. Если человек раньше поднимает руку – слишком спешите по жизни, если более 66 сек – вы предпочитаете не торопиться. Упражнение «Завершение предложения». Для меня время – это... Участникам надо назвать ассоциации, которые у них возникают со словом «время». Ответы записываются на доске, после чего педагогам предлагается оценить, каких ассоциаций больше - положительных или отрицательных. На основе этого ведущий делает вывод. Упражнение «Золотая рыбка». «Вызывается доброволец. Ведущий начинает говорить с ним в быстром темпе, чтобы создать момент растерянности. Как бы между делом нужно обратиться к аудитории: «Смотрите внимательнее, что сейчас будет происходить». Примерный текст для добровольца: «Вы поймали золотую рыбку. У вас есть 15 секунд, чтобы загадать ей три желания.» Далее ведущий ведет отсчет или загибает пальцы по секундам. Через 15 секунд звучит команда «Стоп!» Далее следуют комментарии ведущего. Если
---	---	---	---

			участник загадал, но не произнес желания, то, как Рыбка догадается о них? Если произнес, ведущий повторяет их так, как было сказано. Например: Участник: Дом... Ведущий: (рисует дом). Вот тебе дом. Получи! Или: хорошо, у меня в следующем году будет дом. Ты же не сказал, кому ты загадал дом? Участник: кучу денег. Ведущий: скиньтесь по рублю! Вот куча монет. Получи. Участник: хочу быть счастливым! Ведущий: обязательно: в следующем месяце будешь счастлив, даже несколько раз. Или будешь всегда счастлив, начиная с 2050 года. И т.д. Можно повторить игру еще с одним-двумя участниками». Далее ведущий задает группе вопрос: что сейчас происходило? Как нужно было загадывать желания, чтобы они были исполнены? Информационный блок «Как правильно ставить цели». Итак, необходимо уметь правильно ставить цели. Еще древнеримский мыслитель Луций Анней Сенека говорил, что «для корабля, не имеющего пристани, ни один ветер не бывает попутным», в старинные мореплаватели говорили: «Плыву не как ветер дует, а как парус поставлю». Ставить перед собой цель – значит смотреть в будущее. Четко, ясно, конкретно, реалистично сформулированные цели побуждают к действиям, направленным на их достижение. Свои цели необходимо не только продумывать и придавать им максимально реалистичный вид, но и записывать. В науке управления разработана специальная технология, помогающая правильно ставить цели. Это технология SMART. SMART – это
--	--	--	--

			аббревиатура: Specific - конкретные Measurable - измеримые Agreed - согласованные (с целями более высокого уровня) Realistic - реалистичные Timed - определенные во времени Для того, чтобы лучше запомнить, можно использовать отечественную версию теории SMART. Это принцип «КРОВИ». Цели должны быть: К – конкретными Р – реалистичными О – ограниченными по времени В – важными И – измеряемыми Упражнение «Постановка целей» Работа по заполнению таблицы. Задание: сформулируйте цели, которые бы отвечали принципу «КРОВИ». Время на работу: 5 минут. <table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Цель</th><th rowspan="2">Сфера</th><th rowspan="2">Срок</th><th colspan="5">Анализ по «КРОВИ»</th><th rowspan="2">Результат</th></tr> <tr> <th>К</th><th>Р</th><th>О</th><th>В</th><th>И</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>						Цель	Сфера	Срок	Анализ по «КРОВИ»					Результат	К	Р	О	В	И																																				
Цель	Сфера	Срок	Анализ по «КРОВИ»					Результат																																																		
			К	Р	О	В	И																																																			

Через 5 минут желающие зачитывают свои цели. Группа анализирует, удалось ли участникам выполнить упражнение.

Информационный блок

Правило Парето и матрица Эйзенхауэра.

Существует, так называемый, закон Парето, который гласит примерно следующее: 20% всего, что мы делаем, приносит нам 80% результата. Все остальные 80% наших усилий создают всего лишь 20% результата



80% результат=20% времени

Другими словами, результативна лишь 1/5 часть нашей деятельности, лишь 1/5 времени мы тратим оправданно. На что же уходят остальные 4/5 наших ресурсов и времени? А вот на что:

- на поддержание текущего уровня комфорта;
- на выполнение неважных и несрочных дел;
- на выполнение задач, которые в принципе может выполнить кто-то другой;
- на выполнение задач, от которых вообще можно отказаться.

			Как же организовать свое время, чтобы повысить свою эффективность? В своей книге «Главное внимание – главным вещам» Стивен Кови описал метод Эйзенхауэра, помогающий в потоке дел, выявить самые важные, на которые должны быть направлены наши силы. Сама идея этого метода принадлежит 34-му президенту США Д.Д. Эйзенхауэру. В результате опыта организации своего времени он сделал вывод, что срочные дела редко бывают важными и в то же время, важные дела редко бывают срочными. Эйзенхауэр предложил инструмент для управления временем, который получил название «Матрица Эйзенхауэра».
--	--	--	---

			Матрица помогает быстро сориентироваться в потоке дел и определиться какие задачи важные и какие требуют срочности. Важными можно назвать те дела, от которых зависит успешная, здоровая, эмоционально насыщенная жизнь. Срочными – дела, которые нельзя отложить. Эйзенхауэр для наглядности разработал матрицу. Смысл ее в том, что в начале, нужно каждое дело или задачу оценить по приоритетности в одну из четырех групп: А - Важное и срочное, это Аврал! В - Важное и не срочное. С - Срочное, но не важное. Д - Не срочное и не важное. Д – «дурацкие» дела. Для наглядности обозначим их буквами: А, В, С, D. <i>А - Важное и срочное.</i> Только незапланированные, форсмажорные, внезапно возникшие дела. Часто они появляются в результате кризиса или аврала. Эти дела очень
--	--	--	---

			важные и откладывать их не получится. Если человек правильно организован, то эта часть дел минимальна. <i>В - Важное, но не срочное.</i> Дела и задачи, которые мы относим к этой категории и выполняем, чаще всего результативны. Отсутствие спешки помогает спланировать дела: наметить сроки и способы выполнения задачи. Это самые большие по времени дела. Если человек сосредоточивает свое внимание на этих задачах, то он чаще всего добивается успеха. Но если такие дела постоянно откладывать, то они могут перейти в разряд авральных! <i>С - Не важное, но срочное.</i> Чаще всего это незапланированные второстепенные дела, никак не влияющие на нашу жизнь, но требующие срочного внимания. Многие причисляют их ошибочно к важным. Поэтому нужно научиться понимать действительно ли это для вас важное дело или нет. <i>Д (Д) - Не важные и не срочные.</i> Это поглотители времени. Они забирают много времени, но не приносят никакого результата. Часто советуют, что от них просто нужно избавляться. Но так как они легки и интересны, то отказаться от них бывает сложно. И поэтому можно выделять на них время по остаточному принципу. Упражнение на распределение задач по принципу матрицы Эйзенхауэра Индивидуально: распределить предложенные в списке дела в соответствии с матрицей Эйзенхауэра (4 минуты).
--	--	--	--

Список задач

Сферы жизни

1. отношения и семья _____ часов
 2. здоровье и спорт _____ часов
 3. деньги _____ часов
 4. учеба, карьера _____ часов
 5. личностный рост _____ часов
 6. друзья и окружение _____ часов
 7. яркость жизни _____ часов
 8. духовный рост и творчество _____ часов
- Итого = _____ часа

Педагоги объединяются в группы по 4 человека. Задача: прийти к общему решению за 3 минуты.

Обсуждение результатов

Каждая группа представляет результаты по одному из четырех квадрантом матрицы.

Давайте посмотрим, можно было бы избежать возникновения этих дел и попадания их в список важных и срочных.

Защита диплома – сроки поджимают, а проект не готов. – Правильное планирование и организация работы над проектом обеспечили бы своевременную подготовку проекта без аврала.

Приступ аппендицита – вызов скорой помощи. – Никто не застрахован. Но, регулярное медицинское обследование и здоровый образ жизни, возможно, помогли бы избежать этой проблемы.

Болезнь из-за переутомления. – Организация отдыха и проведения

		свободного времени имеет большое значение в сохранении здоровья. Как видим, многое зависит от организованности человека, его умения предвидеть неприятности и планировать профилактические мероприятия. А это уже относится к задачам важным, но не срочным <u>Задачи для распределения в соответствии с матрицей Эйзенхауэра</u> 1) Приступ аппендицита – вызов скорой помощи. 2) Помощь в выполнении чужих дел. 3) Планирование и подготовка перспективных проектов. 4) Разговоры «ни о чем» по телефону или в соцсетях. 5) Поддержание физического здоровья – медосмотры, физкультура, отдых. 6) Самосовершенствование – чтение литературы, посещение тренингов, общение с активными и успешными людьми. 7) Защита диплома – сроки поджимают, а проект не готов. 8) Выполнение запланированных текущих дел – рутины. 9) Болезнь из-за переутомления. 10) Налаживание отношений – семья, друзья, родные. 11) Компьютерные не развивающие игры. 12) Внезапный телефонный звонок. 13) Бесцельный просмотр телепередач. 14) Вызов сантехника – прорыв канализации. 15) Навязанные встречи, от которых нельзя отказаться. <u>Примерные ответы:</u> <table><tr><td>В. Примеры важных и не срочных дел: 1. Выполнение запланированных текущих дел – рутины. 2. Планирование и подготовка</td><td>А. Примеры важных и срочных дел: 1. Защита проекта – сроки поджимают, а проект не готов. 2. Приступ аппендицита – вызов</td></tr></table>	В. Примеры важных и не срочных дел: 1. Выполнение запланированных текущих дел – рутины. 2. Планирование и подготовка	А. Примеры важных и срочных дел: 1. Защита проекта – сроки поджимают, а проект не готов. 2. Приступ аппендицита – вызов
В. Примеры важных и не срочных дел: 1. Выполнение запланированных текущих дел – рутины. 2. Планирование и подготовка	А. Примеры важных и срочных дел: 1. Защита проекта – сроки поджимают, а проект не готов. 2. Приступ аппендицита – вызов			

			перспективных проектов. 3. Поддержание физического здоровья – медосмотры, физкультура, отдых. 4. Налаживание отношений – семья, друзья, родные. 5. Самосовершенствование – чтение литературы, посещение тренингов, общение с активными и успешными людьми.	скорой помощи. 3. Болезнь из-за переутомления. 4. Вызов сантехника – прорыв канализации.
			Д. Примеры не важных и не срочных дел: 1. Разговоры «ни о чем» по телефону или в соцсетях. 2. Бесцельный просмотр телепередач. 3. Компьютерные не развивающие игры.	С. Примеры срочных и не важных дел: 1. Внезапный телефонный звонок. 2. Навязанные встречи, от которых нельзя отказаться. 3. Помощь в выполнении чужих дел.
			В заключение следует сказать, что такое распределение дел работает. Когда мы научимся выделять важные дела, отдавать им всю свою энергию, то наша жизнь будет наполненной. Умение планировать и предвидеть поможет избегать авральных дел. И не важные и несрочные дела не будут мешать нам жить. Рефлексия	
3	«Муля, не нервируй меня»	Повышение уровня грамотности педагогов по вопросу сохранения психологического здоровья	Упражнение «Стакан с водой». «Возьмите в руки стакан с водой. – Что случится, если бы я попросила бы вас держать стакан несколько минут? – А если бы вы держали его на протяжении часа? – А если весь день? – Хорошо. Обсуждая эту тему всего несколько минут, что вы чувствуете? Что вы хотите сделать со стаканом сейчас? – Поставить стакан, – ответ. – Это точно! С проблемами так всегда. Только подумал о них – и они тут как тут. Начнешь думать о них дольше – они уже зудят. Будешь думать о них еще больше – они тебя окончательно парализуют. Чтобы решать проблемы,	

			думать о них важно. Но еще важнее научиться вовремя, ставить их на место. Упражнение «Ассоциации». : «Ассоциации – это первое, что приходит в голову, когда вы слышите какое-то слово. Придумайте ассоциации на слово «стресс». Постарайтесь не задумываться подолгу, говорите первое, что приходит в голову». Упражнение «Мой стресс». «На листе бумаги нарисуйте, пожалуйста, символ (метафору) стресса». 1. Расскажите, пожалуйста, о том, что вы изобразили на своем рисунке? Какой он, ваш стресс? На что он похож? 2. Как вы к нему относитесь: он вам нравится, симпатичен (чем, не нравится (что в нем не нравится). Вы его боитесь? Тест на стрессоустойчивость. Теоретическая часть Фазы реагирования организма на стресс (по Г. Селье) Рефлексия
4	«Об этом я подумаю завтра»	Снижение психоэмоционального напряжения	Упражнение «Радуга настроения». Предложить участникам выбрать цвет настроения. Я прошу вас сейчас изобразить, без слов, только позой и лицом, Очень Уставшего Педагога. Того, который идет на работу через силу, через «не могу» и только потому, что деваться ему некуда, запланированную работу он еще выполняет, но при малейшем стрессе: конкурс, о котором он не знал, какая-то работа по документации, которую он не ожидал, вызывают сильное раздражение. Попробуйте, сядьте, как он будет сидеть, как смотреть...

			Медитация. Упражнение «Лимон» «Сядьте удобно: руки свободно положите на колени (ладонями вверх, плечи и голова опущены, глаза закрыты. Мысленно представьте себе, что у вас в правой руке лежит лимон. Начинайте медленно его сжимать до тех пор, пока не почувствуете, что «выжали» весь сок. Расслабьтесь. Запомните свои ощущения. Теперь представьте себе, что лимон находится в левой руке. Повторите упражнение. Вновь расслабьтесь и запомните свои ощущения. Затем выполните упражнение одновременно двумя руками. Расслабьтесь. Насладитесь состоянием покоя». Упражнение «Сосулька» («Мороженое»). «Встаньте, закройте глаза, руки поднимите вверх. Представьте, что вы – сосулька или мороженое. Напрягите все мышцы вашего тела. Запомните эти ощущения. Замрите в этой позе на 1-2 минуты. Затем представьте, что под действием солнечного тепла вы начинаете медленно таять. Расслабляйте постепенно кисти рук, затем мышцы плеч, шеи, корпуса, ног и т. д. Запомните ощущения в состоянии расслабления. Выполняйте упражнение до достижения оптимального психоэмоционального состояния. Это упражнение можно выполнять лежа на полу. Обратите внимание на то, как приятно быть растаявшей сосулькой, запомните эти ощущения расслабленности, покоя и прибегайте к этому опыту в напряженных ситуациях. И наконец, при сильном нервно-психическом напряжении вы можете выполнить 20-30 приседаний либо 15-20 прыжков на месте. Данный метод снятия психоэмоционального напряжения широко используется как спортсменами, так и артистами перед ответственными выступлениями».
--	--	--	--

			Упражнение «Дышите глубже, вы взволнованы». «Когда вы испытываете эмоциональный дискомфорт, просто проверьте, как вы дышите. Вдох состоит из трёх фаз вдох – пауза – выдох. При повышенной возбудимости, беспокойстве, нервозности или раздражительности нужно увеличить время на все 3 фазы. Начните с 5 секунд. Долго дышать в таком ритме не нужно. Следите за результатом и по нему ориентируйтесь. Можно увеличивать длительность каждой фазы. Для того что бы поднять общий тонус, собраться с силами чередование фаз должно быть следующим вдох-выдох-пауза. Медленное и глубокое дыхание – понижает возбудимость нервных центров, способствует мышечному расслаблению, то есть релаксации. Частое дыхание, наоборот, обеспечивает высокий уровень активности организма, поддерживает нервно-психическую напряжённость. То есть изменяя ритмику дыхания можно из расслабленного спокойного состояния перейти в более активное, бодрое. Предлагаю вам поработать с дыханием. Начнём...» Дыхательная гимнастика Визуализация Притча Упражнение «Улыбка на весь день». Проводить это упражнение желательно утром, после пробуждения, т. к. оно настраивает на бодрое, жизнерадостное настроение на весь день. Кончики губ растягиваем до ушей и в таком положении напеваем мелодию веселой песни, при этом голова закинута назад. Затем, достаём подбородком до груди, и все повторяем сначала.
--	--	--	--

			Узнал ли я сегодня что-то новое, воспользуюсь ли я хотя бы одним из приемов? Рефлексия
5	«Иногда такую глупость услышишь, а оказывается – точка зрения»	Развитие умения бесконфликтно общаться с различными категориями людей (коллегами, учениками и их родителями)	Упражнение «Один день из жизни педагога». Участники делятся на 3 группы. Каждый участник по очереди может говорить только по 1 слову, описывающему тему. Должен получиться полноценный рассказ. 1 группа – «Один день из жизни педагога глазами педагога» 2 группа – «Один день из жизни педагога глазами воспитанника» 3 группа – «Один день из жизни педагога глазами родителей» Упражнение «Марионетка». Упражнение делается в «тройке» (3 участника). На расстоянии 1,5 - 3 метра друг от друга ставятся два стула. Между ними желательно создать какое-то препятствие. Двое из участников должны играть роль кукловодов – полностью управлять всеми движениями куклы-марионетки, а третий участник играет роль куклы. Цель кукловодов – перевести куклу с одного стула на другой, при этом команды даются одновременно. Тот, кто играет куклу не должен сопротивляться тому, что с ним делают кукловоды. <u>Вопросы для рефлексии:</u> «Что Вы чувствовали во время игры? Понравилось ли Вам быть в подобной роли? Примерно также ощущает себя большинство воспитанников». Важно, чтобы на месте куклы побывал каждый участник «тройки». Упражнение «Почтальон Печкин». Один из участников будет в роли почтальона Печкина, который принес посылку и не хочет ее отдавать. Каждый из вас должен ее получить. Печкин может отдать, а может и не

			отдавать посылку. Вопросы для рефлексии: «Что было особенно трудно? Пробовали ли Вы какой-то новый способ достижения цели? Что Вы при этом почувствовали? Эти различные стратегии полезно использовать при общении с различными типами родителей». Важно научиться искать различные поведенческие стратегии для достижения своей цели. В роли почтальона должен побывать каждый участник. Упражнение «Рисование вдвоем». На двоих участников – один лист бумаги и один карандаш. Оба участника одновременно держат один карандаш. Молча за 5 минут им нужно создать совместное произведение. Под рисунком написать название и поставить подписи. Вопросы для рефлексии: «Является ли картина совместным произведением? Легко ли Вам было понимать друг друга? Кто был инициатором, а кто – ведомым? Какую позицию Вы чаще всего занимаете в жизни? Это упражнение ярко показывает Ваш доминирующий тип взаимоотношений с коллегами». Рефлексия
6	«Маленькая, а с фантазией»	Актуализация творческого, креативного развития педагога	Упражнение «Визитка». «Давайте с вами попробуем назвать на первую букву своего имени любой город; любимую еду». Упражнение «Принцесса, дракон и самурай. «Давайте поделимся на две, равные по количеству участников команды». У участников команд будет время, чтобы договориться какую фигуру они

			будут показывать. После того как вы договоритесь, команды выстраиваются в две шеренги друг против друга и по моей команде, вы одновременно, показываете выбранные фигуры. Фигур у нас будет три: принцесса, самурай и дракон. Принцесса побеждает Самурая, Самурай дракона, Дракон Принцессу. Самурай. Как будем его показывать? Обычный образ самурая — это меч, он агрессивен и кричит «банзай». Давайте попробуем показать самурая: у каждого в руке меч, шаг вперед, бьем мечом и кричим «банзай»! На счет три-четыре! Дракон. Как дракона покажем? Он большой и страшный, а еще у него изо рта пламя бьет. Давайте попробуем по моей команде показать дракона: шаг вперед, руки-когти и рычим – р-р-рррр. Принцесса. «Ну, принцесса у нас будет «тепленькая». Попробуем: девочка-припевочка, в руках подол, ногами как в варьете и поет «ля-ля-ля». Разобрались с фигурами, теперь у каждой команды есть 30 секунд, чтобы обсудить свой первый ход, т. е. то, какую фигуру вы будете показывать. Постарайтесь обсуждать так, чтобы вас не услышала другая команда. Игра будет играть до трех побед. Теоретическая часть на тему «Креативность» Упражнение «Объявление». «В течение 5 минут каждая команда должна составить краткое объявление о своих услугах, которое отражало бы профессиональную уникальность и включало нечто такое, чего не может предложить другой специалист. Затем это объявление зачитывается перед
--	--	--	--

			всеми. Мы можем задавать любые вопросы по содержанию объявления, для того чтобы удостовериться, действительно ли стоит воспользоваться данной услугой». Упражнение «Путешествие». «Сейчас я бросаю мяч игроку и говорю, куда его отправляю, это может быть самое фантастическое и даже не существующее место. Участник, поймавший мяч называет три предмета, которые он берет с собой, которые ему там пригодятся. И затем бросает мяч другому участнику, озвучивая его место путешествия. Проявляем креативность, не ограничивая свое воображение. Важное правило - не повторять объект путешествия и предметы». Упражнение «Перевертыши». «Вам нужно отгадать по «перевертышу» название известного фильма или пословицу». <table><tr><td>Задание команде 1.</td><td>Задание команде 2.</td></tr><tr><td>Василий Иванович остается на работе. Грустные взрослые. Громче стоишь – ближе не будешь. Крик баранов. Мужик на телеге – мерину тяжелее.</td><td>С ленью не засунешь и птицу в море. Холодные ноги. Не бойся велосипеда. В симфоническом оркестре не только мальчики. Ручной кактус.</td></tr></table> Упражнение «Попробуй нарисуй». Первой команде необходимо нарисовать	Задание команде 1.	Задание команде 2.	Василий Иванович остается на работе. Грустные взрослые. Громче стоишь – ближе не будешь. Крик баранов. Мужик на телеге – мерину тяжелее.	С ленью не засунешь и птицу в море. Холодные ноги. Не бойся велосипеда. В симфоническом оркестре не только мальчики. Ручной кактус.
Задание команде 1.	Задание команде 2.						
Василий Иванович остается на работе. Грустные взрослые. Громче стоишь – ближе не будешь. Крик баранов. Мужик на телеге – мерину тяжелее.	С ленью не засунешь и птицу в море. Холодные ноги. Не бойся велосипеда. В симфоническом оркестре не только мальчики. Ручной кактус.						

			«как пахнет радуга». Второй команде - «о чем мечтают звезды». Вопросы для обсуждения: «Расскажите о своем рисунке, было ли трудно выполнить такое задание. В чем заключалась трудность?» Упражнение «Рифмовка». «Вам необходимо завершить в рифму несколько фраз, касающихся сегодняшней встрече. Мы встречались, мы играли, креативность развивали ... На игру мы приходили, где мы с вами научились ... Креативность – что за птица? Нам запомнилось так ярко... Завершилась наша встреча... Вы знаете, что у каждого человека есть его собственный внутренний ресурс. Он помогает нам выстоять в трудную минуту, найти силы, когда кажется, что уже ничего не получится. Подумайте для себя, что это может быть. Знаете, какое различие делал Гилфорд (автор одного из классических исследований) между креативными людьми и всеми остальными? Креативные ищут множество ответов на один вопрос, а все остальные ищут единственно правильный ответ из всех возможных. Так вот я вам желаю найти множество нестандартных ответов на единственно возможный ответ. И научить этому своих воспитанников». Рефлексия
7	«Это я удачно зашел»	Подведение итогов цикла занятий, получение	Коллаж/плакат. Участники делятся на 2 группы. Первая группа создает коллаж/плакат «Я идеальный педагог». Вторая группа – «Я работаю в идеальном детском саду будущего».

		обратной связи	Презентация работ Рефлексия
--	--	----------------	--------------------------------

2.4 Результаты исследования профессиональной деформации личности воспитателей на этапе контрольного эксперимента

После реализации комплексной программы профилактики профессиональной деформации личности педагогов дошкольных образовательных учреждений, была проведена повторная диагностика эмоционального выгорания, субъективного и психологического благополучия.

На рисунке 13 представлены результаты исследования удовлетворенности жизнью по шкалам методики О.С. Копиной.

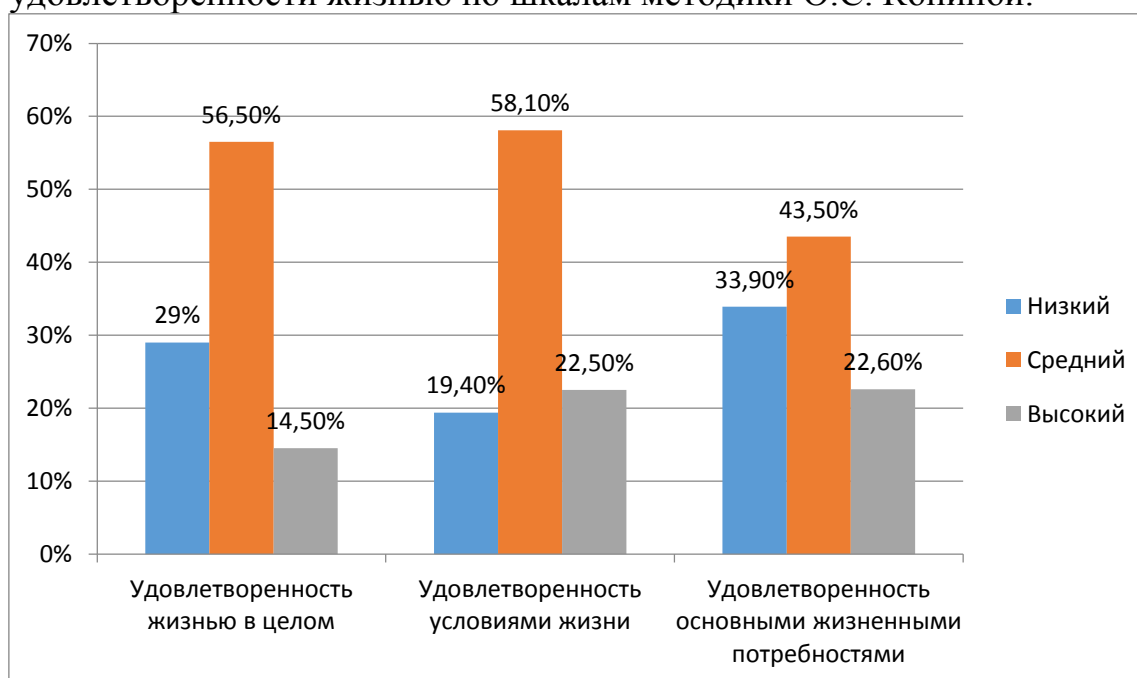


Рисунок 13 – Уровни выраженности показателей психоэмоционального напряжения воспитателей (по методике О.С. Копиной) на этапе контрольного эксперимента

Опираясь на данные, представленные на рисунке 13, мы можем отметить, что после реализации комплексной программы профилактики профессиональной деформации личности, среди педагогов дошкольных образовательных учреждений, преобладают со средним уровнем удовлетворенностью условиями жизни, основными жизненными потребностями и жизнью в целом. Отмечается тенденция к уменьшению

количества воспитателей с низким уровнем удовлетворенности выше обозначенных показателей. Количество педагогов с устойчивым психоэмоциональным состоянием существенно не изменилось, однако мы также можем говорить о тенденции к увеличению.

Результаты исследования были подвергнуты статистической обработке при помощи непараметрического критерия χ^2 -угловое преобразование Фишера, который позволяет сравнивать данные, представленные в процентных значениях. Результаты сравнительного анализа до и после реализации комплексной профилактической программы представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Сравнительный анализ показателей психоэмоционального напряжения у педагогов дошкольных образовательных учреждений до и после реализации программы профилактики

Показатели психоэмоционального напряжения	Уровень выраженности	До	После	χ^2 -эмп	Уровень значимости
Удовлетворенность жизнью в целом	Низкий	45,2	29	0,19	Нет различий
	Средний	43,5	56,5	1,84	$p \leq 0,05$
	Высокий	11,3	14,5	0,67	Нет различий
Удовлетворенность условиями жизни	Низкий	22,6	19,4	0,56	Нет различий
	Средний	58,1	58,1	0	Нет различий
	Высокий	19,3	22,5	0,56	Нет различий
Удовлетворенность основными жизненными потребностями	Низкий	54,8	33,9	2,99	$p \leq 0,01$
	Средний	40,3	43,5	0,45	Нет различий
	Высокий	4,9	22,6	3,85	$p \leq 0,01$

Статистический анализ позволил выявить, что существенно увеличилось количество педагогов ДОО со средним уровнем

удовлетворенностью жизни в целом (на уровне значимости 0,05). Также, отмечается уменьшение количества педагогов с низким уровнем удовлетворенности основными жизненными потребностями (на уровне значимости 0,01) и увеличение количества педагогов с высоким уровнем данного показателя (на уровне значимости 0,01).

Таким образом, мы можем заключить, что проводимые мероприятия в рамках программы профилактики положительным образом отразились на психоэмоциональном состоянии педагогов.

На рисунке 14 представлены результаты исследования психологического благополучия воспитателей на этапе контрольного эксперимента.

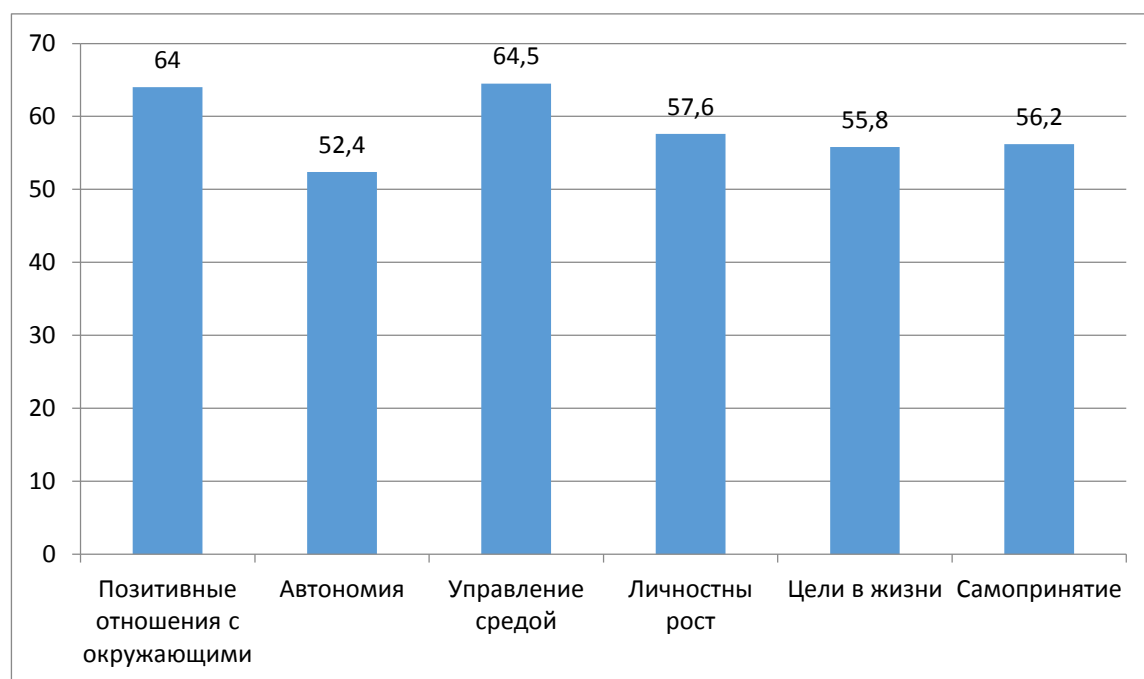


Рисунок 14 – Показатели психологического благополучия воспитателей по методике К. Рифф на этапе контрольного эксперимента

Результаты исследования были подвергнуты статистической обработке при помощи непараметрического критерия U – Манна-Уитни. Результаты сравнительного анализа до и после реализации комплексной профилактической программы представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Сравнительный анализ показателей психологического благополучия воспитателей до и после реализации программы

Показатель ПБ	До	После	U-эмп	Уровень значимости
Позитивные отношения с окружающими	52,7	64	4,7	$p \leq 0,01$
Автономия	51,8	52,4	0,2	Нет различий
Управление средой	63,2	64,5	0,18	Нет различий
Личностный рост	49	57,6	2,9	$p \leq 0,01$
Цели в жизни	52,4	55,8	1,3	Нет различий
Самопринятие	55,3	56,2	0,3	Нет различий

Были выявлены значимые различия по таким показателям как «позитивные отношения с окружающими» (на уровне значимости 0,01) и «личностный рост» (на уровне значимости 0,01). Таким образом, мы можем отметить, что разработанная комплексная программа способствует развитию у педагогов доверительных отношений с окружающими, эмпатии и взаимопониманию. Воспитатели находят в себе ресурсы к саморазвитию и самореализации, раскрывают свой потенциал не только в профессиональной деятельности, но и в межличностных отношениях, хобби, увлечениях, семье; стремятся к познанию и получению нового жизненного и профессионального опыта.

Далее, проанализируем результаты исследования субъективного благополучия педагогов дошкольного образования на контрольном этапе эксперимента (рисунок 15).

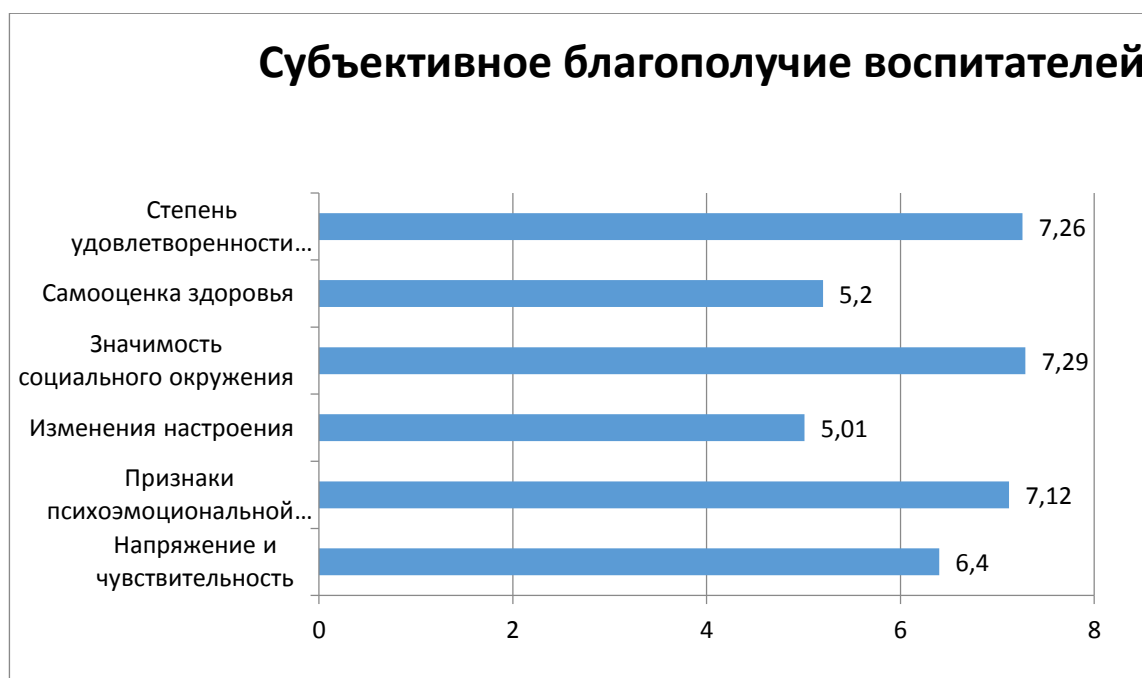


Рисунок 15 – Результаты исследования субъективного благополучия воспитателей по методике М.В. Соколовой на контрольном этапе эксперимента

Результаты исследования были подвергнуты статистической обработке при помощи непараметрического критерия U – Манна-Уитни. Результаты сравнительного анализа до и после реализации комплексной профилактической программы представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительный анализ показателей субъективного благополучия воспитателей до и после реализации программы профилактики

Показатель СБ	До	После	U-эмп	Уровень значимости
Напряжение и чувствительность	9,23	6,4	3,1	$p \leq 0,01$
Признаки психоэмоциональной симптоматики	8,36	7,12	1,7	Нет различий
Изменения настроения	4,83	5,01	0,6	Нет различий
Значимость социального окружения	7,07	7,29	2,1	$p \leq 0,05$
Самооценка	3,26	5,2	3	$p \leq 0,01$

здоровья				
Степень удовлетворенности повседневной деятельностью	7,51	7,26	0,2	Нет различий

Статистически значимые различия были выявлены по таким показателям субъективного благополучия как напряжение и чувствительность (0,01), значимость социального окружения (0,05), самооценка здоровья (0,01). Отмечается у воспитателей существенные изменения в эмоциональном отношении к своей работе, к своему здоровью и состоянию, снижение напряжения в межличностной сфере и отношениях с окружающими - коллеги, родители, воспитанники.

Далее, в таблице представлены результаты сравнительного анализа по методике В.В. Бойко.

Таблица 9 – Сравнительный анализ симптомов эмоционального выгорания воспитателей до и после реализации программы профилактики

Симптомы эмоционального выгорания	До	После	U-эмп	Уровень значимости
Симптом переживания психотравмирующих обстоятельств	15,08	12,15	4,2	0,01
Симптом неудовлетворенности собой	8,45	8,3	0,8	-
Симптом «загнанности в клетку»	11,08	8,03	4	0,01
Симптом тревоги и депрессии	11,37	10,15	0,7	-
Фаза напряжения	45,98	38,21	4,2	0,01
Симптом неадекватного избирательного эмоционального реагирования	12,08	9,15	4,9	0,01

Продолжение таблицы 9

Симптом эмоционально-нравственной дезориентации	9,39	8,27	0,7	-
Симптом расширения сферы экономии эмоций	15,48	14,35	1,7	-
Симптом редукции профессиональных обязанностей	14,77	11,08	4,6	0,01
Фаза резистенции	51,73	42,84	4,6	0,01
Симптом эмоционального дефицита	10,06	9,94	1,4	-
Симптом эмоциональной отстраненности	10,16	10,08	0,7	-
Симптом личностной отстраненности, или деперсонализации	10,60	9,37	2,9	0,01
Симптом психосоматических и психовегетативных нарушений	12,15	12,23	2	0,05
Фаза истощения	42,97	41,58	2,4	0,05
СЭВ	140,68	122,79	3,9	0,01

Сравнительный анализ позволил определить существование значимых различий в выраженности эмоционального выгорания после реализации программы профилактики по таким симптомам как симптом переживания психотравмирующих обстоятельств, симптом «загнанности в клетку», Симптом неадекватного избирательного эмоционального реагирования, Симптом редукции профессиональных обязанностей, Симптом личностной

отстраненности, или деперсонализации, симптом психосоматических и психовегетативных нарушений.

Таким образом, статистический анализ результатов контрольного этапа эксперимента позволяет говорить об эффективности разработанной и реализованной программы профилактики профессиональной деформации личности воспитателей. В частности, у педагогов ДООУ развиваются навыки рационального использования собственного времени, увеличивается уровень грамотности по определению своего эмоционального состояния и путей сохранения своего психологического здоровья, снижается психоэмоциональное напряжение, развиваются коммуникативные навыки и навыки безконфликтного общения.

Выводы по второй главе

В результате проведения эмпирического исследования были получены следующие результаты:

1. На констатирующем этапе эксперимента было выявлено, что у воспитателей удовлетворенность жизнью в целом и условиями жизни соответствует среднему уровню, удовлетворенность основными жизненными потребностями на низком уровне; психологическое благополучия на среднем уровне с тенденцией к низкому; субъективное благополучие характеризуется напряжением в эмоционально-волевой сфере. Эмоциональное выгорание как синдром сформирован у четверти работников дошкольных учреждений, в стадии формирования у половины воспитателей.

2. Разработана модель и реализована комплексная программа профилактики профессиональной деформации личности воспитателей. Она включает в себя следующие направления: 1) работа с административным персоналом детских садов через организацию семинаров и информационно-просветительскую деятельность; 2) работа с педагогами через практико-

ориентированные семинары (с элементами тренинга), а также через информационно-просветительскую деятельность.

3. Статистический анализ результатов контрольного этапа эксперимента позволяет говорить об эффективности разработанной и реализованной программы профилактики профессиональной деформации личности воспитателей. В частности, у педагогов ДОУ развиваются навыки рационального использования собственного времени, увеличивается уровень грамотности по определению своего эмоционального состояния и путей сохранения своего психологического здоровья, снижается психоэмоциональное напряжение, развиваются коммуникативные навыки и навыки безконфликтного общения.

Заключение

Профессиональная деформация личности – это постепенно накопившиеся под влиянием профессиональной деятельности устойчивые изменения личностных качеств, которые негативно отражаются на продуктивности труда, на деловых и межличностных отношениях, а также на развитии самой личности. Особенностью профессиональных деформаций являются их постепенное формирование и недостаточное осознание их самим работником.

В результате проведения эмпирического исследования были получены следующие результаты:

На констатирующем этапе эксперимента было выявлено, что у воспитателей удовлетворенность жизнью в целом и условиями жизни соответствует среднему уровню, удовлетворенность основными жизненными потребностями на низком уровне; психологическое благополучие на среднем уровне с тенденцией к низкому; субъективное благополучие характеризуется напряжением в эмоционально-волевой сфере. Эмоциональное выгорание как синдром сформирован у четверти работников дошкольных учреждений, в стадии формирования у половины воспитателей.

Разработана модель и реализована комплексная программа профилактики профессиональной деформации личности воспитателей. Она включает в себя следующие направления: 1) работа с административным персоналом детских садов через организацию семинаров и информационно-просветительскую деятельность; 2) работа с педагогами через практико-ориентированные семинары (с элементами тренинга), а также через информационно-просветительскую деятельность.

Статистический анализ результатов контрольного этапа эксперимента позволяет говорить об эффективности разработанной и реализованной программы профилактики профессиональной деформации личности воспитателей. В частности, у педагогов ДООУ развиваются навыки рационального использования собственного времени, увеличивается уровень

грамотности по определению своего эмоционального состояния и путей сохранения своего психологического здоровья, снижается психоэмоциональное напряжение, развиваются коммуникативные навыки и навыки безконфликтного общения.

Список используемой литературы

1. Абабков В. А. Адаптация к стрессу. СПб. : Питер, 2004. 203 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М. : Мысль, 1991. 301 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Личность в процессе деятельности. Самара: Изд. Дом "Бахрах", 1999. С. 240
4. Адольф В.А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя. М.: МГППУ, 1997. 49 с
5. Алексеева Л.П. Преподавательские кадры: состояние и проблемы профессиональной компетентности. М. : НИИВО, 1994.
6. Андропова Н.В. Умение разрабатывать психолого-педагогические рекомендации как компонент психологической компетентности учителя. Казань : КФУ, 2000. 30 с.
7. Анисимова О.А. Психолого-педагогическая компетентность как фактор сохранения и укрепления профессионального здоровья учителя. М.: РУДН, 2002
8. Антоненко М. И. Проблема феномена «выгорания» у консультантов и волонтеров в работе телефона доверия. Казань, 2001. 65 с.
9. Безносков С. П. Профессиональная деформация личности. СПб. : Речь, 2004. 271 с
10. Бодров В. А. Профессиональная пригодность и личность профессионала // В кн.: Практикум по дифференциальной психодиагностике профессиональной пригодности. М. : ПЕР СЭ, 2003.
11. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб. : Питер, 1999. 105 с
12. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. М.: Наука, 1996. 154 с.
13. Бурлачук Л. Ф., Морозов, С. М. Словарь - справочник по психодиагностике. СПб. : Питер, 2002. 528 с.

14. Вассерман Л.И., Беребин М.А. Факторы риска психической дезадаптации у педагогов массовых школ: пособие для врачей и психологов. СПб.: Речь, 1997
15. Вассерман Л. И. Совладание со стрессом: теория и психодиагностика. СПб. : Речь, 2010. 192 с.
16. Вересов Н. Н. Психология управления. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2001. 223 с
17. Вилюнас В. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2004. 496 с.
18. Водопьянова Н. Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях. СПб. : СПбГУ, 2000. С. 443-460.
19. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2008. 338 с
20. Грабе М. Синдром выгорания - болезнь нашего времени. СПб.: Речь, 2008. 96 с
21. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. М.: Наука, 1990. 575 с.
22. Ермолаев О. Ю. Математическая статистика для психологов. М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2004. 336 с
23. Жигун Л. А. Тектологическая оценка состояний устойчивости структур. М.: Изд-во РГТЭУ, 2013. Ч.III. С. 160-171.
24. Зеер Э. Ф. Психология профессий. Москва: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с.
25. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования. М.: Академия», 2013. 416 с.
26. Зеер Э. Ф. Психология профессиональных деструкций. М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2005. 240 с.
27. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2000. 384 с
28. Изард К. Е. Эмоции человека. - М.: Наука, 2010. – 440 с

29. Камнева Е. В. Факторы риска профессионального «выгорания» сотрудников органов внутренних дел // Научный портал МВД России. 2009. Т. 8. № 4. С. 125-131.
30. Китаев Н. С. Психология стресса. М.: Наука, 1983.
31. Китаев-Смык Л. А., Боброва Э. С. Социально-психологические проявления стресса и синдром «выгорания личности». М., 1989. С.24-25.
32. Климов Е. А. Пути в профессионализм (Психологический взгляд). М.: МПСИ, 2003. 320 с.
33. Климов Е. А. Введение в психологию труда. М.: Академия, 2004. 336 с.
34. Кузьмина Н. В., Реан А. А. Профессионализм педагогической деятельности. Рыбинск, 1993. 54 с
35. Лебедев А. Н. Влияние индивидуально-психологических особенностей на «профессиональное выгорание» сотрудников 145 органов внутренних дел // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2012. № 3 (7). С. 58-63.
36. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл; Academia, 2004. 346 с
37. Лэнгле А. Эмоциональное выгорание с позиций экзистенциального анализа // Вопросы психологии. 2008. № 2. С. 3-16.
38. Майерс Д. Социальная психология. СПб.: Питер, 1997. 688 с
39. Максимова С.Г. Особенности мотивации профессиональной деятельности социальных работников в сфере социального обслуживания (социально-психологический аспект) // Социология. 2006. №4 с.75-80.
40. Маракушина И. Г. Психологические аспекты проблемы сопротивления инновациям в сфере образования // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2011. №5. С. 141–147
41. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 308 с.

42. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Наука, 1996. 308 с
43. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются [Электронный ресурс] // URL: <http://psy.piter.com/library/?tp=1&rd=1> (дата обращения: 15.09.2019)
44. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999. 478 с
45. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). М.: Просвещение, 1994.
46. Москвина Н. Б. Личностью — профессиональная деформация педагогов. Проблема реабилитации. М.: ACADEMIA, 2002. С. 146
47. Натаров В. И. Активные методы обучения // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. 1999. № 3. С. 3-13
48. Немов Р. С. Психология. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. 688 с
49. Орел В. Е. Феномен "выгорания" в зарубежной психологии: эмпирические исследования // Психологический журнал. 2001. Т.22. №1. - С.90-101
50. Осипова А. А. Общая психокоррекция. М.: Сфера, 2012. 510 с
51. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. М: Политиздат, 1982. 255 с
52. Подвойский В. П. Методология, теория и педагогические технологии преодоления профессиональной деформации руководителей социально - культурных учреждений. М., 1998. 52с
53. Полунина О. В. Увлечённость работой и профессиональное выгорание: особенности взаимосвязей // Психологический журнал. 2009. Т. 30. № 1. С. 78-85.
54. Полякова О.Б. Категория и структура профессиональных деформаций // Национальный психологический журнал. 2014. Выпуск 1(13). С.55-62.

55. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Самара: Издательский Дом «Бахрах», 1998. 672 с.
56. Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда. – Институт дистанционного образования Российского университета дружбы народов. <http://www.ido.edu.ru>
57. Психология труда, инженерная психология и эргономика. М.: Юрайт, 2015. 618 с.
58. Психология / Под ред. А.А.Крылова. М.: «Проспект», 1999. 584 с
59. Рогов Е. И. Личностно-профессиональное развитие учителя в педагогической деятельности. Ростов - на — Дону, 1999
60. Рогов Е. И. Личность в педагогической деятельности. Ростов на Дону. 2004 г. 288 с.
61. Ронгинская Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. 2002. Т.23. № 3. С. 85-95
62. Сиднева С. Плата за мастерство. О профессиональной деформации психолога // Школьный психолог. №6. 2005
63. Сипайлова Н. А. Профилактика профессионального выгорания воспитателя ДОУ // Коррекционная работа в ДОУ. Советы специалиста. 2015. №4. С. 16–23
64. Скугаревская М.М. Синдром эмоционального выгорания. // Медицинские новости. 2002. №7. С.15-24
65. Станкин М.И. Профессиональные способности педагога.. М.: МПСИ, 1998. 368с.
66. Сыманюк Э. Э. Психологические барьеры профессионального развития личности. М.: МПСИ, 2005. 251с.
67. Сыманюк, Э. Э. Психология профессионально обусловленных кризисов. Москва-Воронеж: изд-во МПСИ, 2004
68. Трунов Д. Г. Профессиональные деформации практического психолога // Психологическая газета. № 1. 1998.

69. Усманова М. Н. Симптомы эмоционального выгорания современного педагога // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. 2014. №10. 23-32
70. Форманюк Т. В. Синдром эмоционального сгорания как показатель профессиональной дезадаптации учителя. М.: Школа-Пресс, 1994. № 6. С. 57-63
71. Фрейденберг Г. Перегореть: высокая цена больших достижений. М.: Прогресс – Универс, 1974. 328 с
72. Холоднова К. В. Преодоление педагогических деформаций как условие совершенствования профессиональной культуры педагога //Наука и образование. №2. 2003.
73. Юрченко Е. В. Содержание и методы преодоления профессиональной деформации учителя в работе педагога психолога. Уссурийск, 2000. С. 181.
74. Bishop G.D., Converse S.A. Illness representations: A prototype approach //Health Psychology. 1986. V.5. P.95-114.
75. Blos P. Children think about illness. Their concepts and Belieefs // Psychosocial Aspects of Pediatric Care. N.Y., 1978. P1-18.
76. Bundy C. Cardiovascular and respiratory disease. Treatment // The Handbook of Clinical Adult Psychology / Ed. by S.Lindsay&G.Powell. London & New York, 1995. P. 573-588.
77. Farber B.A. Introduction: A critical perspective on burn out // Stress and burnout in the human service professions/Farber B.A. - New York: Pergamon Press, 1983. P. 1-20.
78. Freuberger H. Psychosomatik // Psychiatrie. Stuttgart, 1999.
79. Maslach C., Goldberg J. Prevention of burnout: New perspectives // applied and Preventive Psychology. 1998. V. 7. P. 63-74.
80. Roghmann K.J.: Die Familie als Patient: Zum Wandel des Krankheitsbegriffs der Padiatrie chronisch kranker Kinder. In: Angermeyer, M.C.;

Dorner,O. (Hrsg.): Chronischkranke Kinder und Jugendliche in der Familie.
Stuttgart: Enke, 1981.