

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

37.04.01 Психология
(код и наименование направления подготовки)

Психология здоровья
(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Психологические средства профилактики стресса в профессиональной
деятельности

Обучающийся

В.О. Любенко

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

канд. психол. наук., И.В. Кулагина

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические аспекты проблемы профилактики стресса в профессиональной деятельности.....	8
1.1 Понятие стресс в современных психологических исследованиях.....	8
1.2 Проявления стресса в профессиональной деятельности.....	27
1.3 Меры психологической профилактики стресса.....	38
Глава 2 Эмпирическое исследование проявления стресса в профессиональной деятельности.....	44
2.1 Организация и методы исследования.....	44
2.2 Интерпретация результатов исследования.....	47
2.3 Разработка программы психологической помощи.....	59
Заключение.....	83
Список используемой литературы и используемых источников.....	88
Приложение А Анкета	93

Введение

Актуальность исследования

Феномену профессионального стресса посвящено множество исследований в психологической науке. Специалистами происходит теоретическое осмысливание понятия профессионального стресса, глубокий анализ различных подходов в разработке понятия, разработка концептуальных схем анализа проявления профессионального стресса в рамках различных специальностей. Практическими психологами проведены исследования особенностей профессионального стресса у разных сотрудников: начиная подчиненными, и заканчивая управленческими кадрами. Термин «стресс» часто употребляется весьма вольно, появилось множество путанных и противоречивых определений и формулировок. Сложность понятия и разнообразие форм стресса определяет многообразие подходов к изучению этого состояния. В последние десятилетия стресс стал актуальным предметом исследований разных отраслей науки - биологии, медицины, психологии и социологии.

Современное состояние исследуемой проблемы.

Современные теории развития профессионального стресса являются недостаточно разработанными и требуют развития и совершенствования. На современном этапе мало представлений и исследований о стрессе и стресс преодолеваящем поведении среди медицинских работников. Валидность проведенных исследований доказана на качественно-количественном уровне, но их количество мало, и, в частности, они носят общий характер.

Актуальность исследования стресса объясняется возросшим интересом к данной проблеме, особенно в сфере профессиональной деятельности педагогов.

В рамках данного исследования изучаются особенности стрессоустойчивости и как проявляется высокая подверженность

напряженности и стрессу и стресс преодолевающие факторы у педагогов с разным опытом работы в образовательном учреждении.

Цель исследования: изучение выраженности стрессовых проявлений у педагогов с различным опытом работы с целью разработки средств психологической профилактики стресса в профессиональной деятельности.

Объект исследования: проявления стресса.

Предмет исследования: проявления профессионального стресса у педагогов с разным опытом работы.

Гипотеза: предполагается, что существуют различия в проявлении стресса у педагогов с разным опытом работы, в частности, педагоги с меньшим опытом работы (3-10 лет) более подвержены стрессовым воздействиям по сравнению с педагогами с более чем 10-летним стажем работы, что вероятно обусловлено недостатком практического опыта в профессиональной деятельности.

Задачи исследования:

- провести теоретический анализ психологической литературы, направленный на характеристику стресса как психологического феномена;
- провести теоретический анализ психологической литературы, направленный на выявление качеств личности, способствующих формированию стрессоустойчивости;
- осуществить подбор диагностического инструментария, направленного на исследование состояния стресса у педагогов;
- выявить специфику проявления стресса у педагогов с разным опытом профессиональной деятельности;
- предложить методы профилактики профессионального стресса педагогов.

Теоретико-методологическими основами исследования выступают: субъектно-деятельностный подход, ресурсный подход, теория сохранения ресурсов, теория совладания личности с трудными жизненными ситуациями,

эго-ориентированная теория совладания, концепция диадического стресса и диадического копинга, теория стресса, теория гомеостаза, теория экспериментального невроза, феномен «трофического» действия, теория эмоционального реагирования.

Теоретико-методологическую основу исследования составили труды отечественных и зарубежных ученых, в которых рассматриваются положения о стрессе и стрессоустойчивости личности: В.Я. Апчел, Н.И. Бережная, В.А. Бодров, М.И. Боришевский, Дж. Гринберг, Ю.Н. Гурьянов, А.П. Катунин, Т.В. Кириченко, Л.А. Китаев-Смык, Р.В. Куприянов, О.В. Лозгачева, И.Г. Малкина-Пых, В.И. Моросанова, Р.А. Тигранян, Ю.В. Щербатых и другие авторы.

В качестве методов были использованы:

Для практического выполнения поставленных целей и задач были использованы несколько групп методов исследования:

- а) Анализ, синтез, обобщение, теоретический анализ научной литературы по теме исследования.
- б) Методы психологического тестирования:
 - 1) Шкала психологического стресса (PSM-25);
 - 2) Шкала тревоги Дж. Тейлора;
 - 3) Шкала нервно-психического напряжения (автор Т.А. Немчин).
- в) Методы математической статистики: использовались методы описательной (процентили, среднее значение) и сравнительной статистики – непараметрический критерий Манна-Уитни для двух несвязанных выборок.

Опытно-экспериментальная база исследования:

В дистанционном исследовании, проведенном с помощью Google-Forms, приняли участие 82 респондента, из которых 40 человек – педагоги с опытом работы 3-10 лет, и 42 человека – педагоги с опытом работы более 10

лет. Средние значения опыта у начинающих педагогов – 2,5 года, у опытных педагогов – 14,5 лет.

Научная достоверность результатов и обоснованность выводов исследования обеспечены использованием современной методологии научного познания; последовательной реализацией исходных теоретических положений и терминологического аппарата исследования, основанного на фундаментальных отечественных и зарубежных исследованиях в области философии, педагогики и психологии; использованием методов исследования, адекватных его задачам; репрезентативность выборки; применением методов математической статистики; всесторонней проверкой достоверности полученных результатов при их обсуждении на конференциях различного уровня.

Научная новизна исследования состоит в том, что описана специфика проявления профессионального стресса у педагогов образовательных учреждений г. Москва и расширены научные представления о различиях в проявлении стресса и стресс преодолеляющего поведения у опытных и молодых педагогов.

Теоретическая значимость исследования заключается в:

- обобщении научных данных по проблеме профессионального стресса;
- обобщении научных данных по проблеме психологической профилактики профессионального стресса.

Практическая значимость исследования состоит в том, что полученные данные и разработанные нами занятия коррекции могут применяться для разработки профилактических программ по предупреждению стресса в профессиональной деятельности сотрудников.

Личное участие автора в организации и проведении исследования состоит в непосредственном сборе теоретических и эмпирических данных, их обработке и интерпретации.

Апробация результатов исследования. Промежуточные и итоговые результаты отражены в публикациях:

- Любенко В.О. Методы профилактики профессионального стресса педагогов образовательных учреждений/ В.О. Любенко // Наука и практика в XXI веке: сборник научных статей / сост. Е.В. Метельская. Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2024. С. 26-28.
- Любенко В.О. Качественно-количественный анализ стрессового состояния работников образования / В.О. Любенко // Наука и практика в XXI веке: сборник научных статей / сост. Е.В. Метельская. Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2023. С. 48-50.

На защиту выносятся следующие положения:

- Педагоги с опытом работы менее 10 лет часто сталкиваются с рядом различных факторов, способствующих повышению уровня психологического стресса, тревоги и нервно-психического напряжения по сравнению с более опытными коллегами.
- Профессиональная деятельность педагога требует высокой психологической нагрузки и умения справляться с разнообразными стрессовыми ситуациями, педагоги только начинающие свою карьеру, зачастую находятся в процессе адаптации к рабочей среде, учебным планам и повышенным требованиям, данный процесс может восприниматься ими как стрессовый, особенно в условиях быстро меняющихся образовательных стандартов.

Структура магистерской диссертации.

Работа состоит из введения, двух глав (разделов), заключения, содержит 9 рисунков, 8 таблиц, список использованной литературы (56 источников), 1 приложение. Основной текст работы изложен на 93 страницах.

Глава 1 Теоретические аспекты проблемы профилактики стресса в профессиональной деятельности

1.1 Понятие «стресс» в современных психологических исследованиях

Понятие «стресс» обозначает широкий спектр состояний человека, которые возникают в результате различных воздействий. Впервые в своих произведениях его применил Г. Селье. Стрессом он обозначил особенную реакцию организма в ответ на негативное воздействие. Позже данное понятие стало применяться для обозначения состояний человека в экстремальных и сложных условиях на психологическом, физическом, поведенческом и биохимическом уровнях [5].

На взгляд многих исследователей для лучшего понимания сущности стрессовой проблематики необходимо обратиться к первоначальной концепции стресса, которая была предложена известным канадским физиологом Г. Селье, впервые описавшим в 1936 году физиологический стресс как общий адаптационный синдром. И только гораздо позднее, а именно, с 1946 года Г. Селье стал систематически использовать термин «стресс», описывая симптоматику повышенной эмоциональной возбудимости и ее влияния на организм человека.

Анализируя сущность такой категории, как «стресс» Г. Селье, утверждал, что стрессовая реакция представляет собой своеобразную ответную реакцию организма на разнообразные внешние стимулы и требования окружающей среды. Благодаря чему, развивается специфический эффект, вследствие которого у индивида формируется потребность проявлять неспецифическую реакцию, имеющую приспособительный характер для восстановления баланса и равновесия с окружающим миром. Итак, неспецифические условия окружающей среды, проявляемые как воздействия внешних факторов на организм, сами по себе служат

стрессогенным фактором.

Стрессоустойчивость – это сложное преобразование, проявляющееся в копинге, который может быть ориентирован у разных людей преимущественно либо на решение задачи, либо на эмоции, или на избегание.

Также стрессоустойчивость может быть определена в ситуации стресса в виде преобладающей адекватной реакции или преобладающей дезадаптации. Что в свою очередь зависит от собственной оценки и от восприятия возникшей ситуации, и от той степени, в которой выражается стрессогенный фактор. Вследствие выраженного негативного восприятия проблемы развиваются психосоматические отклонения физического здоровья.

Особенности стрессоустойчивости могут проявляться в том или ином самочувствии, в степени активности, и в настроении людей. Иными словами, в психическом комфорте или дискомфорте, благополучном или неблагоприятном состоянии.

В соответствии с проведенными исследованиями Г. Селье, он выделяет 3 стадии в формировании стрессовой реакции.

На первых этапах формируется тревожность, когда индивид сталкивается с определенным стрессовым фактором и стремится использовать реакцию приспособления к данному фактору, одновременно применяя мобилизацию сил организма, которые являются защитными. Обычно на данном этапе у человека появляется повышенная работоспособность, благодаря использованию мобилизации ресурсов.

На втором этапе происходит адаптация, обеспечивающая приспособление к новым средовым условиям, в случае, если стрессовый фактор продолжает действовать. Функции организма, которые были выведены из равновесия на первом этапе тревоги, находят свое закрепление на новом этапе адаптации. При этом индивиду кажется, что словно все налаживается.

Третий этап характеризуется как истощение, когда стрессовый фактор воздействует длительное время и уже заканчиваются ресурсы организма, которые находились в резерве, на этом этапе происходит срыв адаптационных систем. На данной стадии тревожность имеет патологический характер и может перейти в генерализованное тревожное расстройство, что приводит к возникновению психосоматических заболеваний.

В настоящее время применительно с стрессоустойчивости применяют широко распространенное в психологии понятие резистентности к стрессу.

В отечественной и зарубежной психологии разработаны различные подходы к определению и измерению резистентности к стрессу. Это связано с тем, что изучаемое понятие имеет несколько интерпретаций и включает в себя различные аспекты. Один из подходов заключается в том, чтобы рассматривать резистентность к стрессу как личностную характеристику. Основное внимание в этом подходе уделяется индивидуальным особенностям человека, которые могут помочь ему эффективно противостоять негативным последствиям стресса. Например, одной из таких особенностей может быть высокий уровень самоконтроля или способность к адаптации к изменяющимся условиям. Другой подход предлагает рассмотреть резистентность к стрессу как результат сочетания личностных факторов и контекстных условий. В этом случае учитывается не только индивидуальная характеристика человека, но и внешние факторы, такие как социальная поддержка или доступность ресурсов. Например, наличие поддержки со стороны близких людей может существенно повысить резистентность к стрессу. Третий подход предлагает рассматривать резистентность к стрессу как результат взаимодействия между личностными факторами и стрессогенными ситуациями. Акцент тут делается не только на индивидуальной характеристике человека, но и на его способности эффективно адаптироваться к конкретным стрессовым ситуациям. Например, на умении принимать активные меры по управлению стрессом или гибкости мышления при решении проблем. Измерение резистентности к стрессу

осуществляется с помощью различных методик и тестов. Они позволяют оценить те или иные аспекты этой характеристики, такие как самоконтроль, способность к адаптации или уровень переживаемого стресса. Некоторые измерительные инструменты базируются на самоотчете испытуемых, которые оценивают свою реакцию на стрессовые ситуации и собственные возможности по их преодолению.

Другие методики, например проведение психофизиологических измерений, позволяют получить объективную информацию о физиологической реакции человека на стресс. Различные подходы к определению и измерению резистентности к стрессу представляются важными для более полного понимания этого явления. Они позволяют ученым и специалистам в области психологии разрабатывать эффективные стратегии помощи людям в противостоянии стрессу и повышении их адаптационных возможностей. В отечественной и зарубежной психологии было выделено несколько факторов, которые оказывают влияние на развитие резистентности к стрессу. Один из таких факторов – это генетическая предрасположенность. Исследования показали, что некоторые люди имеют более высокую резистентность к стрессу благодаря наследственным факторам. Например, у некоторых людей есть особый ген, который способствует регуляции уровня кортизола – гормона, ответственного за реакцию на стресс. Это может помочь им лучше адаптироваться к стрессовым ситуациям и избегать негативных последствий.

Кроме того, эмоциональная интеллектуальная компетентность играет важную роль в развитии резистентности к стрессу. Люди с высоким уровнем эмоционального интеллекта обладают навыками саморегуляции эмоций, умением понимать свои и чужие эмоции, а также способностью эффективно взаимодействовать с окружающими. Это позволяет им более успешно справляться со стрессовыми ситуациями и быстрее восстанавливаться после них.

Однако не только генетика и эмоциональный интеллект являются

факторами, влияющими на развитие резистентности к стрессу. Важную роль играет также опыт предыдущих стрессовых ситуаций. Люди, которые уже сталкивались со сложными жизненными обстоятельствами или трудностями, могут развивать свой ресурс стрессостойкости.

Они приобретают определенные знания и навыки, которые помогают им лучше ориентироваться в сложных ситуациях и принимать правильные решения. Кроме того, поддержка со стороны социальной среды является значимым фактором в развитии резистентности к стрессу. Исследования показывают, что люди, которые имеют поддерживающие отношения с близкими или друзьями, имеют более высокую резистентность к стрессу. Это связано с тем, что эмоциональная и практическая поддержка помогает снижать уровень тревожности, и повышает уверенность в своих силах. Наконец, стиль мышления также оказывает влияние на развитие резистентности к стрессу. Позитивный менталитет и оптимизм способствуют более легкому протеканию стрессовых ситуаций и быстрому восстановлению после них. Люди со склонностью к позитивному мышлению часто видят в трудностях возможности для личностного роста и развития.

Таким образом, факторы, влияющие на развитие резистентности к стрессу, являются многообразными. Генетика, эмоциональная интеллектуальная компетентность, опыт предыдущих стрессовых ситуаций, поддержка социальной среды и стиль мышления - все они играют свою роль в формировании ресурсов стрессостойкости у человека. Изучение и понимание этих факторов помогает разработать эффективные методы профилактики и реабилитации при стрессе, а также способствует созданию здорового образа жизни и личностного развития.

Таким образом, анализ этих и других определений стрессоустойчивости, представленных в психологической литературе, позволяет нам сделать вывод о том, что ее рассматривают как эмоциональную устойчивость, личностное свойство; способность к саморегуляции; высокую толерантность к неопределенности и негативным

воздействиям без снижения способности к активной деятельности [11, с. 59].

Рассмотрение защитных механизмов психики началось с развития психоаналитической теории личности З. Фрейда.

В психоанализе З. Фрейд рассматривал динамику отношений бессознательного и сознательного, а именно непосредственно влияние бессознательного и его механизмов на сознание. Так, по мнению психоаналитика, бессознательное является самостоятельной душевной субстанцией, значительно влияющей на все происходящие психические процессы. Оно обладает большей «силой» нежели сознание, охватывает ощущения, мысли, желания, которые осознаются и регулируются принципом реальности. Взаимодействие сознательного и бессознательного осуществляется посредством предсознательного, выполняющего функцию цензуры, избирательно пропускающее информацию из бессознательного в сознание [31].

Развивая свое представление о сознательном и бессознательном, З. Фрейд очерчивает структуру личности, рассматривая ее через 3 основные структуры: Ид (Оно), Эго (Я) и Супер-Эго (Сверх-Я).

Так, Ид является бессознательной частью, включающей все желания и влечения, которые жаждут удовлетворения. Эго – структура сознательная, тесно связанная с реальностью, задача которой заключается в поиске возможностей для удовлетворения потребностей Ид. Однако она должна ориентироваться на третью структуру – Супер-Эго, развивающуюся вследствие наличия запретов и правил во внешнем мире. Как следствие разворачивающейся борьбы между Ид и Супер-Эго, которую постоянно необходимо регулировать структуре Эго, возникают особые формы психической активности, снижающие напряжение и уровень конфликтности, так называемые психологические защиты, способные минимизировать возможный ущерб самому себе и своему представлению о себе [31].

Сам термин «защита» начал использоваться З. Фрейдом после 1894 года, начиная с работы «Защитные нейропсихозы», где им было раскрыто

психологическое содержание понятия. Под защитой понимался определенный «механизм», протекающий вне сознания, который возникает неосознанно в процессе разрешения эмоционального конфликта, разрядке напряжения и снятия тревожности. Данная защита происходит в 2 формах: нежелательная информация или импульсы либо блокируются, либо искажаются [31, 32].

Первоначально, в связи с рассмотрением З. Фрейдом защитных механизмов у людей с патологией как средства разрешения конфликта между сознательным и бессознательным, складывалось мнение о механизмах как о малоадаптивных явлениях, приносящих вред личности. Однако после З. Фрейд начал разделять нормальную и патологическую защиту, тем самым выявив положительные функции данного явления. Нормальную защиту он связывает с такими функциями психики, как уравнивание, приспособление и регуляция [31, 32].

Дальнейшим изучением вопроса защитных механизмов занималась Анна Фрейд. В монографии «Психология «Я» и защитные механизмы» ею была представлена первая теория психологической защиты, в которой она описала роль механизмов в функционировании нормального организма, их онтогенетическое формирование, проявление в процессе развития личности и классификацию. А именно А. Фрейд указывает об их важной роли в разрешении внешних конфликтов и предотвращении ими дезорганизации и распада личности, тем самым придавая защитным механизмам психики оберегающий характер. При этом А. Фрейд рассматривает защитные механизмы следствием индивидуального опыта личности и непроизвольного учения, указывающие на уровень адаптации личности [30, 33].

Последующие представители психоанализа изучали психологическую защиту через другие аспекты. Неофрейдисты включили в изучение данного феномена социокультурные факторы, обращая внимание на роль межличностных взаимоотношений и включая в рассмотрение вопроса влияние конфликтов, недостатка любви, чувства одиночества и

беспомощности. Последователи в своих работах описывали как отдельные защитные механизмы, так и стратегии защитного поведения. Например, у Э. Фромма просматривалось в работах бегство, а в качестве стратегии защитного поведения: авторитаризм, подчинение и деструктивность. К. Хорни рассматривала подавление и разное отношение к людям: стремление к ним, от них и против них. А. Адлером рассматривалась компенсация, а Г. Салливаном избирательное внимание.

В работах К. Хорни описываются управляющие человеком тенденции, такие как стремление к удовлетворению своих желаний и к безопасности. Когда эти стремления вступают в противоречие, возникает конфликт, с которым личность может справиться, прибегая к определенным стратегиям поведения, которые она выделила: невротическое стремление к любви, власти, изоляции и беспомощности. Так индивид, столкнувшись с определенными условиями среды, прибегает к одному из этих 4 механизмов защиты. Например, руководитель, испытывая негативные эмоции, пытается их выплеснуть на своих подчиненных [37].

Э. Фромм определил 4 группы механизмов, используемых в качестве «бегства от свободы», которые использует индивид в связи отсутствием конструктивных форм взаимодействия в его поведении с окружающими. Они не решают сложившихся трудностей, лишь позволяют смягчить возникшие фрустрационные чувства. Так, используя мазохистический механизм, личность отказывается от своей независимости и сливается с внешним миром и окружением. Садизм способствует использованию неограниченной власти над другими. Если индивид поддается общепринятому шаблону, который ему предлагают, и становится субъектом чужих ожиданий, в таком случае проявляется автоматизирующий конформизм. Также выделяется деструктивизм, выражающийся в стремлении к конфронтации, устранение другого объекта вместо мирного сосуществования [34].

Регулярное использование механизмов данной группы формирует устойчивую стереотипную стратегию избегания возникающих жизненных

обстоятельств, постепенно ограничивая личность в ощущении своей независимости, целостности и стремлении к самоактуализации и самореализации.

А. Адлер, исходя из своей теории, делает акцент на стремлении личности преодолеть чувство неполноценности, реализуемое через такие механизмы защиты, как гиперкомпенсация и компенсация [1].

Э. Берн рассматривал защитные механизмы через транзактный анализ, а именно через способы личности структурировать время. Он обуславливал их наличие потребностями во внимании со стороны общества и желаниями принадлежать ему. Непосредственно к защитным механизмам Э. Берн относил замыкание (отказ от взаимодействия), игры и сценарии (различное взаимодействие, направленное на получение личной психологической выгоды, получаемое путем вовлечения партнера в определенный сценарий взаимодействия). А такие способы структурирования времени как ритуалы (предсказуемые действия), работа (направленные на внешнюю реальность действия, определяемые материалом, с которым необходимо работать), развлечение (свободно избирательное взаимодействие) Э. Берн относил к способам адаптации к внешнему миру [2].

Начиная с 70-80-х годов 20 века существовавший взгляд на защитные механизмы, как структуру невротического поведения, начинает пересматриваться в отношении нормального поведения личности.

Так, из современных теорий можно выделить теорию механизмов защиты Р. Плутчика, которая базируется на его психоэволюционной теории эмоций и разработана в соавторстве с Г. Келлерманом и Х. Контом в 1979 году. В данной модели механизмы психологической защиты являются производными эмоций, где одна базовая эмоция сопоставляется с определенным механизмом защиты, онтогенетически развившимся для ее регуляции [22].

Р. Плутчик сравнивал механизмы психологической защиты с аффективными эмоциональными состояниями и индивидуально-

личностными особенностями. Он предполагал, что своеобразные типы патологических диагнозов характеризуются определенными защитными стилями, при этом человек может применять любую выбранную комбинацию механизмов психологической защиты.

В отечественной психологии одним из ученых, изучавших проблемы психозащиты, является Ф.В. Бассин. Он считал, что защитные механизмы, как вполне нормальный процесс возникает и как при конфликтах сознания и бессознательного, и как при столкновении осознаваемых, но аффективно насыщенных установок. Так, при возникновении аффективных установок защитными механизмами создается более широкая установка, направленная на их нейтрализацию. Бассин тем самым соотносит с защитными механизмами расширение и дифференциацию индивидуальных процессов отражения и регуляции через развитие и расширение мотивационной структуры личности [40].

Р.М. Грановская и И.Я. Березная отмечают двойственный характер защитных механизмов. С одной стороны, они тормозят творческий процесс, искажая картину восприятия мира через систему «ловушек», при которых информация или не воспринимается, или искажается в удовлетворительный вариант. С другой стороны, защитные механизмы рассматриваются как стабилизирующая система личности, в которой механизмы психики ограждают личность и ее сознание от информации, разрушающей мышление в связи с рассогласованием имеющейся картины мира, а также минимизируют возникающие при этом отрицательные эмоции и тревогу [40].

Ф.Е. Василюк придерживаются позиции, что психическая защита пытается скорее иллюзорно упростить и устранить возникшую сложность, нежели ее преодолеть и разрешить. Однако целью защитных механизмов является не разрешение проблемной ситуации, а возможность справиться с психической нагрузкой, которая возникает вследствие этой ситуации, возможность оградить сознание от дискомфорта [40].

А.А. Налчаджян пытался рассмотреть вопрос через целостную теорию

социально-психологической адаптации, в которую включал и защитные механизмы, и стратегии поведения, и связанные с ними свойства личности. Исследователь придавал защитным механизмам адаптивность при использовании индивидом их в пределах среднестатистических показателей по отношению к принадлежащей ему группе и дезадаптивность при выходе за рамки этих норм. Следовательно, актуальной остается проблема разработки системной концепции психологической защиты как средства социально-психической адаптации [40].

Несмотря на обилие теорий, рассматривающих защитные механизмы, их классификация не приведена к единому виду, но чаще всего она рассматривается с психоаналитической точки зрения. Так, различаются примитивные защиты и защиты высшего порядка. К незрелым примитивным защитами относят те, которые функционируют на границе «Я» и внешнего мира. К более зрелым относят механизмы, затрагивающие работу с внутренними границами (Эго, Супер-Эго и Ид). К примитивным чаще всего определяют проекцию, интроекцию, отрицание, примитивную изоляцию, проективную идентификацию, всемогущественный контроль, диссоциацию, расщепление «Я», примитивную идеализацию и обесценивание. А к высшим оставшиеся интеллектуализацию, рационализацию, сублимацию, вытеснение, регрессию, реактивное образование, смещение, компенсацию, гиперкомпенсацию и другое.

Суть механизма проекции заключается в присвоении своих собственных переживаний, чувств, эмоций, качеств другому человеку. Проекция в норме присутствует у каждого человека с развитой эмпатией, так как является ее основой, однако в негативном ключе механизм проявляется при проецировании своих отрицаемых качеств на других, или же в целом в искажении объекта.

В противопоставление проекции существует процесс интроекции. Его суть заключается в переносе идущей извне информации (поведение, реакции, чувства, эмоции) в личное самосознание. Так, перенимая необходимые

характеристики значимой личности, индивид чувствует себя более уверенным при борьбе с тревогой. Как и в случае с проекцией, присутствует проблема разграничения себя и внешнего мира.

В процессе взаимодействия механизмов защиты проекции и интроекции возникает единая защита – проективная идентификация. В данном случае личность не только приписывает другому человеку свои мысли, чувства и переживания, действия, но вынуждает от личности поведения в соответствии с приписываемыми проекциями. Положительной стороной данного механизма является возможность действия в соответствии с ожиданиями других людей.

Отрицание – механизм защиты, направленный на игнорирование, не принятие и блокировку не желаемой информации на этапе ее восприятия. Стоит заметить, что не допускается лишь информация, противоречащая установкам личности, в то время как остальная позитивная или нейтральная информация пропускается. Данному механизму свойственная инфантильная подмена действительности, позволяющая постепенно перерабатывать травмирующую ситуацию.

Примитивная изоляция характеризуется уходом в иное психологическое состояние при наличии травмирующих ситуаций, однако, убегая от внешнего мира, реальность практически не искажается.

Всемогущественный контроль развивается с самого детства, взращивающийся идеей о том, что все желания и потребности индивида удовлетворяются вследствие его уверенного и твердого решения. Ощущение всемогущества выполняет поддерживающую функцию нашего самоуважения, но оно может лежать в основе положительного представления о магии и обрядах.

Похожий на предыдущий механизм – примитивная идеализация, заключающаяся в вере в силу, которая способна обеспечить защиту, что может значительно снизить тревоги и страхи индивида. Данный механизм может выражаться в религиозных верованиях.

Примитивное обесценивание, как следствие идеализации, возникает при разочаровании, степень глубины которого зависит от силы идеализируемого объекта.

Защитный механизм диссоциации заключается в отчужденном восприятии индивидом травмирующей ситуации, будто она происходит не с ним. Человек, таким образом, отключается от страха, паники, восприятия органами чувств. Чаще всего развивается при столкновении с ситуацией большей, чем индивид психологически готов столкнуться. Минусом механизма является его автоматическое включение при ситуациях с возможностью адаптации иным способом.

Расщепление «Я» берет начало с детства, когда восприятие ограничено разделением на две полярности: хороший плохой, черное и белое. Так, «Я-образы» разделяются на негативные и позитивные, где существует тенденция направленности на положительный аспект, а отрицательный приглушается. Расщепление в обыденной жизни помогает в осознании глубоких запутанных переживаний.

Замещение, или же смещение, возникает вследствие невозможности по каким-либо причинам реализации потребности, отчего импульс перенаправляется на другой объект, что дает разрядку существовавшему напряжению.

Вытеснение, или же репрессия, направлено на исключение из сознания различного рода фрустрационных чувств, нежелательных мыслей и побуждений. Механизм возникает вследствие тревоги. Вытесненные из сознания мысли в бессознательном не исчезают, они находятся на постоянном контроле и периодически могут возвращаться с сознание. Вследствие постоянного нахождения в напряжении из-за сдерживающих факторов индивиду присущи астенические симптомы: утомляемость, слезливость, раздражительность и так далее.

Сублимация, как наиболее зрелый механизм, заключается в перенаправлении иррациональных нежелательных импульсов и потребностей

в социально приемлемый вид деятельности.

Механизм регрессии заключается в использовании индивидом детских форм поведения в процессе преодоления трудностей. Однако чрезмерное преобладание данного механизма в поведении человека может стать причиной восприятия его как инфантильной личности.

Компенсация, как механизм защиты, проявляется в качестве стремления к преодолению недостатков, которые могут быть как мнимые, так и реальные, затрагивать как физические, так психические компоненты. Компенсация, возникающая непосредственно в области дефекта, называется прямой. Косвенная компенсация направлена на другие области. Компенсация позволяет избавиться от чувства неполноценности, но в форме гиперкомпенсации желаемый результат направлен на доминирующую над другими позицию.

Рационализация – механизм, проявляющийся в ситуации, где необходимо найти социально приемлемое оправдание для уменьшения давления неприятных чувств, поступков и побуждений на нашу самооценку и самоуважение.

Интеллектуализация проявляется в вытеснении отрицательных эмоций путем субъективного описания испытываемых переживаний и ощущений, что позволяет ощутить чувство контроля над ними и снизить тревогу. Таким образом, вместо проживания возникших чувств, индивид о них размышляет и подробно описывает. Тем самым интеллектуализация отличается от изоляции, где эмоции перестают ощущаться [10, с.30].

Таким образом, защитные механизмы личности являются результатом научения в процессе разрешения конфликтов раннего детства, их индивидуальный набор зависит от внешних ситуаций, с которым сталкивается человек. Защитные механизмы выполняют полезную функцию, ограждая личность от распада и поддерживая стабильность функционирования психики, однако из-за возникновения в раннем детстве они могут срабатывать автоматически, тем самым ограничивая личность,

затрудняя ее адаптацию. Такой вывод привел к выделению двух форм защит: нормальную и патологическую. Постоянное использование защитных механизмов, поддержка их в рабочем состоянии приводит к истощению личности в связи с энергозатратностью защит и невротическим расстройствам. В связи с этим личности для своего развития необходимо работать над выявлением дезадаптивных защит, формированием зрелых механизмов и укреплением своего Эго.

Феномен совладающего поведения в отечественной литературе начал активно развиваться, когда Л.И. Анцыферова ввела данный термин в научный дискурс психологической науки. Среди отечественных исследователей этого явления также значатся И.М. Никольская, Р.М. Грановская, С.К. Нартова-Бочавер, Т.Л. Крюкова, Е.А. Белан, К. Муздыбаев. Впервые совладающее поведение начали изучать в семидесятых годах, что связано с именами таких исследователей, как С. Фолкман и Р. Лазарус, которые рассматривали совладающее поведение, в качестве копинга, направленного на то, чтобы справиться с происходящими стрессовыми событиями. На текущий момент в психологической литературе, продуктивно применяются два термина «совладающее поведение» и «копинг-стратегия», являющиеся едиными по своей сущности. Отличие состоит только в научных школах, которые изучали и рассматривали данное понятие. Механизмы копинг-стратегий применяются индивидом в качестве стереотипных, повторяющихся и устойчивых паттернов поведения, используемых для того, чтобы справиться с трудными жизненными ситуациями и их преодолеть [35].

Как отмечает А.В. Либина, термин «coping» (совладание, преодоление) впервые употребил L. Murphy, наблюдая, как дети справляются с возрастными кризисами. Под копинг-стратегиями понимается стремление найти решение при возникающей проблеме [25].

Стратегии совладающего поведения рассматриваются в контексте различных жизненных ситуаций, способов реагирования и влияние

личностных характеристик на выбор способа реагирования [18]. Наиболее разработанной концепцией, описывающей копинг-стратегии является теория об их классификации Р. Лазаруса, который определяет их как тенденции к действиям по решению проблем, если они важны для благополучия индивида.

При реализации копинг-стратегий индивид (в зависимости от выбора копинга) проявляет когнитивные и поведенческие усилия для осознанного управления стрессом и напряжением при переживании ситуации. Выделяют следующие основные копинг-стратегии: «разрешение проблемы», «поиск социальной поддержки» и «избегание». Гармоничное сочетание всех трех поведенческих стратегий и ориентация субъекта на особенности ситуации преодоления являются основой его адаптивности (по мнению А.В. Копытова). Также в дополнении к основным стратегиям могут применяться принятие ответственности, самоконтроль, конфронтация, дистанцирование от проблемы и самоактуализация [10].

Копинг-поведение – это стратегии, которые человек применяет в ситуациях угрозы своему благополучию. Они включают эмоциональные, когнитивные и поведенческие аспекты, помогая адаптироваться к ситуации. Р. Лазарус и С. Фолькман выделяют две формы копингповедения: активную форму, проявляющуюся как стремление изменить ситуацию, и пассивную форму, которую индивид применяет для снижения степени эмоционального напряжения. Копинг-поведение регулируется с помощью копинг-ресурсов, включая личностные и средовые ресурсы. В отечественной психологии рассматриваются различные факторы, влияющие на совладающее поведение, такие как диспозиционные, динамические, социокультурные и регулятивные [36].

А.В. Копытов идентифицирует стили и стратегии совладающего поведения, среди которых автор выделяет конфронтационный копинг, дистанцирование, самоконтроль, обращение за социальной поддержкой, принятие ответственности, бегство-избегание, планирование решения

проблемы и позитивную переоценку [32]. Копинг-стратегии – это способы справляться с трудностями, включая болезнь, путем осознанного поведения и мышления. Они отличаются от защитных механизмов тем, что используются сознательно [30].

Стресс начинается с оценки события, что запускает процесс копинга. Если задача сложна, чем обычно, организм активирует копинг-реакцию. В некоторых случаях это может быть психологическая защита [15].

Т.Л. Крюкова определяет совладающее поведение как осознанное, целенаправленное преодоление стресса адекватными способами. Критерии включают целенаправленность, адекватность ситуации и значимость выбора для психологического благополучия [26]. Копинги формируются под влиянием пережитых событий и формируют жизненный стиль, который в свою очередь может изменяться снова под влиянием внешних обстоятельств.

Таким образом, связь между жизненным стилем, совладающим поведением и восприятием жизни в целом существует сложная и нелинейная взаимосвязь [24]. По мнению Р.М. Грановской, проявление копинг-стратегий зависит от степени фрустрирующего воздействия ситуации. При переживании трудных жизненных ситуаций большое значение играет количество информации о возможных способах ее разрешения. При дефиците информации и новизне возникших трудностей формируется стратегия избегания проблем, приспособление и интолерантность к новизне [38]. Наиболее эффективной копинг-стратегией с точки зрения Р. Лазаруса является стратегия разрешения проблемы. По его мнению, данная стратегия является активной и способствует сохранению физического и психологического здоровья. Однако не все активные стратегии являются конструктивными.

Мы считаем, что выбор стратегии совладания обусловлен обстоятельствами. При определенных сложных ситуациях необходимо принять пассивную жизненную позицию. Представляется, что наиболее стратегически верным подходом выступает применение совокупности

различных стратегий в зависимости от ситуации. Ценности и цели человека могут оказывать влияние на выбор копинг-стратегий.

В современных психологических исследованиях (Н.В. Тарасова, Е.Ф. Яценко) раскрываются различные проблемы совладающего поведения, обуславливающие их личностные и социальные трудности. Так, Н.В. Тарасова в исследовании совладающего поведения студентов выявила, что 40% из них чувствуют психический и физический дискомфорт, находясь на занятиях. При этом ведущими полярности копинг-стратегиями у студентов выступают следующие: копинг на эмоции (40%), копинг на избегание (35%) и копинг на решение задачи (25%) [36].

Одним из способов преодоления стресса во время трудных учебных ситуаций может быть музыкотерапия, которая, по мнению Ф.А. Щербиной, способствует снижению психоэмоционального напряжения. Е.Ф. Яценко в своем исследовании пишет о том, что неудовлетворенность жизнью и низкий уровень ее осмысленности чаще проявляется у студентов с неэффективными копинг-стратегиями (бегство-избегание) [21].

Неумение управлять своим эмоциональным состоянием может стать причиной проблем с соматическим и психическим здоровьем [24]. Поэтому данная проблема является актуальной для студентов. Частые обращения о психологической помощи, сопровождении со стороны большого числа студентов связаны с большим количеством стрессоров, действующих практически одновременно [20]. Современные исследования подчеркивают, что люди, которые настроены на эмоциональное преодоление стресса и эмоциональную поддержку в качестве способа преодоления, сталкиваются с усиленным воздействием стресса [19].

Следует отметить, что развитие проактивного совладания выступает не только необходимым для эффективной подготовки к будущей профессии, но и содействует б6 развитию студентов. Исследования показывают, что проактивное поведение предполагает предвосхищение стрессоров и стратегическое планирование жизненных событий [26].

Уровень стресса также влияет на выбор стратегий совладания: студенты с низким уровнем стресса предпочитают проактивные стратегии [27]. В исследовании И.В. Борисовой студенты, находящиеся в трудной стрессовой ситуации, чаще всего используют самоконтроль, а не обращаются за социальной поддержкой, либо используют такую копинг-стратегию, как избегание. Кроме того, положительное реагирование на стрессовую ситуацию зависит от уровня самооценки и способности планировать решение проблем. Также статистические различия были обнаружены в предпочтении планирования решения проблемы и переоценки среди студентов разных курсов. Некоторые студенты активно применяют конструктивные стратегии поведения, такие как планирование решения проблемы, положительная переоценка ситуации и принятие ответственности за происходящее, в то время как другие не умеют использовать эти стратегии.

В современных психологических исследованиях, посвященных проблеме неопределенности и стресса, активно разрабатывается феномен совладающего поведения (копинг-поведения). Данное понятие было предложено Л. Мерфи для исследования способов преодоления детьми кризисов возрастного развития.

В результате Л. Мерфи предложил определение совладающему поведению, согласно автору, копинг-стратегии направлены на работу организма с целью поддержания стабильности и сохранения гомеостаза или баланса, когда возникает противоречие между предъявляемыми требованиями внешней среды и личностными ресурсами, которые способными удовлетворить эти требования [32]. В отечественной психологической методологии приводится несколько вариантов в переводе категории копинг, который рассматривается как «купирование стресса» [42], «преодоление» [24].

Итак, анализируя теоретические литературные данные, можно утверждать, что термин «копинг-стратегия» и «совладающее поведение» подразумеваются как синонимы и являются тождественными. Как считает

Р.М. Грановская, совладающее поведение представляет собой комплекс осознаваемых и целенаправленных механизмов для разрешения стрессовых или конфликтных ситуаций и разрядки возникшего в организме дискомфорта и напряжения [29]. Такие механизмы начинают формироваться в процессе онтогенетического развития, когда закладывается речь, основы сознания, формирования личности и самосознания. В зарубежной литературе на сегодняшний день активно применяются следующие понятия – «активный копинг» (activecoping), «преобразующий копинг» (transformationalcoping), «регрессивный копинг» (regressivecoping), «копинг, который направлен на избегание» (avoidancecoping) [24].

Исходя из теоретического анализа зарубежной и отечественной литературы по проблеме совладающего поведения, можно заключить, что совладающее поведение имеет динамическую структуру в зависимости от оценки индивидом стрессовой ситуации. Среди ведущих подходов к проблеме можно выделить подходы Р. Лазаруса и Ф.Е. Василюка, в которых совладающее поведение рассматривается как сложный по структуре феноменологический процесс.

1.2 Проявления стресса в профессиональной деятельности

Ключевыми характеристиками стресса в профессиональной деятельности является повышенная активность физиологических процессов – учащение сердцебиения, дыхания, повышение артериального давления, кожно-гальваническая реакция. Эти физиологические реакции являются результатом активации симпатического отдела вегетативной нервной системы и выброса в кровь гормонов стресса (адреналина, норадреналина). Они обеспечивают мобилизацию энергетических и функциональных ресурсов организма для противодействия стрессовому воздействию.

Еще одним маркером психологического стресса является повышение психических процессов – усиление внимания, памяти, восприятия, снижение

порога чувствительности. Имеется определенная взаимосвязь психологических особенностей личности, степени переживаемого эмоционального напряжения и качества сна студентов в условиях повседневной учебной деятельности. Изменение эмоционального состояния - тревога, страх, раздражительность, напряженность признаки стресса, а также мобилизация поведенческих реакций – повышение двигательной активности, скорости реакций, готовность к действию, истощение внутренних ресурсов организма по мере длительного воздействия эмоционального напряжения.

Рассмотрим также основные причины профессионального стресса, которые влияют на его формирование.

Во-первых, это жизненные трудности. Столкновение с трудными, угрожающими ситуациями, требующими мобилизации адаптационных ресурсов, вызывает состояние стресса и эмоционального напряжения. К таким ситуациям могут относиться профессиональные проблемы, финансовые трудности, конфликты в межличностных отношениях, серьезные жизненные события (утрата, развод, болезнь), а также множество других, которые совокупно формируют «человеческий фактор». Трудности в приспособлении к новым жизненным условиям, стремительные изменения в жизни человека также могут быть причиной эмоционального напряжения.

Во-вторых, это высокая психоэмоциональная нагрузка. Чрезмерные умственные, физические или эмоциональные нагрузки в течение длительного времени без достаточного восстановления могут привести к накоплению напряжения.

В-третьих, индивидуальные особенности. Люди с определенными чертами личности, такими как тревожность, перфекционизм, склонность к переживанию негативных эмоций, более подвержены возникновению эмоционального напряжения.

Также в качестве причины стоит отметить нарушение режима труда и отдыха. Неправильная организация режима дня, хронический недосып,

несбалансированное питание, отсутствие релаксации и отдыха способствуют накоплению напряжения.

Более того, на формирование эмоциональной напряженности влияют и неблагоприятные условия окружающей среды. Шум, загрязнение, температурные перепады, а также социальные факторы, например, городская перенаселенность [32].

Не менее важным фактором является также «скопление» негативных эмоций. Так, неумение выплескивать и избавляться от негативных эмоций является одной из важных причин возникновения и накопления эмоционального напряжения.

Нейрофизиологическая основа стресса лежит в работе лимбической системы и гипоталамуса. При воздействии неблагоприятного фактора активируется симпатическая нервная система и угнетается парасимпатическая. Нервные окончания симпатической нервной системы выделяют адреналин и норадреналин, с помощью которых происходит активация различных органов и систем, в том числе выработка гормонов коры надпочечников, а именно – глюкокортикостероидов. Активизируется выработка кортикотропин-рилизинг-гормона (КРГ) в гипоталамусе и кортикотропина и пролактина в гипофизе, происходит сложная гормональная реакция, которая «перенастраивает» организм, готовит его отражать опасность, выживать, спасать свою жизнь. Не зря в учебных пособиях стрессовая реакция обозначается, как «нападай или убегай». Повышается давление и мышечный тонус, в кровь поступает больше глюкозы, учащается дыхание, угнетается репродуктивная и пищеварительная системы. Сегодня человек редко встречается с опасностью, от которой можно убежать, или победить ее в бою, большая часть стрессоров имеет психологическую основу, а значит, они действуют гораздо дольше и переживаются тяжелее, чем кратковременная физическая опасность. Таким образом, реакция на стресс может быть более разрушительной и затяжной, чем воздействующий стрессор, организм длительно находится в режиме «выживания», что

приводит к перенапряжению механизмов адаптации, истощению процессов регуляции и переходу в состояние истощения, выгорания, астенизации, а затем, в физические заболевания или психологические расстройства.

В работах М.Э. Коргановой физиологическая основа стресса представлена, как нарушение привычного ритма жизнедеятельности, сбой баланса между периодами активации и релаксации в сторону возбуждения [17]. Во многом стресс сегодня является продуктом когнитивных процессов, развитого воображения, мышления, субъективного отношения к факторам среды и ситуациям, оценки ситуации и своих возможностей справиться с ней. Также возможно развитие хронического напряжения вследствие возникновения внутреннего конфликта, например, если корпоративные ценности и требования руководства не совпадают с личными ценностями и взглядами, а также, если не завершена профессиональная адаптация специалиста, работа приносит разочарование и негативные переживания [56].

Хроническое напряжение и стресс также могут вызвать избыточная и недостаточная нагрузка, угроза потери работы, сложные отношения в коллективе, условия труда, не соответствующие требованиям (отсутствие воздухообмена, низкая или высокая температура в помещении), страх совершить ошибку, отсутствие взаимопонимания с коллегами, руководством.

Причины стресса условно можно разделить на объективные и субъективные. Объективные, такие, как пандемия COVID-19 влияют на всех сотрудников, и на них практически невозможно повлиять, они вне человеческого контроля. К субъективным причинам можно отнести особенности личности человека, его восприятие событий, предыдущий опыт, социальную среду, убеждения, ценности. Безусловно, большую роль в формировании синдрома эмоционального выгорания играют личностные особенности, черты характера и смысложизненные ориентации каждого человека. Исследование, проведенное на кафедре общей психологии в ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» среди медицинских работников, показало, что специалисты готовы к

сотрудничеству, работе в команде, обладают гибкостью и способны быстро приспосабливаться к меняющимся условиям [55].

Такие индивидуально-личностные черты, как повышенная тревожность, чрезмерная подозрительность, замкнутость, нервно-психическое напряжение, выявленные с помощью 16-ти факторного опросника для исследования личности Р. Кеттелла взаимосвязаны (положительная корреляционная связь) с симптомами выгорания, которое диагностируется с помощью опросника Р. Кеттелла. В свою очередь, чем более высокие показатели по таким индивидуально-личностным чертам, как высокий самоконтроль, эмоциональная стабильность, развитая эмпатия, тем с большей вероятностью обнаруживается отрицательная корреляционная связь по шкалам напряжения и истощения [48]. Неуверенные, имеющие низкую самооценку, без социальной поддержки, с неразвитыми коммуникативными навыками, ориентированные на оценку окружающими, ранимые и впечатлительные сотрудники имеют больший риск выгорания.

Отдельно отметим такую черту личности, как перфекционизм, стремление быть лучшим, делать все идеально без права на ошибку, которая ведет к росту требований по отношению к себе, постоянному напряжению, чувству вины за неидеально сделанную работу, и, как следствие увеличивает риск возникновения симптомов выгорания [54].

Когда человек не находит конструктивных способов справиться с негативными переживаниями, такими как страх, гнев, тревога, депрессия, они начинают накапливаться внутри. Вместо того, чтобы осознавать и проживать эмоции, человек может вытеснять их, подавлять или игнорировать. В конечном счете это приводит к тому, что негативные эмоции не получают своего естественного разрешения и выхода, а продолжают оставаться в психике человека, создавая состояние хронического напряжения [53].

Даже ситуация выгорания, рассматриваемая в контексте сложной ситуации, вызова, во многом зависит от субъективной оценки события, его

восприятия, значения, смысла. Слово «кризис» в дословном переводе значит «полный опасности шанс», а синдром эмоционального выгорания можно рассматривать как ненормативный кризис для личности. Это та ситуация, которая способствует переосмыслению жизни, приоритетов, мотивов, оценок себя и своего места в мире, отношений с другими людьми. Период проживания эмоционального выгорания часто становится переходным, ступенью, для формирования новых ценностей, смыслов и ориентиров, изменения мировоззрения и, иногда, профессии. После проживания этого периода и восстановления возобновляется рост и развитие личности, и обогащённая опытом преодоления личность ощущает себя более целостной и жизнестойкой. Таким образом, не смотря на страдания, которые переживаются людьми в трудные периоды, их самооценка, отношение к жизни, а также приоритеты, цели на будущее и образ жизни могут поменяться в результате пережитого в сторону улучшения, наполненности и целостности. Существует ряд профессий, в которых риск развития эмоционального выгорания выше, и в некоторых источниках его называют «профессиональным» выгоранием [51].

Со временем, при отсутствии навыков саморегуляции, у человека могут развиваться различные серьезные невротические расстройства, такие как:

- Повышенная тревожность и фобии;
- Обсессивно-компульсивные расстройства;
- Депрессивные состояния;
- Психосоматические заболевания;
- Нарушения сна и пищевого поведения.

Так, стоит отметить, что эмоциональное напряжение может возникать под воздействием комплекса психологических, физиологических и социальных факторов, требующих от человека мобилизации адаптационных механизмов.

Таким образом, эмоциональное напряжение представляет собой комплексное психофизиологическое состояние, возникающее в ответ на стрессовые воздействия и обеспечивающее повышение адаптационных

возможностей человека. Его изучение имеет важное значение для понимания механизмов стрессоустойчивости и способов оптимизации состояния человека в напряженных ситуациях.

Итак, определив, что эмоциональное напряжение может быть как психологическим, физиологическим, так и интегративным фактором, обратимся к последствиям данного феномена, определив конкретную цепочку причинно-следственных связей.

Первостепенно стоит отметить, что эмоциональное напряжение является не просто составляющей стресса, оно является его первопричиной, где стресс – это ключевое следствие эмоционального напряжения. Также стоит отметить и тот факт, что стресс имеет обратное влияние на формирование или же (чаще) развитие эмоционального напряжения, то есть их связь взаимозависима [50].

Психологические последствия стресса включают:

- нарушение когнитивных процессов, таких как снижение концентрации внимания и способности к сосредоточению. Под воздействием эмоционального напряжения человеку становится все труднее удерживать фокус внимания на текущей задаче или ситуации. Внимание становится рассеянным, человек легко отвлекается на посторонние стимулы.
- ухудшение памяти и затруднения в процессах мышления. Эмоциональное напряжение негативно сказывается на способности запоминать новую информацию, а также воспроизводить ранее усвоенное.
- снижение скорости и точности выполнения интеллектуальных задач. Под влиянием эмоционального напряжения мыслительные процессы замедляются, возникают трудности в анализе информации, принятии решений, логическом рассуждении. Человек может испытывать «ментальный ступор». Более того, стоит отметить, что эмоциональное напряжение сказывается на эффективности умственной деятельности,

человек начинает совершать больше ошибок, действовать более медлительно и неточно.

- преобладание негативных эмоций, таких как тревога, страх, раздражение, подавленность, нарушение эмоциональной регуляции, импульсивность поведения, снижение самоконтроля и повышение вероятности эмоциональных срывов.

- трудности в межличностном взаимодействии, проблемы в коммуникации и установлении контакта с окружающими, социальную отгороженность, конфликтность в отношениях и снижение эффективности совместной деятельности [49].

В физиологической сфере стресс приводит непосредственно к:

- нарушению вегетативной регуляции, характеризующемуся учащением сердцебиения;
- изменением артериального давления;
- нарушением дыхательной функции;
- повышением потоотделения;
- гормональными изменениям, связанным с повышением уровня гормонов стресса, и соматические проявления, такие как мышечное напряжение, головные боли, боли в области сердца, нарушение функций желудочно-кишечного тракта, ослабление иммунной системы и повышение риска заболеваний [47].

Таким образом, эмоциональное напряжение оказывает комплексное негативное влияние на психологическое и физиологическое состояние человека, что требует своевременной профилактики и коррекции.

Как уже было рассмотрено выше, существует несколько типов стратегий поведения в стрессе, однако их использование обусловлено не только самой стрессовой ситуацией, но и личностными особенностями. Эти индивидуальные особенности включают в себя жизненный опыт, характер, стрессоустойчивость. Программисты, как и работники других сфер, могут использовать адаптивные и неадаптивные копинг-стратегии, применять

приемы психологической защиты или нет. Можно лишь отметить некоторые характеристики программистов, повышающие вероятность использования ими той или иной стратегии поведения в стрессе [46].

Например, большинство программистов работают без команды, а если проект требует организации работы нескольких сотрудников, то и в этом случае общение крайне ограничено и носит деловой характер. Избегание прямого общения, эмоциональных обсуждений, может быть способом «профилактики» конфликтов. В работе А. Емельяненко было выявлено, что самыми распространенными стратегиями у программистов оказались «дистанцирование» и «избегание», что соответствует этому предположению. То есть отделение от стрессовой ситуации и уменьшение ее значимости, вместе с избеганием проблемной ситуации, является лидирующим типом поведения у программистов [7].

Однако нельзя сделать однозначный вывод, основанный только на одном исследовании. Ведь важное значение имеет и стаж, положительный опыт работы, а также сами условия работы (удаленная или в офисе, отношение руководства). Так, в исследовании Е. Барышевой были получены другие результаты: оказалось, что в ее выборке программисты редко использовали стратегию «избегания», а основной была «решение проблемы». Дополнительные вопросы респондентам пояснили, что стресс оценивался ими как «вариант освоения нового опыта» [1]. То есть, в этой выборке отмечалось позитивное отношение к стрессовым ситуациям, что, возможно, было обусловлено разными условиями труда у этих выборок.

Особое место в учении о смысле жизни занимает логотерапия, предложенная В. Франклом. Данное направление психологического учения представляет собой психотерапевтический подход, ориентированный на поиск и обретение смысла жизни. Она основана на убеждении, что основной потребностью человека является стремление к обретению смысла в своем существовании, и что способность открывать смысл в трудных и жизненно значимых событиях способствует его психологической адаптации и

благополучию [45]. Ключевой концепцией логотерапии является «волеизъявление к смыслу», то есть человеческая способность выбирать свою реакцию на страдания и испытания, обретая при этом глубокий смысл происходящего. Виктор Франкл подчеркивал, что смысл жизни необходимо не найти, а открыть, и что каждый человек обладает уникальным потенциалом и ответственностью перед собой и своей судьбой. Логотерапия помогает осознать свои внутренние ресурсы, ценности и жизненные цели, а также преодолеть чувство беспомощности и безысходности, что особенно важно для работников здравоохранения, сталкивающихся с трудными жизненными ситуациями и страданиями своих пациентов [23].

В основе логотерапии лежит три основных принципа, которые позволяют человеку обрести смысл жизни. Первый принцип: осознание ответственности за смысл своей жизни – подразумевает понимание, что каждый человек является архитектором своей судьбы и способен выбирать свою реакцию на жизненные обстоятельства. Второй принцип: поиск смысла в самой жизни – заключается в том, чтобы увидеть смысл и цель в самих событиях и испытаниях, даже если они носят трагический характер. Третий принцип: осознание смысла страданий – предполагает, что даже в трудных ситуациях человек может найти глубокий смысл и ценность, что способствует его духовному росту и самопознанию [44].

Таким образом, понятие смысла жизни охватывает множество аспектов и подходов, и его определение может быть индивидуальным для каждого человека. Важно отметить, что понимание смысла жизни является динамическим и может меняться в различные периоды жизни человека, а также в зависимости от его жизненного опыта и ситуации. В рамках логотерапии Виктора Франкла смысл жизни представляется как некая уникальная сущность, которую каждый человек обнаруживает в своем собственном опыте и которая может стать мощным источником внутренней мотивации и силы в борьбе с жизненными вызовами.

В еще одном исследовании было показано, что ни возраст, ни стаж не влияют на психоэмоциональное состояние программистов [13]. Большее значение имеет мотивация и условия работы.

В работе С. Джанерьян были сформулированы три типа ценностно-смыслового отношения программистов к своей деятельности: ценностный (доминирует мотив достижения), потребностно-технологический (доминируют мотивы преобразования и/или кооперации), средственный (доминируют мотивы коммуникации и/или конкуренции) [6].

Как видно из этого перечня, мотивы «власти», «силы» и «материальный» отсутствуют, а ведь по теории мотивации труда С. Адамса именно материальная составляющая и другие виды вознаграждения (карьерный рост, лучшая организация рабочего места) являются основными [19].

Однако многие исследования показывают, что денежная мотивация не является основной для программистов любого возраста и стажа. Более того, общий стаж работы программистом менее важен, чем стаж работы в конкретной компании. А возраст оказывает большее влияние на мотивацию, чем стаж (что соответствует и другим профессиям) [8].

Именно поэтому мотивировать программистов денежным вознаграждением недостаточно. Ларионова К. приходит к выводу, что достаточная оплата труда программистов лишь дополнительный способ создания рабочих условий (как возможность сосредоточиться на работе), но не средство мотивации. Основные же факторы – это автономность, мастерство и цель [12]. Автономность – это стремление к самоуправлению, свобода в том, как и с кем работать, свобода в распоряжении рабочим временем. Мастерство – это стремление стать лучше в своей профессиональной деятельности. Трудные задачи воспринимаются как вызов знаниям, навыкам и умениям, а решение этих задач вносит какой-то вклад в общее дело (социальное одобрение результатов работы также важно для программистов).

1.3 Меры психологической профилактики стресса

Психологических методов для работы со стрессовыми ситуациями великое множество.

Когнитивно-ориентированные техники оценки профессионального и эмоционального стресса направлены на исследование и изменение неадаптивных моделей мышления и восприятия, лежащих в основе возникновения и поддержания состояния эмоционального напряжения [41].

Арт-терапия, как психотерапевтический метод, набирает популярность и признание в сфере психологии. В данной работе речь идет об определенном направлении арт-терапии – метафорические ассоциативные карты. МАК представляют собой инновационный и креативный инструмент, который может помочь подросткам выразить и понять свои эмоции и переживания [44].

Традиционные методы коррекции тревожности, такие как когнитивно-поведенческая терапия, психоанализ, гештальт-терапия, фармакотерапия, могут быть не всегда подходящими и результативными для подростков. В этом контексте появляется потребность в альтернативных и более безопасных методах, которые могут помочь подросткам справиться с тревожностью. Исследования показывают, что арт-терапия, предоставляя альтернативный канал для выражения эмоций и чувств, может снижать тревожность и способствовать психологическому благополучию личности. Однако, существует несоответствие между научными исследованиями в этой области и практической реализацией арт-терапии в образовательных учреждениях. Это создает значительную нишу для более глубокого понимания эффективности [39].

Арт-терапия зарекомендовала себя как эффективный метод работы с кризисными ситуациями, что подтверждается исследованиями ряда авторов. Основное преимущество арт-терапевтического подхода заключается в его способности гармонизировать эмоциональное состояние клиента, что

оказывает положительное влияние на поведение человека. Комплексный и интегрированный подход в применении арт-терапевтических технологий способствует более успешной работе, предоставляя возможность каждому клиенту проявить себя в наиболее приемлемых для него формах художественной экспрессии. Это особенно важно, учитывая разнообразие симптомов и индивидуальных особенностей, выявленных на констатирующем этапе исследования [30].

М. Вуд подчеркивает важность использования арт-терапии для создания альтернативной реальности и преодоления самодеструктивного поведения, что особенно актуально в контексте кризисных ситуаций. Применение различных арт-терапевтических техник, таких как спонтанное рисование, коллажирование, лепка, позволяет клиентам выразить свои переживания и эмоции.

Сказкотерапия представляет собой один из методов психологической коррекции личности, который позволяет открыть знания, живущие в глубине души и являющиеся на текущий момент времени теми знаниями, имеющими психотерапевтический эффект, направленными на поиск смысла жизни, расшифровки осознанности и осведомленности о мире и системы взаимодействия с ним. Среди жанров выделяют: притчи, басни, легенды, мифы, былины, сказки, анекдоты и так далее. Этот метод позволяет освободиться от всех негативных аспектов, преодолеть их, а изменение развития событий в сказке позволит в реальности научиться управлять страхами, тревогой и просто лучше понять свой внутренний мир, обрести гармонию [9].

Песочная терапия определяется как определенное общение с миром, с самим собой, способ снятия внутренних напряжений, который на символическом уровне помогает поверить в себя, в собственные силы, и через игру с песком найти новые пути для саморазвития и самосовершенствования [28].

Цветотерапия. Стоит акцентировать внимание на том, что воздействие цвета на личность человека может являться различным, что в первую очередь связано с культурно-исторической средой, в которой он находится, степени концентрации и избирательности внимания, и многих других факторов. В ходе многочисленных исследований было доказано, что именно голубой цвет устраняет видимые и невидимые страхи, внушает чувство уверенности в своих жизненных позициях [16].

Музыкотерапия – лечение с помощью музыки. Через музыку может осуществляться защитный механизм трансформации негативных чувств боли, гнева, страха, агрессии и выражения их в социально приемлемой форме в процессе творчества [43].

Танцевальная терапия – метод психотерапии, в котором сочетается движение тела и влияние отвлекающей от страхов музыки, способствует пониманию языка своего тела, умению корректировать чувства и эмоции. Психолог в своей работе, используя танцевальную терапию, проводит диагностику личности и коррекционную работу. Известно, что занятия по хореографии прекрасно развивают координацию движений, формируют хорошую осанку и хорошую походку, вырабатывают уверенность в себе, [33].

Коллаж. В отличие от рисунка, коллаж предполагает большую свободу автора в исполнении, например, наклеенные картинки могут выходить за край основания, клеиться друг на друга, складываться гармошкой и т.д. Если отсутствуют ножницы, картинку можно «вырезать» руками, придав им нужную форму. Главное в коллаже – не аккуратность, а возможность выразить свои мысли, идеи, свой взгляд и свое понимание темы [43].

Артбукинг с каждым годом приобретает все большую популярность, поскольку он интегрирует большинство техник и методов арт-терапии. Это позволяет не только более эффективно использовать ресурсы для оказания и получения определенной помощи или терапии, но и выходить за рамки возможного, а также возможность каждому человеку проявить себя, свой

творческий потенциал. Главным критерием данного арт-тера определенного метода является спонтанность и неограниченность в использовании и сочетании материалов и техник [9]. Такой вид арт-терапии является важной составляющей в процессе самопознания, помогает тогда, когда трудно подобрать слова, чтобы выразить свои переживания и эмоции. Современный дневник позволяет прикоснуться к воспоминаниям и получить желание двигаться вперед. Артбук – это структура. Часто система организации жизни дает сбой, человеку важно иметь ориентиры, что делать дальше. Да, артбуки с разнообразным наполнением от жизненной ситуации очень часто могут восстановить ориентиры. Артбук – это внутренний диалог [14].

Метод рисунка. Применение рисунка может помочь практическому психологу в диагностике, обогатив коммуникацию и социальный репертуар личности. Особенно этот метод результативен в работе с клиентами, у которых часто возникают проблемы с самовыражением с помощью слов. Рисунок не занимает много времени, чаще всего дополняет такие проективные методики, как тест Роршаха и ТАТ (Тематический апперцептивный тест). Связь между рисунком и лечением может указывать на продвижение терапевтического воздействия, а также объяснять динамику личности, обнажая скрытые конфликты. Рисунок также способен облегчать у клиентов идентификацию мотивов, повторяющихся в их поведении, и обращать внимание на проблемы [11].

В.Н. Никитин и П. Цанев пишут, что «...самим своим возникновением арт-терапия показывает: искусство в психологическом обществе появляется в реальности, которая представляет собой, прежде всего, психологическую данность.

В психологическом плане арт-терапия предоставляет возможность для экспериментирования с новыми, внезапными и неожиданными субъективностями во внутреннем пространстве искусства. Вот почему мы можем принять, что арт-терапия рассматривает искусство как возможность

психологического спасения индивидуума в психологическом обществе» [52, с. 205]

Современная арт-терапия включает разнообразные направления, такие как библиотерапия, драматерапия, танцевальная терапия, изотерапия, музыкотерапия, сказкотерапия и другие [3]. Сочетание различных арт-терапевтических техник позволяет эффективно решать проблемы клиентов, поскольку они воздействуют на разные аспекты психики. Например, танцевально-двигательная терапия помогает освободиться от зажимов и выразить накопившиеся эмоции, а сказкотерапия – открыть новые пути для самопонимания и саморазвития [4].

Таким образом, арттерапия используется с целью профилактики и коррекции различных психологических расстройств, синдрома дефицита внимания и гиперактивности, нарушений социальной адаптации, психологической реабилитации людей с психическими и соматическими расстройствами, психосоциальными ограничениями с целью повышения качества жизни и развития человеческих возможностей и потенциала.

Выводы по первой главе

В рамках данного исследования стресс будет характеризоваться как расстройство эмоционально-волевого поведения индивида, обусловленное повышенной восприимчивостью к отрицательным воздействиям внешней среды и для формирования стрессоустойчивого поведения, личность должна характеризоваться высокой эмоциональной стабильностью, волевым самоконтролем и нормальной самооценкой.

Неумение управлять своим эмоциональным состоянием может стать причиной проблем с соматическим и психическим здоровьем, поэтому данная проблема является актуальной в связи с тем, что частые обращения о психологической помощи, сопровождении со стороны большого числа людей связаны с большим количеством стрессоров, действующих практически

одновременно. Современные исследования подчеркивают, что люди, которые настроены на эмоциональное преодоление стресса и эмоциональную поддержку в качестве способа преодоления, сталкиваются с усиленным воздействием стресса.

Стрессоустойчивость – это сложное преобразование, проявляющееся в копинге, который ориентирован у разных людей преимущественно либо на решение задачи, либо на эмоции, или на избегание. Также стрессоустойчивость может быть определена в ситуациях стресса в виде преобладающей адекватной реакции или преобладающей дезадаптации. Что в свою очередь зависит от собственной оценки и от восприятия индивидом возникшей ситуации, и от той степени, в которой выражается стрессогенный фактор. Вследствие выраженного негативного восприятия проблемы развиваются психосоматические отклонения физического здоровья. Особенности стрессоустойчивости могут проявляться в том или ином самочувствии, в степени активности, и в настроении, иными словами, в психическом комфорте или дискомфорте, благополучном или неблагоприятном состоянии.

Глава 2 Эмпирическое исследование проявления стресса в профессиональной деятельности

2.1 Организация и методы исследования

Цель исследования: изучение выраженности стрессовых проявлений у педагогов с различным опытом работы с целью разработки средств психологической профилактики стресса в профессиональной деятельности.

Объект исследования: проявления стресса.

Предмет исследования: проявления профессионального стресса у педагогов с разным опытом работы.

Гипотеза: предполагается, что существуют различия в проявлении стресса у педагогов с разным опытом работы, в частности, педагоги с меньшим опытом работы (3-10 лет) более подвержены стрессовым воздействиям по сравнению с педагогами с более чем 10-летним стажем работы, что вероятно обусловлено недостатком практического опыта в профессиональной деятельности.

В качестве методов были использованы:

Для практического выполнения поставленных целей и задач были использованы несколько групп методов исследования:

Анализ, синтез, обобщение, теоретический анализ научной литературы по теме исследования.

Методы психологического тестирования:

- Шкала психологического стресса (PSM-25);
- Шкала тревоги Дж. Тейлора;
- Шкала нервно-психического напряжения (автор Т.А. Немчин).

Методы математической статистики: использовались методы описательной (процентили, среднее значение) и сравнительной статистики – непараметрический критерий Манна-Уитни для двух несвязанных выборок.

Опытно-экспериментальная база исследования:

В дистанционном исследовании, проведенном с помощью Google-Forms, приняли участие 82 респондента, из которых 40 человек – педагоги с опытом работы 3-10 лет, и 42 человека – педагоги с опытом работы более 10 лет. Средние значения опыта у начинающих педагогов – 2,5 года, у опытных педагогов – 14,5 лет (Приложение А).

Психодиагностические методики исследования.

Методика «Шкала психологического стресса PSM-25». Цель: оценка выраженности стресса. Обработка и интерпретация данных производилась в соответствии со шкалой оценок:

- меньше 99 баллов – низкий уровень стресса;
- 100–125 баллов – средний уровень стресса;
- больше 125 баллов – высокий уровень стресса.

Шкала тревоги Дж. Тейлора. Цель: изучение уровня личностной тревоги. Шкала была разработана Дж. Тейлором в 1953 году, состоит из пятидесяти утверждений. При обработке результатов с помощью ключа подсчитывается суммарный балл, который подставляется в диапазон:

- 40–50 баллов – очень высокий уровень тревоги;
- 25–40 баллов – высокий уровень тревоги;
- 15–25 баллов – средний (с тенденцией к высокому) уровень тревоги;
- 5–15 баллов – средний (с тенденцией к низкому) уровень тревоги;
- 0–5 баллов – низкий уровень тревоги.

Шкала нервно-психического напряжения. Автор Т.А. Немчин. Цель: оценка нервно-психического напряжения как проявления стресса. Обработка и интерпретация данных:

- 30–50 баллов соответствует низкому уровню выраженности стресса;
- в диапазоне от 51 до 70 баллов соответствует среднему уровню выраженности стресса;
- больше 71 балла соответствует высокому уровню выраженности стресса.

Распределение респондентов в зависимости от пола отражено в таблице 1.

Таблица 1 – Распределение респондентов в зависимости от пола

Пол	Группа №1 n=40		Группа №2 n=42		Всего n=82	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Мужской	15	37,5	18	42,9	33	40,3
Женский	25	62,5	24	57,1	49	59,7
Итого:	40	100,0	42	100,0	82	100,0

Данные таблицы 1 свидетельствуют о преобладании в двух группах педагогов женского пола (59,7%), по сравнению с мужским полом (40,3%).

Распределение респондентов в зависимости от возраста в Таблице 2.

Таблица 2 – Распределение респондентов в зависимости от возраста

Возраст	Группа №1 n=40		Группа №2 n=42		Всего n=82	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
От 25 до 29	4	10	0	0	4	4,9
От 30 до 34	9	22,5	7	16,7	16	19,5
От 35 до 39	18	45	11	26,1	29	35,4
От 40 до 44	7	17,5	8	19,1	15	18,3
От 45 до 60	2	5	16	38,1	18	21,9
Итого	40	100,0	42	100,0	82	100,0

Данные таблицы 2, свидетельствуют о преобладании в двух группах респондентов в возрасте от 35 до 39 лет, принимавших участие в исследовании (35,4%). Среди педагогов с опытом работы 3-10 лет преобладают респонденты в возрасте от 35 до 39 лет (45%), и 42 человека – педагоги с опытом работы более 10 лет в возрасте от 45 до 60 лет (38,1%).

Распределение респондентов в зависимости от семейного положения отражено в таблице 3.

Таблица 3 – Распределение респондентов в зависимости от семейного положения

Семейное положение	Группа №1 n=40		Группа №2 n=42		Всего n=82	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
В браке не состоят	19	47,5	13	30,9	32	39,1
Состоят в браке	21	52,5	29	69,1	50	60,9
Итого	40	100,0	42	100,0	82	100, 0

Данные таблицы 3 свидетельствуют о преобладании в двух группах респондентов состоящих в браке (60,9%). В группе №1 несколько меньше респондентов состоящих в браке (52,5%), по сравнению с группой № 2 (69,1%), что объясняется возрастом, так как в группе более опытных педагогов, отмечают люди более старшего возраста.

2.2 Интерпретация результатов исследования

Рассмотрим результаты методики направленной на исследование психологического стресса (PSM-25) с помощью которой представляется возможным провести оценку его выраженности (таблица 4).

Таблица 4 – Показатели выраженности стресса у педагогов с разным опытом работы

Группа № 1 (педагоги с опытом работы 3-10 лет)		Группа № 2 (педагоги с опытом работы более 10 лет)	
Шкала психологического стресса, PSM-25	Значение	Шкала психологического стресса, PSM-25	Значение
61	низкий	95	низкий
122	средний	102	средний
146	высокий	74	низкий
119	средний	102	средний
85	низкий	149	высокий
192	высокий	152	высокий
53	низкий	111	средний
117	средний	69	низкий
108	средний	97	низкий
129	высокий	148	высокий
117	средний	153	высокий

Продолжение Таблицы 4

142	высокий	44	низкий
136	высокий	124	средний
100	средний	118	средний
157	высокий	55	низкий
86	низкий	123	средний
145	высокий	96	низкий
133	высокий	135	высокий
100	средний	116	средний
130	высокий	35	низкий
101	средний	46	низкий
111	средний	75	низкий
118	средний	140	высокий
59	низкий	88	низкий
133	высокий	63	низкий
172	высокий	44	низкий
157	высокий	121	средний
170	высокий	36	низкий
164	высокий	109	средний
129	высокий	117	средний
119	средний	64	низкий
103	средний	96	низкий
129	высокий	112	средний
147	высокий	33	низкий
180	высокий	125	высокий
187	высокий	107	средний
106	средний	70	низкий
77	низкий	186	высокий
114	средний	118	средний
174	высокий	119	средний
—		169	высокий
		117	средний

В итоге, в Группе №1 среди педагогов с опытом работы 3-10 лет отмечается низкий уровень стресса у 15%, средний уровень стресса у 35% и высокий уровень стресса у 50%. В Группе №2 среди педагогов с опытом работы более 10-ти лет отмечается низкий уровень стресса у 42,8%, средний уровень стресса у 35,7% и высокий уровень стресса у 21,5% (рисунок 1, рисунок 2).

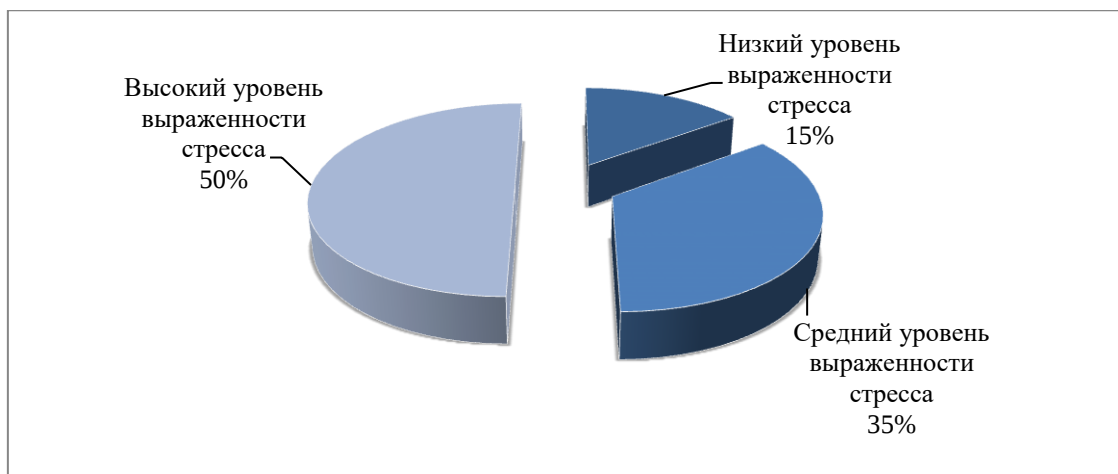


Рисунок 1 – Распределение педагогов с опытом работы 3-10 лет по уровню выраженности стресса, %

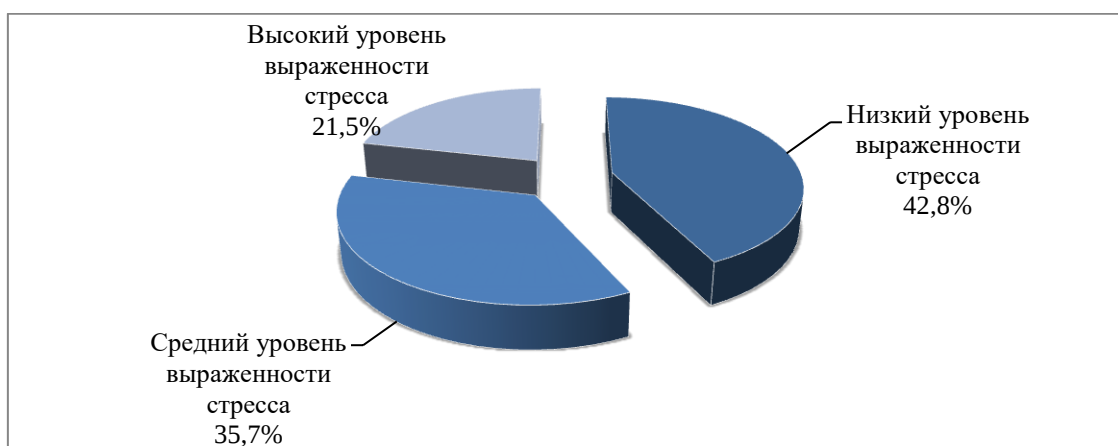


Рисунок 2 – Распределение педагогов с опытом работы более 10-ти лет по уровню выраженности стресса, %

Сравним показатели психологического стресса при сравнении двух несвязанных выборок, с помощью U критерия Манна-Уитни (таблица 5).

Таблица 5 – Исследование психологического стресса у педагогов с разным опытом работы

Шкалы:	p-level	U Манна-Уитни	Средние значения Группа №1	Средние значения Группа №2
«Шкала психологического стресса, PSM-25»	0,005**	538,5	125,7	101,26
Примечание – ** различия обнаружены на высоком уровне статистической значимости ($p < 0,01$)				

Анализируя средние значения психологического стресса, у педагогов с опытом работы 3-10 лет (Группа №1) и педагогов с опытом работы более 10-ти лет (Группа №2), можно отметить, что в Группе №1 средние значения соответствуют высокому уровню стресса (более 125-ти баллов), а в Группе №2 среднему уровню стресса – более 99-ти баллов (рисунок 3).

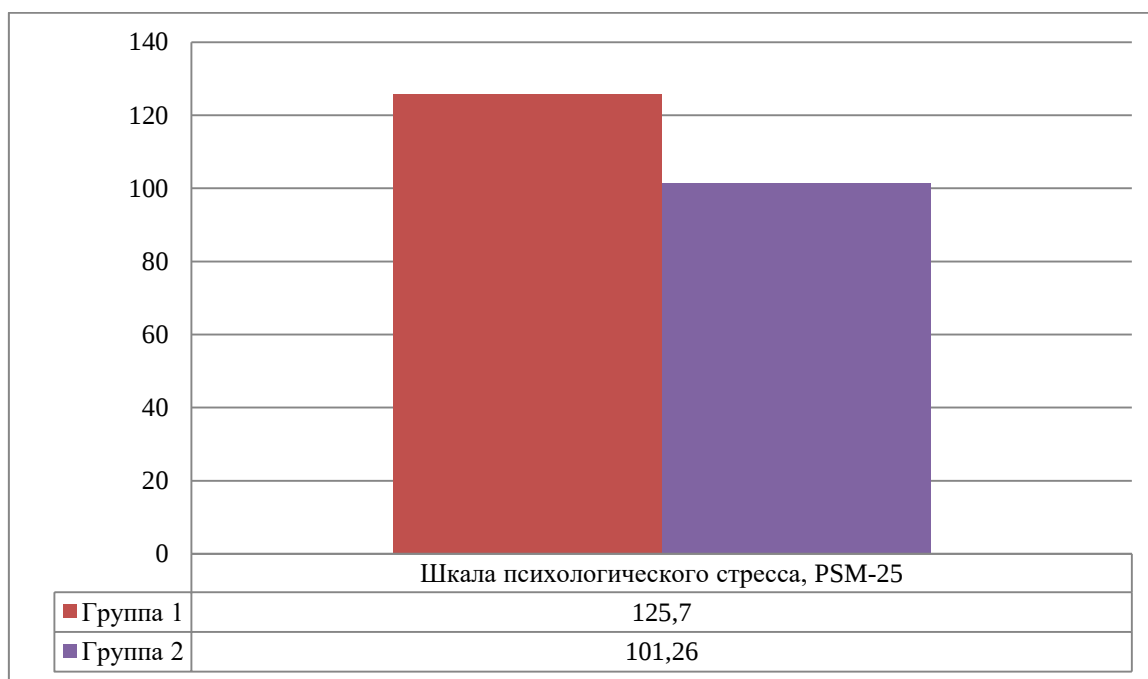


Рисунок 3 – Исследование психологического стресса у педагогов с разным опытом работы

Обнаружены различия в переживании психологического стресса на высоком уровне значимости ($p\text{-level}=0,005$) среди педагогов, работающих 3-10 лет (Группа №1) и педагогов с опытом работы более 10-лет (Группа №2). Согласно авторам методик, по шкале психологического стресса (PSM-25) у педагогов с опытом работы менее 10-ти лет, отмечаются показатели (125,7), свидетельствующие о высоком уровне стресса по сравнению с педагогами с опытом работы более 10-ти лет (101,26). Полученные результаты в Группе №1 говорят о состоянии психического дискомфорта и необходимости применения широкого спектра психологических средств и методов для снижения нервно-психической напряжённости и психологической разгрузки.

Рассмотрим результаты методики направленной на исследование личностной тревоги Дж. Тейлора (таблица 6).

Таблица 6 – Показатели выраженности личностной тревоги у педагогов с разным опытом работы

Группа № 1 (педагоги с опытом работы 3-10 лет)		Группа № 2 (педагоги с опытом работы более 10 лет)	
Шкала тревоги Дж. Тейлора	Значение	Шкала тревоги Дж. Тейлора	Значение
28	высокий	22	средний с тенденцией к высокому
12	средний с тенденцией к низкому	29	высокий
16	средний с тенденцией к высокому	14	средний с тенденцией к низкому
20	средний с тенденцией к высокому	28	высокий
17	средний с тенденцией к высокому	4	низкий
19	средний с тенденцией к высокому	3	низкий
31	высокий	10	средний с тенденцией к низкому
42	очень высокий	21	средний с тенденцией к высокому
46	очень высокий	28	высокий
7	средний с тенденцией к низкому	30	высокий
16	средний с тенденцией к высокому	19	средний с тенденцией к высокому
35	высокий	32	высокий
49	очень высокий	33	высокий
38	высокий	9	средний с тенденцией к низкому
42	очень высокий	8	средний с тенденцией к низкому
33	высокий	11	средний с тенденцией к низкому
10	средний с тенденцией к низкому	13	средний с тенденцией к низкому
38	высокий	18	средний с тенденцией к высокому
46	очень высокий	33	высокий
31	высокий	6	средний с тенденцией к низкому

Продолжение Таблицы 6

42	очень высокий	13	средний с тенденцией к низкому
28	высокий	39	высокий
16	средний с тенденцией к высокому	13	средний с тенденцией к низкому
4	низкий	14	средний с тенденцией к низкому
29	высокий	29	высокий
13	средний с тенденцией к низкому	28	высокий
30	высокий	41	очень высокий
29	высокий	6	средний с тенденцией к низкому
14	средний с тенденцией к низкому	2	низкий
22	средний с тенденцией к высокому	35	высокий
44	очень высокий	21	средний с тенденцией к высокому
41	очень высокий	24	средний с тенденцией к высокому
8	средний с тенденцией к низкому	27	высокий
45	очень высокий	6	средний с тенденцией к низкому
35	высокий	14	средний с тенденцией к низкому
14	средний с тенденцией к низкому	32	высокий
40	очень высокий	16	средний с тенденцией к высокому
39	высокий	23	средний с тенденцией к высокому
48	очень высокий	11	средний с тенденцией к низкому
23	средний с тенденцией к низкому	12	средний с тенденцией к низкому
—		22	средний с тенденцией к высокому
		30	высокий

В Группе №1 среди педагогов с опытом работы 3-10 лет отмечается низкий уровень тревоги у 2,5%, средний уровень тревоги с тенденцией к низкому у 20%, средний уровень тревоги с тенденцией к высокому у 17,5%, высокий уровень тревоги у 32,5%, очень высокий уровень тревоги у 27,5%. В

Группе №2 среди педагогов с опытом работы более 10-ти лет отмечается низкий уровень тревоги у 7,2%, средний уровень тревоги с тенденцией к низкому у 35,7%, средний уровень тревоги с тенденцией к высокому у 21,4%, высокий уровень тревоги у 33,3%, очень высокий уровень тревоги у 2,4% (рисунок 4, рисунок 5).

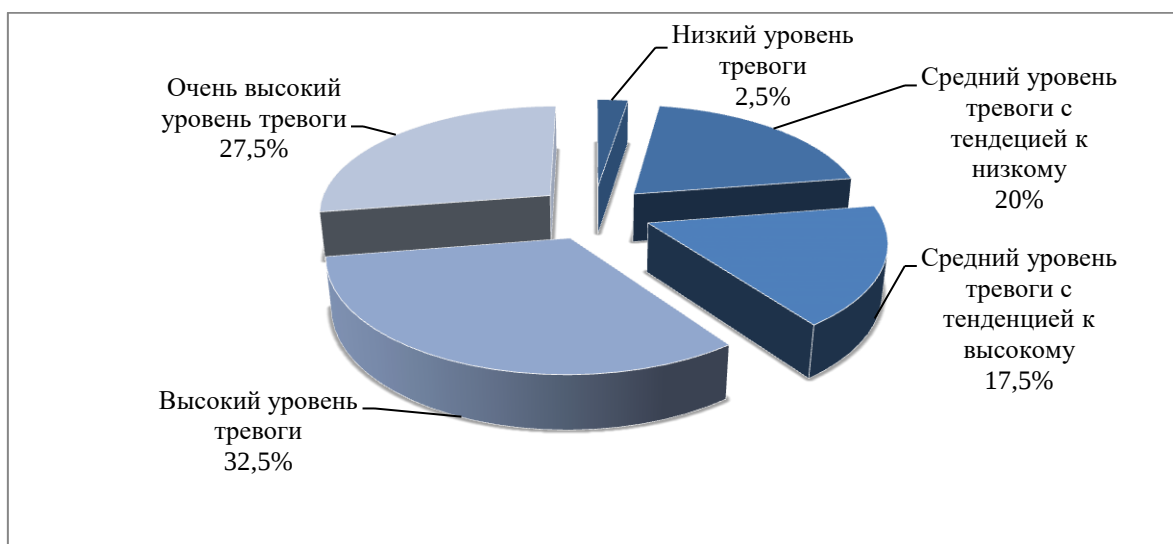


Рисунок 4 – Распределение педагогов с опытом работы 3-10 лет по уровню выраженности тревоги, %

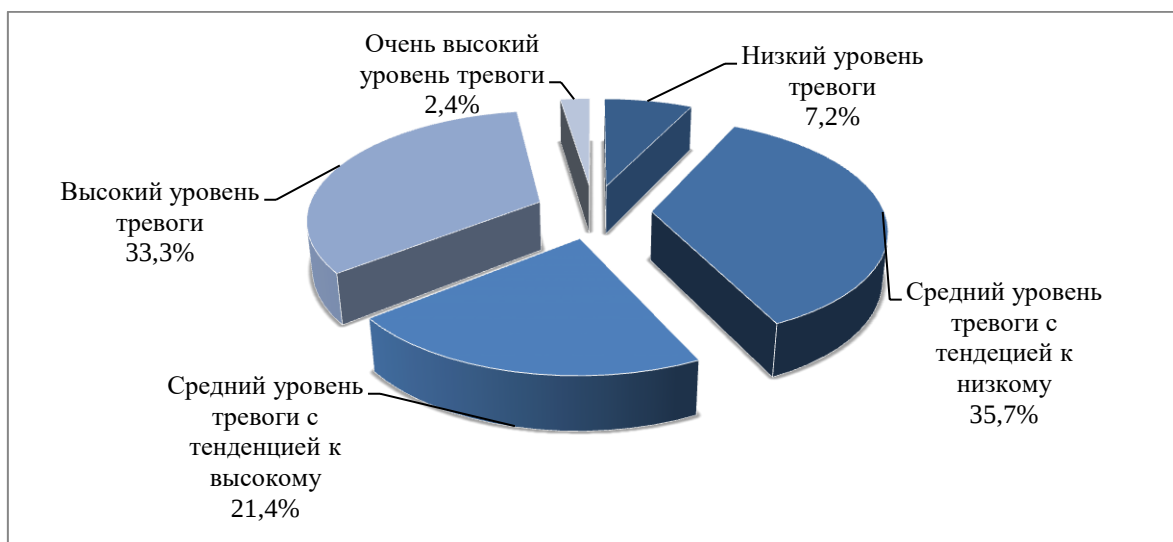


Рисунок 5 – Распределение педагогов с опытом работы более 10-ти лет по уровню выраженности тревоги, %

Проанализируем показатели личностной тревоги при сравнении двух несвязанных выборок, с помощью U критерия Манна-Уитни (таблица 7).

Таблица 7 – Исследование личностной тревоги у педагогов с разным опытом работы

Шкалы:	p-level	U Манна-Уитни	Средние значения Группа №1	Средние значения Группа №2
«Шкала личностной тревоги Дж. Тейлора»	0,002**	508	28,5	19,73
Примечание – ** различия обнаружены на высоком уровне статистической значимости ($p < 0,01$)				

Анализируя средние значения личностной тревоги, у педагогов с опытом работы 3-10 лет (Группа №1) и педагогов с опытом работы более 10-ти лет (Группа №2), можно отметить, что в Группе №1 средние значения соответствуют высокому уровню тревоги (находятся в диапазоне 25-40 баллов), а в Группе №2 среднему с тенденцией к высокому уровню тревоги – находятся в диапазоне 15-25 баллов (рисунок 6).

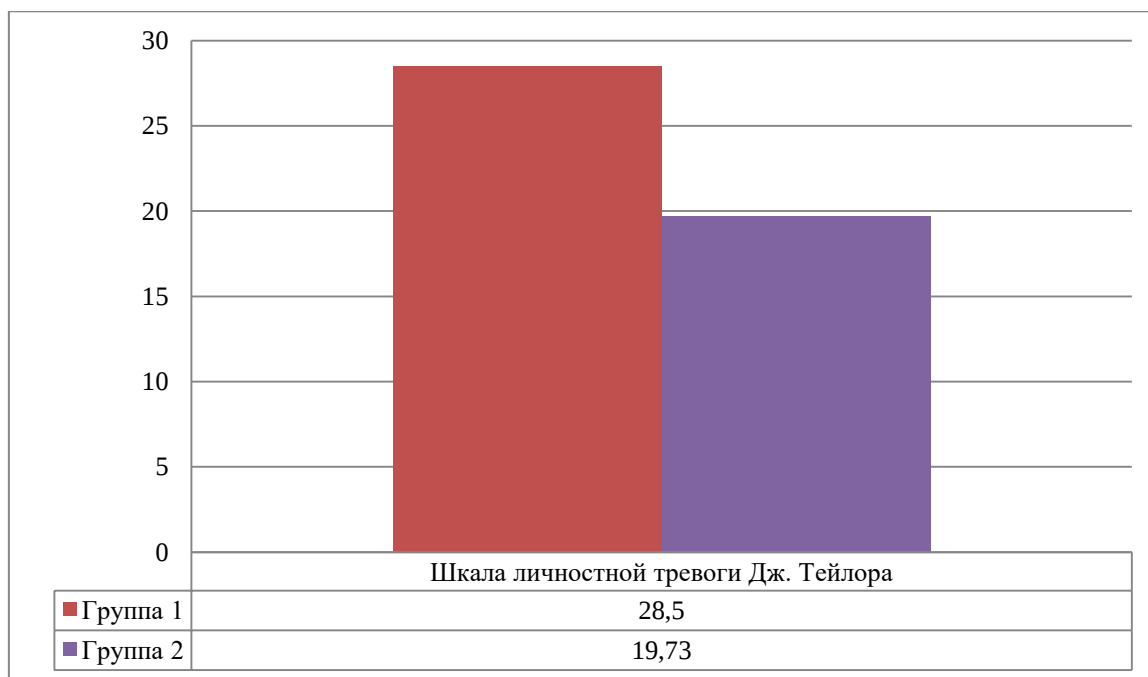


Рисунок 6 – Исследование личностной тревоги у педагогов с разным опытом работы

Обнаружены различия в уровне личностной тревоги на высоком уровне значимости ($p\text{-level}=0,002$) среди педагогов, работающих 3-10 лет (Группа №1) и педагогов с опытом работы более 10-лет (Группа №2). Согласно автору методики, по шкале личностной тревоги Дж. Тейлора у педагогов с опытом работы менее 10-ти лет, отмечаются показатели (28,5), свидетельствующие о высоком уровне тревоги по сравнению с педагогами с опытом работы более 10-ти лет (19,73), где обнаружен средний, с тенденцией к высокому уровню тревоги. Таким образом, несмотря на то, что в двух группах обнаружен достаточно повышенный уровень тревожности, в Группе №1 уровень личностной тревоги значительно выше, чем в Группе №2.

Рассмотрим результаты методики направленной на исследование нервно-психического напряжения (автор Т.А. Немчин) с помощью которой представляется возможным провести оценку выраженности проявления стресса (таблица 8).

Таблица 8 – Показатели выраженности нервно-психического напряжения у педагогов с разным опытом работы

Шкала нервно-психического напряжения (автор Т.А. Немчин)	Значение	Шкала нервно-психического напряжения (автор Т.А. Немчин)	Значение
69	средний	46	низкий
76	высокий	63	средний
42	низкий	39	низкий
79	высокий	68	средний
53	средний	66	средний
70	средний	48	низкий
73	высокий	80	высокий
65	средний	54	средний
39	низкий	66	средний
78	высокий	44	низкий
80	высокий	50	низкий
54	средний	84	высокий
31	низкий	58	средний
58	средний	39	низкий
54	средний	33	низкий

Продолжение Таблицы 8

65	средний	63	средний
33	низкий	67	средний
79	высокий	88	высокий
50	низкий	52	средний
32	низкий	45	низкий
60	средний	35	Низкий
79	высокий	55	средний
71	высокий	66	средний
50	низкий	47	низкий
64	средний	70	средний
51	средний	30	низкий
56	средний	38	низкий
81	высокий	45	низкий
59	средний	77	высокий
47	низкий	54	средний
85	высокий	52	средний
88	высокий	64	средний
41	низкий	36	низкий
64	высокий	65	средний
50	низкий	38	низкий
74	высокий	35	низкий
75	высокий	56	средний
67	средний	78	высокий
35	низкий	65	средний
59	средний	45	низкий
		46	низкий
		63	средний

В итоге, в Группе №1 среди педагогов с опытом работы 3-10 лет отмечается низкий уровень нервно-психического напряжения у 27,5%, средний уровень нервно-психического напряжения у 37,5% и высокий уровень нервно-психического напряжения у 35%. В Группе №2 среди педагогов с опытом работы более 10-ти лет отмечается низкий уровень нервно-психического напряжения у 42,9%, средний уровень нервно-психического напряжения у 45,3% и высокий уровень нервно-психического напряжения у 11,8% (рисунок 7, рисунок 8).

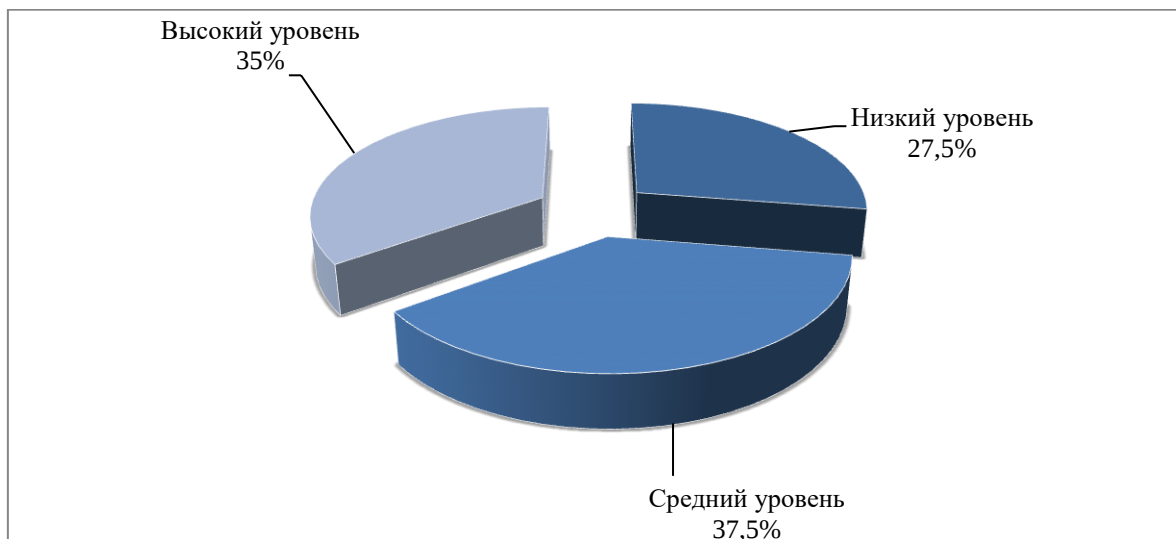


Рисунок 7 – Распределение педагогов с опытом работы 3-10 лет по уровню выраженности нервно-психического напряжения, %

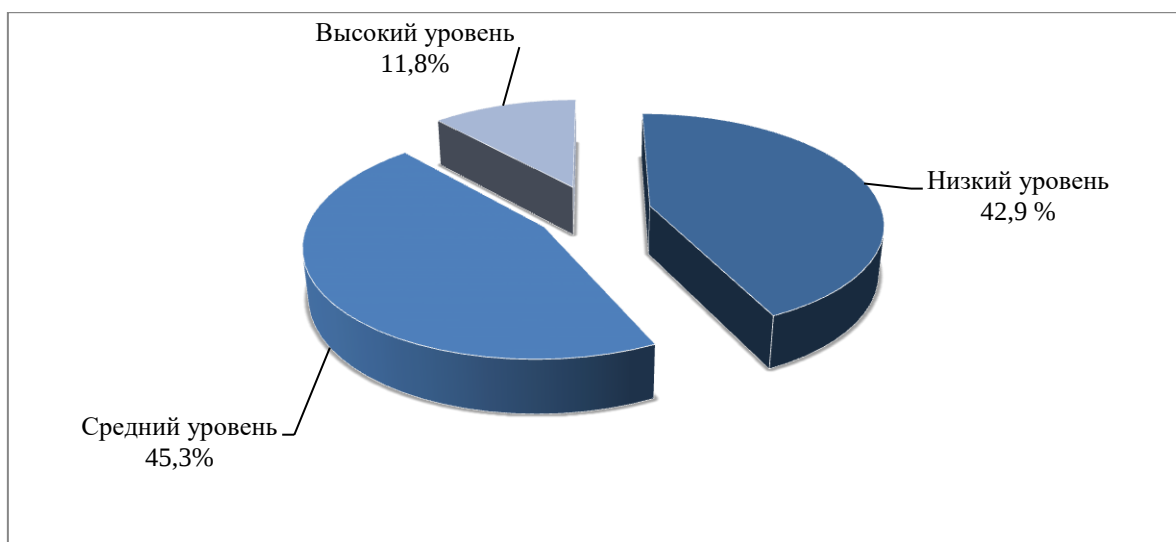


Рисунок 8 – Распределение педагогов с опытом более 10-ти лет по уровню выраженности нервно-психического напряжения, %

Анализируя средние значения показателей нервно-психического напряжения, у педагогов с опытом работы 3-10 лет (Группа №1) и педагогов с опытом работы более 10-ти лет (Группа №2), можно отметить, что статистических различий в двух группах выявлено не было. В Группе №1 (60,9) и Группе №2 (55,07) средние значения находятся в диапазоне от 51 до 70-ти баллов, что соответствует среднему уровню выраженности нервно-

психического напряжения (интенсивное напряжение согласно автору методики). При этом в Группе №1, у педагогов с опытом работы 3-10 лет отмечаются более высокие показатели нервно-психического напряжения по сравнению с Группой №2 педагоги с опытом работы более 10-ти лет (рисунок 9).

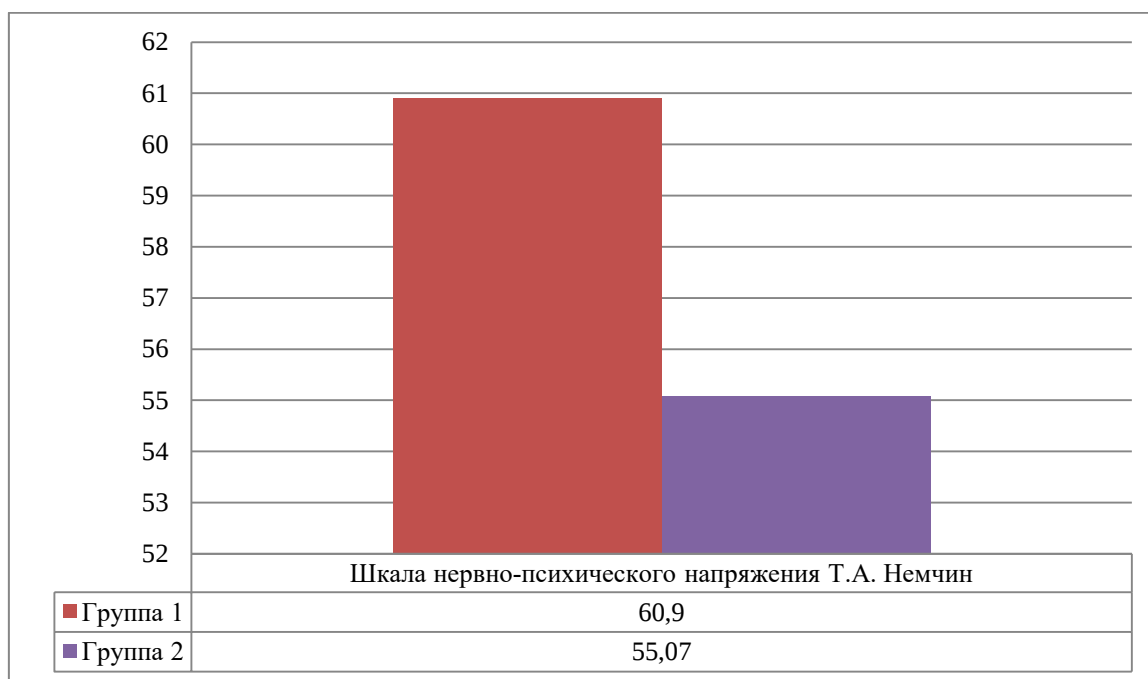


Рисунок 9 – Исследование нервно-психического напряжения у педагогов с разным опытом работы

Полученные результаты в ходе проведенного исследования результаты можно объяснить тем, что педагоги с опытом работы менее 10 лет часто сталкиваются с рядом различных факторов, способствующих повышению уровня психологического стресса, тревоги и нервно-психического напряжения по сравнению с более опытными коллегами. К примеру, они имеют недостаточный опыт управления вниманием класса, взаимодействия с учениками и решения конфликтных ситуаций, что порой приводит к чувству неопределенности и страха перед неудачами. Кроме того, профессиональная деятельность педагога требует высокой психологической нагрузки и умения справляться с разнообразными стрессовыми ситуациями, педагоги только начинающие свою карьеру, зачастую находятся в процессе адаптации к

рабочей среде, учебным планам и повышенным требованиям к педагогам, данный процесс может восприниматься ими как стрессовый, особенно в условиях быстро меняющихся образовательных стандартов. Стремление соответствовать ожиданиям и показать высокий уровень профессионализма также способствует возникновению дополнительного стресса. Таким образом, совокупность приведенных факторов способна воздействовать на уровень психологического стресса и тревоги у педагогов с менее чем 10-летним опытом работы по сравнению с более опытными коллегами.

Корреляционных взаимосвязей с помощью критерия ранговых корреляций r-Спирмена не было выявлено, что можно объяснить тем, что все вышеперечисленные шкалы направлены на психологическую диагностику стресса и проявлений стресса через нервно-психическое напряжение.

2.3 Разработка программы психологической помощи

Программа направлена на решение следующих ключевых задач:

- развитие навыков эмоциональной регуляции, повышение самооценки и принятия себя;
- развитие умений контролировать негативные эмоциональные проявления на фоне переживания стресса.
- формирование адаптивных стратегий совладания со стрессом;
- укрепление мотивации к позитивным изменениям.

Программа работы с педагогами в период стресса в профессиональной деятельности.

Блоки занятий преодолению стресса в профессиональной деятельности педагогов.

I Блок. Психолого-педагогическая работа по развитию навыков саморегуляции.

Упражнение 1. «Сломанный телевизор».

Цель – формирование групповой сплоченности, обучение навыкам распознавания эмоциональных состояний и настроения других людей.

Участники представляют, что они «каналы» телевизора, каждый из которых показывает разные эмоции (радость, грусть, удивление, злость и так далее). Один участник становится «зрителем», пытающийся угадать, какую эмоцию показывает «канал».

Упражнение 2. «Проиграй ситуации своими глазами».

Участникам предлагается представить и разыграть ситуацию стресса. Психолог демонстрирует слайды – ситуации, участники разбирают ситуацию. Обсуждают, высказывают свое мнение.

Упражнение 3. «Мусор».

Цель – обучение навыкам изменения отношения к ситуации и способам волевой саморегуляции.

Участникам предлагается представить, что негативные мысли или переживания являются «мусором», который стоит «выбросить», они записывают или проговаривают свои негативные эмоции, а затем символически избавляются от них (к примеру, скомкав бумагу или мысленно «выбросив» их в мусорное ведро). После этого группа обсуждает, как переосмыслить ситуацию и найти в ней положительные стороны.

Упражнение 4. Минутка физической нагрузки «Запретное движение».

Ведущий показывает различные движения (например, хлопки, прыжки, повороты), которые участники должны повторять. Однако одно движение объявляется «запретным», его выполнять нельзя. Если кто-то ошибается и повторяет запретное движение, он выбывает или выполняет дополнительное задание.

Упражнение 5. Планирование и проведение круглого стола между участниками тренинга «Чем меня страшит сегодняшний день и текущее задание?».

Предварительно совместно с психологом разрабатывается круг педагогических вопросов, требующих решения – как вести себя перед трудновыполнимой задачей.

В ходе круглого стола решается вопрос о сильных и слабых сторонах каждого участника круглого стола.

Упражнение 6 «Рисуем картинку в уме».

Цель – обучением навыкам владения собой.

Участники закрывают глаза и представляют себе спокойную, приятную картину (например, лес, море, горы или любой другой образ, вызывающие у них чувство расслабления). Ведущий направляет воображение, описывая детали: звуки, запахи, цвета.

Упражнение 7. «Гладь озера».

Цель – снижение лишней эмоциональности и установление внутренней сосредоточенности. Формирование положительной переоценки процесса стресса.

Участники представляют себе спокойное озеро с идеально ровной поверхностью, они мысленно «опускают» свои тревоги и переживания в воду, наблюдая, как они растворяются, а озеро остается таким же гладким и безмятежным.

Упражнение 8. «Размеренное дыхание».

Целью является обучение навыкам аутогенной тренировки. В процессе выполнения увеличивается не только соматическая и когнитивная деятельность, но и развивается позитивная мотивация для продолжения занятий.

Сядьте удобно, закройте глаза и сосредоточьтесь на своем дыхании. Медленно вдыхайте через нос, чувствуя, как воздух наполняет ваши легкие. Затем так же медленно выдыхайте через рот, представляя, как напряжение покидает ваше тело. Повторите несколько раз, стараясь дышать глубоко и ровно, упражнение поможет расслабиться и сконцентрироваться.

Упражнение 9. Минутка физической нагрузки «Внимание – остерегайтесь!».

Ведущий дает команды, которые участники должны выполнять только в том случае, если перед командой звучит слово «Внимание!» (например, «Внимание! Поднимите руки»). Если слово «Внимание!» не произнесено, выполнять команду нельзя.

Упражнение 10. «Концентрация».

Целью является осознание своих чувств к посторонним людям и волевая саморегуляция.

Находясь в общественном месте (к примеру, в кафе, парке, транспорте), выберите человека, который вам не знаком, этим человеком является кто угодно, прохожий, пассажир, продавец и другие люди. Обратите внимание на свои эмоции и мысли, возникающие у вас по отношению к этому человеку. Что вы чувствуете: нейтралитет, раздражение, симпатию, любопытство, какие мысли приходят в голову, например, начать оценивать внешность, поведение или предполагать, что это за человек. Проанализируйте свои реакции, задайте себе вопросы, почему я испытываю именно эти эмоции, связаны ли они с моим прошлым опытом или текущим состоянием, насколько объективны мои суждения о человеке. Попробуйте изменить свое отношение, постарайтесь сознательно изменить свои чувства к этому человеку, к примеру, если вы испытываете раздражение, попробуйте представить, что у этого человека был трудный день, если вы чувствуете нейтралитет, попробуйте найти что-то позитивное в его внешности или поведении, если вы испытываете симпатию, подумайте, как выражаете это (например, улыбнуться или сделать комплимент).

Упражнение 11. «Я-Концепция».

Целью служит формирование понимания других людей и эмпатии, сравнение их с собой.

Выберите человека для анализа, опишите его качества, подумайте о выбранном человеке и запишите 5–7 качеств, которые, по вашему мнению, ему присущи, к примеру, добрый, ответственный, общительный, творческий, терпеливый. Постарайтесь быть объективным и не оценивать человека

критически, сравните с собой, теперь подумайте о себе и запишите, насколько эти качества проявляются у вас, например, он очень общительный, а я более замкнутый, он терпеливый, и я тоже стараюсь быть терпеливым, он творческий, а я больше склонен к логическому мышлению. Проанализируйте различия и сходства, задайте себе вопросы, что мне нравится в этом человеке, какие его качества я хотел бы развить в себе, есть ли у него черты, которые мне не близки, как наши различия влияют на наше общение. Попробуйте поставить себя на его место, представьте, что вы этот человек, попробуйте понять, как он видит мир, какие у него цели, страхи, мечты, как он воспринимает вас. Зафиксируйте свои выводы, запишите, что нового вы узнали о себе и о другом человеке, что вас удивило, какие качества вы хотите развить в себе, как это упражнение повлияло на ваше отношение к этому человеку.

Упражнение 12. «Повышенный ритм».

Целью является снятие нервно–психического напряжения и развитие чувства баланса, гармонии и внутреннего равновесия.

Подготовьтесь, найдите тихое место, где вас никто не побеспокоит, наденьте удобную одежду, которая не сковывает движения, включите спокойную музыку без слов (к примеру, звуки природы или инструментальную музыку). Начните с дыхания, встаньте прямо, ноги на ширине плеч. Закройте глаза и сделайте 5–7 глубоких вдохов и выдохов. Постарайтесь сосредоточиться на своем дыхании, почувствовать, как воздух наполняет ваше тело и выходит из него. Перейдите к физической активности, начните с медленных движений, поднимите руки вверх, потянитесь, сделайте несколько наклонов в стороны. Постепенно увеличивайте темп, начните шагать на месте, затем перейдите к легкому бегу на месте. Добавьте движения руками, махи, круговые движения, хлопки. Продолжайте в течение 2–3 минут, пока не почувствуете, что ваше тело разогрелось, а пульс участился. Сосредоточьтесь на ощущениях, во время движений старайтесь концентрироваться на своих ощущениях. Обратите внимание на то, как ваше тело реагирует на

повышенный ритм, как бьется сердце, как напрягаются мышцы, как вы дышите. Замедлитесь, постепенно снижайте темп, перейдите с бега на шаг, затем остановитесь. Сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов, чтобы восстановить дыхание. Завершите упражнение, встаньте прямо, закройте глаза, почувствуйте, как ваше тело расслабляется, а ум становится спокойным. Обратите внимание на свое внутреннее состояние, что вы чувствуете, гармонию, легкость, баланс.

II Блок. Психологическая коррекция повышенного уровня тревожности и агрессивности.

Упражнение 1. «Для чего я здесь».

Цель – выяснить групповые предположения относительно ситуации проводимых коррекционных занятий, понимания для чего человек здесь находится в данный момент.

Ведущий предлагает каждому участнику ответить на вопрос, для чего я здесь. Участники говорят о своих целях, ожиданиях, надеждах или даже сомнениях. Ответы должны быть краткими или развернутыми, в зависимости от желания участника.

Упражнение 2. «Почувствуй себя художником».

Целью служит развитие навыков произвольной концентрации внимания на определенном объекте действительности.

Участникам понадобятся листы бумаги и карандаши (или ручки). Ведущий предлагает участникам выбрать объект для наблюдения, предмет в комнате (например, ваза, цветок, чашка), вид из окна (дерево, здание, небо), часть тела (например, собственная рука). Участники внимательно рассматривают выбранный объект в течение 3–5 минут. Задачей является заметить больше деталей (форма, цвет, текстура, тени, особенности). После наблюдения участники описывают объект на бумаге, стараясь передать все замеченные детали. Если участники чувствуют вдохновение, они пробуют нарисовать объект, даже если у них нет художественных навыков.

Обсуждение в группе. Участники делятся своими впечатлениями, что они заметили в объекте, чего раньше не замечали, какие детали их удивили, как изменилось их восприятие объекта после упражнения.

Упражнение 3. «Свет внутри».

Цель – формирование рациональных когнитивных установок и принятия решений для разрешения проблемных ситуаций.

Закройте глаза и представьте, что внутри вас, в области головы, появляется тонкий луч света, он медленно движется вниз, освещая и расслабляя каждую часть вашего тела: шею, плечи, руки, грудь, живот, ноги. Почувствуйте, как вместе с этим светом уходит напряжение и усталость. Когда луч достигнет ступней, представьте, что он уходит в землю, забирая с собой все негативные ощущения, повторите несколько раз, если нужно.

Упражнение 4. Минутка физической нагрузки «Внимание!».

Встаньте ровно, руки опустите вдоль тела. По команде «Сигнал!» быстро поднимите руки вверх, потянитесь, сделайте глубокий вдох и улыбнитесь. Затем на выдохе опустите руки и расслабьтесь, повторите 3–5 раз. Упражнение разработано для того, чтобы взбодриться, снять напряжение и улучшить концентрацию внимания.

Упражнение 5. «Сделай комплимент».

Цель – развитие навыка рассмотреть положительные стороны в других и в себе.

Ведущий предлагает каждому участнику сделать комплимент другому человеку в группе. Комплимент должен быть искренним и конкретным, к примеру, мне нравится, как ты умеешь слушать других, ты всегда находишь правильные слова, чтобы поддержать, у тебя очень добрая улыбка. Участники делают комплименты по кругу или в свободном порядке, тот, кому сделали комплимент, должен ответить, спасибо, мне приятно это слышать. После того как все сделали комплименты друг другу, ведущий предлагает участникам подумать о себе и сделать комплимент самим себе, к примеру, я горжусь тем, что умею находить решения в сложных ситуациях, я

ценю свою способность быть терпеливым. Участники делятся своими комплиментами себе, если захотят. Обсуждение в группе. Ведущий задает вопросы для рефлексии, что вы чувствовали, когда делали комплименты другим, что вы чувствовали, когда получали комплименты, было ли сложно сделать комплимент себе и в связи с чем.

Упражнение 6. «Календарь эмоций».

Цель – развитие осознания того факта, что эмоциональные состояния зависят отношения к ним, а не от события.

Участники создают таблицу, где отмечают свои эмоции в течение определенного периода (например, недели). В течение выбранного периода участники ежедневно заполняют таблицу, отмечая, какие события произошли, какие эмоции они вызвали, как они отнеслись к этим событиям (например, восприняли ли их как позитивные, негативные или нейтральные). Анализ записей, в конце периода участники анализируют свои записи, какие эмоции преобладали, как их отношение к событиям влияло на эмоции, были ли случаи, когда одно и то же событие вызывало разные эмоции в зависимости от отношения. Обсуждение в группе, участники делятся своими наблюдениями, что они узнали о своих эмоциях, как изменилось их понимание связи между событиями, отношением и эмоциями, какие стратегии они можно использовать, чтобы лучше управлять своими эмоциями.

Упражнение 7. «Расслабление тела, концентрация внимания».

Цель – обучение навыкам аутогенной тренировки.

Найдите тихое и комфортное место, где вас никто не побеспокоит. Примите удобное положение, сядьте в кресло с прямой спинкой или лягте на спину. Закройте глаза, чтобы лучше сосредоточиться на своих ощущениях. Начните с глубокого дыхания, сделайте медленный вдох через нос на 4 счета, задержите дыхание на 2 счета, затем медленно выдохните через рот на 6 счетов. Повторите 3–5 раз, чтобы снять начальное напряжение. Сосредоточьтесь на разных частях тела, начиная с ног и постепенно двигаясь

вверх. Напрягите мышцы на 5–7 секунд (например, сожмите пальцы ног или согните руки в локтях). Затем полностью расслабьте мышцы на 10–15 секунд, сосредоточившись на ощущении расслабления, пальцы ног, ступни, икры, бедра, ягодицы, живот, грудь, руки, кисти, шея, лицо. После расслабления всего тела сосредоточьтесь на ощущении тяжести и тепла в конечностях. Мысленно повторяйте фразы, например, моя правая рука тяжелая и теплая, моя левая нога расслаблена и теплая. Представьте себя в спокойном и приятном месте (например, на пляже, в лесу или у озера), постарайтесь почувствовать все детали, звуки, запахи, температуру воздуха, что усилит эффект расслабления. Медленно верните внимание к своему телу. Сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов. Пошевелите пальцами рук и ног, потянитесь и медленно откройте глаза.

Упражнение 8. «Рисование в парах».

Цель – развитие навыков работы в сплоченности.

Участники делятся на пары, если группа нечетная, можно создать одну тройку, каждой паре выдается лист бумаги и набор карандашей или фломастеров. Ведущий объясняет задание, партнеры должны вместе нарисовать картину, но с определенными условиями. Каждый участник держит один карандаш или фломастер, рисовать можно только одновременно, держась за один карандаш вместе. Нельзя разговаривать во время рисования, участники заранее обсуждают, что они хотят нарисовать, но во время самого процесса общение запрещено. Партнеры начинают рисовать, стараясь синхронизировать свои действия, необходимо, чтобы оба участника чувствовали друг друга и старались дополнять идеи партнера.

Время на выполнение задания: 5–10 минут.

Обсуждение в парах после завершения рисунка, как проходил процесс рисования, было ли сложно работать вместе без слов, как они понимали идеи друг друга, что получилось в итоге и довольны ли они результатом.

Каждая пара показывает свой рисунок группе и кратко рассказывает о том, как они работали вместе. Участники делятся своими впечатлениями и

трудностями, ведущий задает вопросы для рефлексии, что помогало вам понимать друг друга без слов, какие чувства вы испытывали во время выполнения задания, как это упражнение полезно в реальной жизни.

Упражнение 9. Минутка физической нагрузки «Салют!».

Встаньте прямо, ноги на ширине плеч. Руки свободно опущены вдоль тела. Спина прямая, плечи расслаблены.

На вдохе поднимите обе руки вверх, как будто вы салютуете.

Потянитесь всем телом вверх, стараясь почувствовать, как растягивается позвоночник.

На выдохе опустите руки вниз, слегка сгибая колени и наклоняясь вперед (как будто делаете небольшой поклон).

Повторите движение 5–10 раз в умеренном темпе.

После выполнения упражнения встряхните руками и ногами, чтобы расслабить мышцы. Сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов, чтобы восстановить дыхание.

Упражнение 10. «Эмоциональные состояния в собственном теле».

Цель – понимание определенного настроения или другого эмоционального состояния и его концентрации в конкретной части тела для проработки.

Найдите тихое и комфортное место, где вас никто не побеспокоит. Примите удобное положение, сядьте на стул с прямой спинкой или лягте на пол.

Закройте глаза, чтобы лучше сосредоточиться на своих ощущениях.

Сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов, чтобы расслабиться.

Постарайтесь отпустить все посторонние мысли и сосредоточиться на своем теле. Медленно «пройдитесь» вниманием по всему телу, начиная с кончиков пальцев ног и заканчивая макушкой головы. Обратите внимание на области, где вы чувствуете напряжение, дискомфорт или другие ощущения. Подумайте о текущем эмоциональном состоянии (например, тревога, радость, грусть, гнев). Спросите себя, где в моем теле я чувствую эту эмоцию, например, тревога ощущается как напряжение в груди, а радость, как легкость в сердце. Сосредоточьтесь на той части тела, где вы чувствуете

эмоцию. Попробуйте описать свои ощущения, тепло, холод, тяжесть, покалывание, пульсация и так далее. Представьте, как эмоция «выходит» из тела, например, если это напряжение, представьте, как оно растворяется или стекает вниз по телу, если это радость, позвольте ей наполнить все ваше тело. На вдохе «вдыхайте» спокойствие, а на выдохе «отпускайте» напряжение. Медленно верните внимание к своему телу. Сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов. Пошевелите пальцами рук и ног, потянитесь и медленно откройте глаза.

Упражнение 11. «Невидимое движение».

Цель – развитие навыков осознания состояния тревоги и поиска его в собственном теле.

Найдите тихое и комфортное место, где вас никто не побеспокоит. Примите удобное положение, сядьте на стул с прямой спинкой или лягте на пол. Закройте глаза, чтобы лучше сосредоточиться на своих ощущениях. Сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов, чтобы расслабиться. Постарайтесь отпустить все посторонние мысли и сосредоточиться на своем теле. Подумайте о ситуации, которая вызывает у вас тревогу. Спросите себя, где в моем теле я чувствую тревогу. Обратите внимание на области, где вы ощущаете напряжение, дискомфорт или другие физические проявления тревоги (например, сжатие в груди, напряжение в плечах, дрожь в руках). Сосредоточьтесь на той части тела, где вы чувствуете тревогу. Попробуйте описать свои ощущения: тепло, холод, тяжесть, покалывание, пульсация и так далее.

Представьте, что вы можете «двигать» тревогу внутри тела. Например, если тревога ощущается в груди, представьте, как она медленно перемещается вниз по телу к ногам, если тревога сосредоточена в голове, представьте, как она «стекает» по шее и плечам. Мысленно направляйте тревогу к тем частям тела, где она может быть «отпущена» (например, через ступни в землю). На вдохе представьте, как вы вдыхаете спокойствие и расслабление. На выдохе представляйте, как тревога покидает ваше тело. Медленно верните внимание

к своему телу. Сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов. Пошевелите пальцами рук и ног, потянитесь и медленно откройте глаза.

III Блок: психологическая коррекция пережитых стрессовых событий.

Упражнение 1. «Размеренное дыхание».

Целью является обучение навыкам аутогенной тренировки. В процессе выполнения увеличивается не только соматическая и когнитивная деятельность, но и развивается позитивная мотивация для продолжения занятий.

Сядьте удобно, закройте глаза и сосредоточьтесь на своем дыхании. Медленно вдыхайте через нос, чувствуя, как воздух наполняет ваши легкие. Затем так же медленно выдыхайте через рот, представляя, как напряжение покидает ваше тело. Повторите несколько раз, стараясь дышать глубоко и ровно, упражнение поможет расслабиться и сконцентрироваться.

Упражнение 2. «Код алфавита».

Цель – развитие гибкости мышления.

Каждой букве алфавита присвойте уникальный код - число, символ, комбинация букв или любой другой знак, к примеру, А = 1, Б = 2, В = 3 ... Я = 33. Напишите слово или фразу, используя ваш код, например, слово «мышление» будет выглядеть так: 14 29 26 13 6 15 10 6. Попросите другого человека расшифровать ваше сообщение, используя ваш код, что развивает не только гибкость мышления, но и способность понимать чужие логические конструкции.

Упражнение 3. «Кто живет со мной по соседству».

Цель – сплочение участников тренинга.

Участники садятся в круг, чтобы каждый мог видеть всех остальных. Ведущий объясняет правила и цель упражнения. Каждый участник по очереди рассказывает о своем «соседе» (человеке, сидящем справа или слева от него). Рассказ должен включать имя соседа, интересный факт о нем (например, хобби, профессия, любимое занятие), что-то, что участник узнал о

соседе во время тренинга или до него. Если участники еще не знакомы, они задают соседу несколько вопросов, чтобы узнать о нем больше.

Упражнение 4. Минутка физической нагрузки «Салют!».

Встаньте прямо, ноги на ширине плеч. Руки свободно опущены вдоль тела.

Спина прямая, плечи расслаблены.

На вдохе поднимите обе руки вверх, как будто вы салютуете.

Потянитесь всем телом вверх, стараясь почувствовать, как растягивается позвоночник.

На выдохе опустите руки вниз, слегка сгибая колени и наклоняясь вперед (как будто делаете небольшой поклон).

Повторите движение 5–10 раз в умеренном темпе.

После выполнения упражнения встряхните руками и ногами, чтобы расслабить мышцы. Сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов, чтобы восстановить дыхание.

Упражнение 5. «Я-Концепция».

Целью служит формирование понимания других людей и эмпатии, сравнение их с собой.

Целью служит формирование понимания других людей и эмпатии, сравнение их с собой.

Выберите человека для анализа, опишите его качества, подумайте о выбранном человеке и запишите 5–7 качеств, которые, по вашему мнению, ему присущи, к примеру, добрый, ответственный, общительный, творческий, терпеливый. Постарайтесь быть объективным и не оценивать человека критически, сравните с собой, теперь подумайте о себе и запишите, насколько эти качества проявляются у вас, например, он очень общительный, а я более замкнутый, он терпеливый, и я тоже стараюсь быть терпеливым, он творческий, а я больше склонен к логическому мышлению. Проанализируйте различия и сходства, задайте себе вопросы, что мне нравится в этом человеке, какие его качества я хотел бы развить в себе, есть ли у него черты, которые мне не близки, как наши различия влияют на наше общение.

Попробуйте поставить себя на его место, представьте, что вы этот человек, попробуйте понять, как он видит мир, какие у него цели, страхи, мечты, как он воспринимает вас. Зафиксируйте свои выводы, запишите, что нового вы узнали о себе и о другом человеке, что вас удивило, какие качества вы хотите развить в себе, как это упражнение повлияло на ваше отношение к этому человеку.

Упражнение 6. «Повышенный ритм».

Целью является снятие нервно-психического напряжения и развитие чувства баланса, гармонии и внутреннего равновесия.

Подготовьтесь, найдите тихое место, где вас никто не побеспокоит, наденьте удобную одежду, которая не сковывает движения, включите спокойную музыку без слов (к примеру, звуки природы или инструментальную музыку). Начните с дыхания, встаньте прямо, ноги на ширине плеч. Закройте глаза и сделайте 5–7 глубоких вдохов и выдохов. Постарайтесь сосредоточиться на своем дыхании, почувствовать, как воздух наполняет ваше тело и выходит из него. Перейдите к физической активности, начните с медленных движений, поднимите руки вверх, потянитесь, сделайте несколько наклонов в стороны. Постепенно увеличивайте темп, начните шагать на месте, затем перейдите к легкому бегу на месте. Добавьте движения руками, махи, круговые движения, хлопки. Продолжайте в течение 2–3 минут, пока не почувствуете, что ваше тело разогрелось, а пульс участился. Сосредоточьтесь на ощущениях, во время движений старайтесь концентрироваться на своих ощущениях. Обратите внимание на то, как ваше тело реагирует на повышенный ритм, как бьется сердце, как напрягаются мышцы, как вы дышите. Замедлитесь, постепенно снижайте темп, перейдите с бега на шаг, затем остановитесь. Сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов, чтобы восстановить дыхание. Завершите упражнение, встаньте прямо, закройте глаза, почувствуйте, как ваше тело расслабляется, а ум становится спокойным. Обратите внимание на свое внутреннее состояние, что вы чувствуете, гармонию, легкость, баланс.

Упражнение 7. «Расслабление тела, концентрация внимания».

Цель – обучение навыкам аутогенной тренировки.

Найдите тихое и комфортное место, где вас никто не побеспокоит. Примите удобное положение, сядьте в кресло с прямой спинкой или лягте на спину. Закройте глаза, чтобы лучше сосредоточиться на своих ощущениях. Начните с глубокого дыхания, сделайте медленный вдох через нос на 4 счета, задержите дыхание на 2 счета, затем медленно выдохните через рот на 6 счетов. Повторите 3–5 раз, чтобы снять начальное напряжение. Сосредоточьтесь на разных частях тела, начиная с ног и постепенно двигаясь вверх. Напрягите мышцы на 5–7 секунд (например, сожмите пальцы ног или согните руки в локтях). Затем полностью расслабьте мышцы на 10–15 секунд, сосредоточившись на ощущении расслабления, пальцы ног, ступни, икры, бедра, ягодицы, живот, грудь, руки, кисти, шея, лицо. После расслабления всего тела сосредоточьтесь на ощущении тяжести и тепла в конечностях. Мысленно повторяйте фразы, например, моя правая рука тяжелая и теплая, моя левая нога расслаблена и теплая. Представьте себя в спокойном и приятном месте (например, на пляже, в лесу или у озера), постарайтесь почувствовать все детали, звуки, запахи, температуру воздуха, что усилит эффект расслабления. Медленно верните внимание к своему телу. Сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов. Пошевелите пальцами рук и ног, потянитесь и медленно откройте глаза.

Упражнение 8. «Машинка для печати».

Цель – выработка коммуникативных навыков.

Участники садятся в круг или полукруг. Ведущий объясняет правила и цель упражнения и выбирает простое слово или короткую фразу (например, «привет» или «команда»). Участники представляют, что они – клавиши печатной машинки. Каждый участник отвечает за одну букву. По сигналу ведущего участники начинают «печатать» слово, то есть каждый произносит свою букву по очереди, начиная с первого участника. После произнесения последней буквы все хлопают в ладоши, символизируя нажатие клавиши

«Enter». Если слово длинное, его разделяют на несколько «машинок» (подгрупп).

Упражнение 9. «Собственные трудности».

Целью служит понимание того, что все трудности временны, при достаточных усилиях могут быть преодолены человеком.

Участники садятся в круг или за столы. Ведущий объясняет цель упражнения, осознать, что трудности являются частью жизни и их можно преодолеть. Каждый участник получает лист бумаги и ручку. Ведущий предлагает участникам вспомнить и записать 1–2 трудности, с которыми они сталкиваются в жизни (работа, учеба, отношения и т.д.). После этого участники делятся своими трудностями с группой (по желанию). Необходимо, чтобы каждый чувствовал себя комфортно и не был вынужден говорить, если не хочет. Далее ведущий предлагает участникам подумать и записать, какие шаги предпринять, чтобы преодолеть эти трудности, какие ресурсы (внутренние или внешние) помогают в этом, какой опыт из прошлого будет полезен. Участники делятся своими идеями и решениями. Ведущий подчеркивает, что даже самые сложные ситуации преодолимы, если подойти к ним системно и с уверенностью.

Упражнение 10. «Мои профессиональные достижения».

Целью является понимание того факта, что кроме жизненных сложностей есть успехи и достижения.

Участники садятся в круг или за столы. Ведущий объясняет цель упражнения, осознать свои профессиональные достижения и понять, что они являются важной частью жизненного пути. Каждый участник получает лист бумаги и ручку. Ведущий предлагает участникам вспомнить и записать 3–5 своих профессиональных достижений, которыми являются завершённые проекты, полученные навыки или знания, повышение по службе, положительные отзывы от коллег или клиентов, личные победы (например, преодоление страха публичных выступлений). Участники отмечают, какие качества помогли им достичь этих успехов (например, упорство,

креативность) и делятся своими достижениями с группой (по желанию). Ведущий задает вопросы для рефлексии, что вы чувствовали, когда достигли этих целей, какие уроки вы извлекли из этих ситуаций, как эти достижения повлияли на вашу профессиональную жизнь.

IV Блок: Развитие навыков организации деятельности и понимание приоритетных целей, возможностей и способов их достижения

Упражнение 1. «Место силы».

Цель – обучение навыкам расслабления и релаксации.

Участники садятся или ложатся в удобное положение, чтобы их ничего не отвлекало. Ведущий объясняет цель упражнения, научиться расслабляться и восстанавливать силы с помощью визуализации и предлагает участникам закрыть глаза и сделать несколько глубоких вдохов и выдохов, настроиться на расслабление. Далее ведущий начинает вести визуализацию, используя спокойный и мягкий голос: «представьте, что вы находитесь в месте, где чувствуете себя абсолютно спокойно и безопасно, пусть это будет реальное место или воображаемое, например, берег моря, лесная поляна, горы или уютная комната. Обратите внимание на детали, что вы видите вокруг, какие звуки слышите, какие запахи чувствуете, какие тактильные ощущения испытываете. Почувствуйте, как это место наполняет вас энергией, спокойствием и уверенностью, где вы находитесь в полной гармонии с собой и окружающим миром. Участники проводят в этом состоянии 5–10 минут, полностью погружаясь в свои ощущения. Ведущий постепенно выводит участников из состояния расслабления: «сделайте глубокий вдох и медленный выдох, постепенно возвращайтесь в настоящее, сохраняя чувство спокойствия и уверенности, когда будете готовы, откройте глаза». После упражнения обсуждаются с участниками их ощущения и поделиться впечатлениями (по желанию).

Упражнение 2. «Повороты и прыжки».

Цель – укрепление коммуникации, сплочённости, формирование навыков эмпатии и понимания посторонних людей.

Участники встают в круг так, чтобы каждый видел всех остальных. Ведущий объясняет правила и цель упражнения, научиться чувствовать других людей, действовать слаженно и поддерживать друг друга и предлагает участникам выполнять простые действия по команде. Поворот вправо, все участники одновременно поворачиваются на 90 градусов вправо. Поворот влево, все участники одновременно поворачиваются на 90 градусов влево. Прыжок на месте, все участники одновременно подпрыгивают на месте. Сначала ведущий дает команды медленно, чтобы участники привыкли к синхронности. Постепенно темп ускоряется, добавляется элемент неожиданности (например, команды повторяются или чередуются в случайном порядке).

Упражнение 3. «Доверительный разговор».

Целью служит понимание собственных чувств, основанных на стрессовых переживаниях.

Участники делятся на пары, если группа нечетная, ведущий может тоже участвовать. Ведущий объясняет цель упражнения, понять свои чувства, связанные со стрессом, и научиться делиться ими с другими. Участники в парах по очереди рассказывают о ситуации, которая вызвала у них стресс или сильные эмоции, что-то из личной жизни, работы или учебы. Слушатель внимательно выслушивает, не перебивая, и старается понять чувства говорящего. После того как первый участник закончил, слушатель задает уточняющие вопросы, например, что ты чувствовал в тот момент, как ты справлялся с этими эмоциями, что бы ты хотел изменить в этой ситуации. Затем участники меняются ролями. После завершения упражнения в парах ведущий предлагает группе обсудить, что было сложно в этом упражнении, что помогло лучше понять свои чувства, как ощущения изменились после того, как вы поделились своими переживаниями.

Упражнение 4. Минутка физической нагрузки «Лови ритм!».

Ведущий хлопает в ладоши с разной частотой, а участники должны повторить хлопки, стараясь не пропустить ни одного. Упражнение развивает внимание, координацию и чувство ритма.

Упражнение 5. «Событие».

Целью служит развитие способности переноса отрицательных последствий события в положительный опыт.

Участники садятся в круг или за столы. Ведущий объясняет цель упражнения, научиться видеть положительные стороны или уроки в негативных событиях. Каждый участник получает лист бумаги и ручку. Ведущий предлагает участникам вспомнить и записать одно негативное событие из своей жизни (работа, учеба, личные отношения и так далее). После этого участники анализируют это событие, отвечая на вопросы, что именно произошло, какие эмоции вы испытывали в тот момент, что вы узнали о себе в этой ситуации, какие положительные последствия или уроки вы можете извлечь из этого события. Участники делятся своими размышлениями с группой (по желанию). Обсуждение, ведущий задает вопросы для рефлексии, как изменилось ваше восприятие события после анализа, что нового вы узнали о себе, как этот опыт поможет вам в будущем.

Упражнение 6. «Паттерн поведения».

Целью является формирование когнитивной программы продуктивной профессиональной деятельности для повышения ее эффективности.

Участники садятся за столы или в круг, каждый получает лист бумаги и ручку. Ведущий предлагает участникам вспомнить и записать, 2-3 привычных паттерна поведения, используемые в профессиональной деятельности (например, избегание конфликтов, стремление к перфекционизму, многозадачность и так далее). Необходимо определить, как эти паттерны влияют на их работу (положительно или отрицательно). Далее участники анализируют, какие из этих паттернов мешают им быть более продуктивными, и записывают, какие новые стратегии или модели поведения могли бы быть более продуктивными, какие конкретные шаги стоит

предпринять, чтобы внедрить эти новые паттерны. Участники тренинга делятся своими размышлениями с группой (по желанию). Ведущий задает вопросы для рефлексии, что вы узнали о своих привычных паттернах поведения, как новые стратегии улучшат вашу профессиональную деятельность, что поможет вам внедрить эти изменения.

Упражнение 7. «Сломанный телевизор».

Цель – формирование групповой сплоченности, обучение навыкам распознавания эмоциональных состояний и настроения других людей.

Участники представляют, что они «каналы» телевизора, каждый из которых показывает разные эмоции (радость, грусть, удивление, злость и так далее). Один участник становится «зрителем», пытающийся угадать, какую эмоцию показывает «канал».

Упражнение 8. «Шляпа».

Цель – снятие нервно-психического напряжения, формирование общего положительного настроения, тренировка концентрации внимания.

Участники по очереди надевают шляпу (или любой другой головной убор) и выполняют задание, связанное с этим предметом. Например, изображают персонажа, который носит такую шляпу, или придумывают историю о ней, что развивает креативность и воображение.

Упражнение 9. «Чего я планирую достичь в будущем».

Целью служит выражение перспективных целей и составление перечня возможностей для их достижения.

Участники садятся за столы или в круг. Ведущий объясняет цель упражнения, определить свои цели на будущее и составить план их достижения. Каждый участник получает лист бумаги и ручку. Ведущий предлагает участникам подумать и записать, 2–3 цели, которых они хотят достичь в будущем (профессиональные, личные, образовательные и так далее), почему эти цели важны для них. Далее участники анализируют, какие возможности и ресурсы у них есть для достижения этих целей, и записывают, какие шаги нужно предпринять, чтобы достичь каждой цели, какие ресурсы

(внутренние или внешние) помогут в этом, какие препятствия возникнут и как их можно преодолеть. Участники делятся своими целями и планами с группой (по желанию). Ведущий задает вопросы для рефлексии, что вы чувствуете, когда думаете о своих целях, что вдохновляет вас на их достижение, как вы планируете преодолевать возможные трудности.

Упражнение 10. Минутка физической нагрузки «Задай мне вопрос».

Участники встают в круг. Ведущий объясняет правила, каждый участник по очереди задает вопрос соседу справа, но перед этим выполняет простое физическое упражнение (например, приседание, прыжок, хлопок в ладоши и так далее). Первый участник выполняет выбранное физическое упражнение (например, приседает) и задает вопрос соседу справа. Вопрос любой, смешной, серьезный, личный или профессиональный. Сосед справа отвечает на вопрос, затем выполняет свое физическое упражнение и задает вопрос следующему участнику. Упражнение продолжается по кругу, пока все участники не зададут и не ответят на вопросы.

Упражнение 11. «На чем сосредоточен мой взгляд».

Целью служит психологическая коррекция уровня самооценки, развитие навыков рефлексии.

Участники садятся в круг или за столы, каждый получает лист бумаги и ручку. Ведущий предлагает им разделить лист на две колонки, в первой колонке записать 3–5 своих недостатков или слабостей, на которых участники часто сосредотачиваются. Во второй колонке записать 3–5 своих достоинств, сильных сторон или достижений, которые они часто игнорируют. После этого участники анализируют, как часто они фокусируются на первой колонке и как это влияет на их самооценку. Далее ведущий предлагает участникам подумать, как часто переключать внимание на вторую колонку, и записать, какие действия или мысли помогут им это сделать, как это повлияет на их самооценку и настроение. Обсуждение, участники делятся своими размышлениями с группой (по желанию). Ведущий задает вопросы для рефлексии, что вы чувствовали, когда

записывали свои недостатки и достоинства, как часто вы напоминаете себе о своих сильных сторонах, как это упражнение помогло вам лучше понять себя.

Упражнение 12. «Вместе мы сила».

Цель – развитие умения расставлять приоритеты, управлять временем для выполнения заданий.

Участники делятся на пары или небольшие группы и выполняют задание, где каждый помогает друг другу, к примеру, один участник закрывает глаза, а другой направляет его словами, чтобы он смог выполнить задачу.

Упражнение развивает доверие, коммуникацию и умение работать в команде.

V Блок: Блок контрольной психодиагностики.

Проведение психологической диагностики посредством стандартных методик диагностики уровня нервно-психической напряжённости и стресса.

- Акцент на профилактике и управлении стрессом. Обучение специалистов техникам релаксации, медитации, глубокого дыхания, а также методу дерефлексии. Создание групп поддержки, где специалисты могут делиться опытом, получать поддержку от коллег и осваивать техники саморегуляции в безопасной среде. Организация индивидуальных консультаций, на которых педагоги могут разобраться в причинах стресса, разработать индивидуальные стратегии профилактики, осознать свои ценности и смысловые ориентации, и научиться эффективно справляться с эмоциональным напряжением.
- Повышение осведомленности о проблеме выгорания через проведение семинаров, вебинаров и лекций о симптомах, причинах и последствиях выгорания для того, чтобы специалисты могли вовремя распознать его признаки и обратиться за помощью.
- Повышение вовлеченности в жизнь. Создание условий для профессионального роста. Предоставление возможностей для повышения квалификации, участия в конференциях, изучения новых методик и технологий.

- Поощрение участия специалистов в проектах, которые могут быть интересными и мотивирующими.
- Создание каналов связи, где специалисты могут делиться своими идеями, получать обратную связь и участвовать в принятии решений, в частности в рамках работы профессиональных общественных организаций.
- Пересмотр системы ценностей, большее присутствие в свой жизни через постановку и достижение целей, реализацию вдохновляющей деятельности за пределами профессии, смещение фокуса внимания на зоны, не затронутые профессиональным напряжением.

Выводы по второй главе

Полученные результаты исследования позволили сделать следующие выводы.

- Результаты исследования продемонстрировали, что педагоги с опытом работы от 3 до 10 лет переживают более высокий уровень психологического стресса (125,7) по сравнению с их коллегами, имеющими стаж работы более 10 лет (101,26), что подчеркивает необходимость разработки программ психологической поддержки и профилактики стресса в профессиональной деятельности.
- Выявлены значительные различия в уровне личностной тревоги между двумя группами, так, в Группе №1 средние значения соответствуют высокому уровню тревоги (28,5), в то время как в Группе №2 они соответствуют среднему уровню с тенденцией к высокому уровню тревоги (19,73), что вероятно свидетельствует о том, что неопытные педагоги сталкиваются с большими трудностями в адаптации к профессиональным требованиям.
- При этом, несмотря на то, что обе группы педагогов демонстрируют высокий уровень тревожности, уровень тревоги в Группе №1

значительно превышает таковой в Группе №2, что подтверждается высоким уровнем статистической значимости ($p\text{-level}=0,002$) и подчеркивает важность предоставления ресурсов и психологических средств для управления стрессом и тревогой среди новых педагогов.

– Средние значения нервно-психического напряжения среди педагогов обеих групп находятся в диапазоне, соответствующем среднему уровню выразительности данного аспекта. Однако даже при наличии сходных диапазонов, менее опытные педагоги все же испытывают более выраженное нервно-психическое напряжение, чем их более опытные коллеги.

– Полученные результаты подчеркивают необходимость разработки и внедрения программ психологической поддержки и профилактики стресса, особенно для педагогов с небольшим опытом работы. Важно внедрять в практическом применении психологические методы и средства с целью профилактики и снижения стресса, тревожности и нервно-психического напряжения в профессиональной деятельности, а также обеспечивать обучение для формирования стрессоустойчивости у начинающих специалистов в сфере образования.

Заключение

Теоретический анализ проблемы психологической профилактики профессионального стресса позволил констатировать.

Проведен теоретический анализ проблемы стресса, описаны основные характеристики стресса как психологического феномена, охарактеризованы признаки, характерные для проявления стресса. Проанализированы основные характеристики личности стрессоустойчивого человека: высокий уровень психического комфорта, высокие показатели эмоционального благополучия личности, преобладание стресс преодолеляющих конструктивных копинг-стратегий. Проведен сбор, систематизация и анализ основных методов диагностики профессионального стресса, который рассматривался в рамках нашего исследования как нарушение эмоционального поведения человека, обусловленной высокой восприимчивостью к негативным факторам среды, и для развития стрессоустойчивого поведения, человек должен обладать высокой саморегуляцией, самоконтролем, адекватной самооценкой.

В качестве экспериментальной выборки определены педагоги образовательных учреждений, обладающие разным опытом профессиональной деятельности.

В качестве основополагающих методик диагностики определены: «Шкала психологического стресса (PSM-25)»; «Шкала тревоги Дж. Тейлора»; «Шкала нервно-психического напряжения (автор Т.А. Немчин)».

В ходе эмпирического исследования определены особенности профессионального стресса у педагогов с разным опытом профессиональной деятельности. Педагоги с маленьким опытом более склонны к воздействию стресса и менее склонны к стрессоустойчивости. В Группе №1 среди педагогов с опытом работы 3-10 лет отмечается низкий уровень стресса у 15%, средний уровень стресса у 35% и высокий уровень стресса у 50%. В Группе №2 среди педагогов с опытом работы более 10-ти лет отмечается

низкий уровень стресса у 42,8%, средний уровень стресса у 35,7% и высокий уровень стресса у 21,5%.

Анализируя средние значения психологического стресса, у педагогов с опытом работы 3-10 лет (Группа №1) и педагогов с опытом работы более 10-ти лет (Группа №2), можно отметить, что в Группе №1 средние значения соответствуют высокому уровню стресса (более 125-ти баллов), а в Группе №2 среднему уровню стресса (более 99-ти баллов).

Обнаружены различия в переживании психологического стресса на высоком уровне значимости ($p\text{-level}=0,005$) среди педагогов, работающих 3-10 лет (Группа №1) и педагогов с опытом работы более 10-лет (Группа №2). Согласно авторам методик, по шкале психологического стресса (PSM-25) у педагогов с опытом работы менее 10-ти лет, отмечаются показатели (125,7), свидетельствующие о высоком уровне стресса по сравнению с педагогами с опытом работы более 10-ти лет (101,26). Полученные результаты в Группе №1 говорят о состоянии психического дискомфорта и необходимости применения широкого спектра психологических средств и методов для снижения нервно-психической напряжённости и психологической разгрузки.

В Группе №1 среди педагогов с опытом работы 3-10 лет отмечается низкий уровень тревоги у 2,5%, средний уровень тревоги с тенденцией к низкому у 20%, средний уровень тревоги с тенденцией к высокому у 17,5%, высокий уровень тревоги у 32,5%, очень высокий уровень тревоги у 27,5%. В Группе №2 среди педагогов с опытом работы более 10-ти лет отмечается низкий уровень тревоги у 7,2%, средний уровень тревоги с тенденцией к низкому у 35,7%, средний уровень тревоги с тенденцией к высокому у 21,4%, высокий уровень тревоги у 33,3%, очень высокий уровень тревоги у 2,4%.

Анализируя средние значения личностной тревоги, у педагогов с опытом работы 3-10 лет (Группа №1) и педагогов с опытом работы более 10-ти лет (Группа №2), можно отметить, что в Группе №1 средние значения соответствуют высокому уровню тревоги (находятся в диапазоне 25-40 баллов), а в Группе №2 среднему с тенденцией к высокому уровню тревоги

(находятся в диапазоне 15-25 баллов). Обнаружены различия в уровне личностной тревоги на высоком уровне значимости ($p\text{-level}=0,002$) среди педагогов, работающих 3-10 лет (Группа №1) и педагогов с опытом работы более 10-лет (Группа №2). Согласно автору методики, по шкале личностной тревоги Дж. Тейлора у педагогов с опытом работы менее 10-ти лет, отмечаются показатели (28,5), свидетельствующие о высоком уровне тревоги по сравнению с педагогами с опытом работы более 10-ти лет (19,73), где обнаружен средний, с тенденцией к высокому уровень тревоги. Таким образом, несмотря на то, что в двух группах обнаружен достаточно повышенный уровень тревожности, в Группе №1 уровень личностной тревоги значительно выше, чем в Группе №2.

В Группе №1 среди педагогов с опытом работы 3-10 лет отмечается низкий уровень нервно-психического напряжения у 27,5%, средний уровень нервно-психического напряжения у 37,5% и высокий уровень нервно-психического напряжения у 35%. В Группе №2 среди педагогов с опытом работы более 10-ти лет отмечается низкий уровень нервно-психического напряжения у 42,9%, средний уровень нервно-психического напряжения у 45,3% и высокий уровень нервно-психического напряжения у 11,8%. Анализируя средние значения показателей нервно-психического напряжения, у педагогов с опытом работы 3-10 лет (Группа №1) и педагогов с опытом работы более 10-ти лет (Группа №2), можно отметить, что статистических различий в двух группах выявлено не было. В Группе №1 (60,9) и Группе №2 (55,07) средние значения находятся в диапазоне от 51 до 70-ти баллов, что соответствует среднему уровню выраженности нервно-психического напряжения (интенсивное напряжение согласно автору методики). При этом в Группе №1, у педагогов с опытом работы 3-10 лет отмечаются более высокие показатели нервно-психического напряжения по сравнению с Группой №2 педагоги с опытом работы более 10-ти лет.

Полученные результаты можно объяснить тем, что педагоги с опытом работы менее 10 лет часто сталкиваются с рядом различных факторов,

способствующих повышению уровня психологического стресса, тревоги и нервно-психического напряжения по сравнению с более опытными коллегами. К примеру, они имеют недостаточный опыт управления вниманием класса, взаимодействия с учениками и решения конфликтных ситуаций, что порой приводит к чувству неопределенности и страха перед неудачами.

Кроме того, профессиональная деятельность педагога требует высокой психологической нагрузки и умения справляться с разнообразными стрессовыми ситуациями, педагоги только начинающие свою карьеру, зачастую находятся в процессе адаптации к рабочей среде, учебным планам и повышенным требованиям к педагогам, данный процесс может восприниматься ими как стрессовый, особенно в условиях быстро меняющихся образовательных стандартов. Стремление соответствовать ожиданиям и показать высокий уровень профессионализма также способствует возникновению дополнительного стресса. Таким образом, совокупность приведенных факторов способна воздействовать на уровень психологического стресса, тревоги и нервно-психического напряжения у педагогов с менее чем 10-летним стажем работы по сравнению с более опытными коллегами.

Таким образом, опираясь на результаты эмпирического исследования, гипотезу о наличии различий в проявлении стресса у педагогов с разным опытом работы, в частности, педагоги с меньшим опытом работы (3-10 лет) более подвержены стрессовым воздействиям по сравнению с педагогами с более чем 10-летним стажем работы, что вероятно обусловлено недостатком опыта в профессиональной деятельности, можно считать подтвержденной.

Описаны основные методы психологической профилактики и коррекции профессионального стресса, заключающиеся в целенаправленном и комплексном применении средств арт-терапии и когнитивной терапии в работе с проявлениями профессионального стресса.

В связи с рассмотрением гуманитарного направления исключительно в специализации «Психология», можем выделить важность постоянного развития не только профессиональных знаний, но и личностных качеств и особенностей, путем посещения групповых интервизий и супервизий, а также посещения личной терапии с целью разрешения внутренних конфликтов, повышения самооценки, изменению паттернов поведения, затрудняющие личностный рост, что позволит в ситуациях неопределенности использовать не бессознательные механизмы, а сознательное устойчивое поведение с использованием конструктивных копинг-стратегий с последующим преобразованием сложившейся ситуации в опыт.

Дальнейший спектр работы по данной теме можно продолжить с расширением вопроса, а именно проведения исследования с разделением на группы в зависимости от специфики направления, в котором консультирует специалист, наличия личного анализа и групповых супервизий для разработки более детальных рекомендаций.

Список используемой литературы и используемых источников

1. Андреева Г. М. Социальная психология. М. : Аспект Пресс, 2010. 67 с.
2. Асеев В. Г. Проблема мотивации и личности // Теоретические проблемы психологии личности. М. : мысль, 1976. С.122.
3. Афанасьева Н. В. Руководство к тесту мотивации достижения детей. МД-решетка Шмальта. М. : Когито-Центр, 1998. С. 68.
4. Бандура А., Уолтерс Р. Принципы социального научения. Современная зарубежная социальная психология. М. : Аспект Пресс, 1984. 106 с.
5. Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А. Социальная психология личности : Учеб.пособие для вузов. М. : Эксмо, 2009. 356 с.
6. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М. : Смысл, 1968. 95 с.
7. Виндекер О. С. Структура и психологические корреляты мотивации достижения / Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Екатеринбург, 2010. 356 с.
8. Винокуров А. И. Взаимосвязь индивидуальных и личностных характеристик человека: Автореф. дисс. ... канд.психол.наук. СПб., 1996. 24 с.
9. Выготский Л. С. Психология развития человека. М. : Смысл, Эксмо, 2005. 1136 с.
10. Гаркави Л. Х., Квакина Е. Б., Кузьменко Т. С. Антистрессовые реакции и активационная терапия. М. : ИМЕДИС, 1998. 179 с.
11. Гордеева Т. О. Психология мотивации достижения. М. : Смысл, Изд. центр «Академия», 2006. 336с.
12. Додонов Б. И. Структура и динамика мотивов деятельности // Вопросы психологии. 1984. М, № 4. С. 16.
13. Дорфман Л. Я., Экзистенциальная модель полимодального я и психотерапевтическая практика. Первая всероссийская научно-практическая

конференция по экзистенциальной психологии. 2002. URL: <http://existancepsychology.narod.ru/11.htm> (дата обращения 26.04.2019.).

14. Дорфман Л. Я., Панов Ю. Л., Я-концепция и мотивы достижения у курсантов ВВ МВД РФ в зависимости от уровня склонности к девиантности. // Образование и наука. 2013. № 3 (102). С. 56.

15. К. Макгонигал. Хороший стресс как способ стать сильнее и лучше. М. : Альпина. 2017. 303 с.

16. Кленова М. А. Личность как субъект отношения к стрессу // Современные исследования социальных проблем. № 5. 2015. С. 89.

17. Кондратьева М. В. Психолого-педагогические условия развития мотивации достижения у студентов–будущих специалистов социальной работы: Автореферат дис. ... канд.психол.наук. Ставрополь, 2005.185с.

18. Корнев К. И. Специфика копинга в условиях неопределенности. Человек в условиях неопределенности: сб. мат-лов всерос. конф. Новосибирск, 2006.185 с.

19. Корнилова Т. В. Новый опросник толерантности к неопределенности // Психол. журн. Т. 31. № 1. С. 74–86.

20. Корнилова Т. В., Парамей Г. В., Ениколопов С. Н. Апробация методики А. Эдвардса «Список личностных предпочтений» на Российских выборках. // Психологический журнал.1995. № 2. С. 143.

21. Корнилова Т. В., Чумакова М. А. Шкалы толерантности и интолерантности к неопределенности в модификации опросника С. Баднера // Экспериментальная психология. 2014. № 1. С. 92-110.

22. Кубышкина М. Л. Психологические особенности мотивации социального успеха : автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб. 1997. 28с.

23. Куваева И. О. Кросскультурные различия преодоления стресса (на примере русских, турецких и китайских студентов) // Всероссийский форум молодых ученых : сборник материалов, Екатеринбург, 27–28 апреля 2017 г. Екатеринбург, 2017. С. 99–103.

24. Куваева И. О. Особенности профессионального стресса у

сотрудников контакт-центров в зависимости от графика работы // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. 2014. № 1 (123). С. 183–188.

25. Куваева И. О. Преодоление стресса молодежью: кросскультурные особенности // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. 2018. Т. 24, № 2 (174). С. 82–89.

26. Куваева И. О. Профессиональный стресс у операторов контакт-центров // Известия Уральского государственного университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. 2010. N 4 (81). С. 88–94.

27. Куваева И. О. Специализация сотрудника как фактор развития профессионального стресса у персонала контакт-центров // Известия Уральского государственного университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. 2011. № 4 (95). С. 214–219.

28. Куваева И. О. Факторы развития и негативные последствия профессионального стресса у персонала телекоммуникационной компании // Психологический вестник Уральского федерального университета. Вып. 10. Екатеринбург : Изд-во Урал. Ун-та, 2013. С. 98–105.

29. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. 1977. URL: <http://www.psy.msu.ru/people/leontiev/dsl/index.html> (дата обращения: 22.04.2019).

30. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М. : Смысл; Изд. центр «Академия», 2004. 225с.

31. Леонтьев Д. А. Вызов неопределенности как центральная проблема психологии личности. М. : Психологические исследования. Том 8, С. 322.

32. Либин А. В. Стратегии жизненного успеха и мотивация достижения. 2007. URL: <http://www.elitarium.ru> (дата обращения: 10.05.2019).

33. Макгонигал К. Хороший стресс как способ стать сильнее и лучше. / М. : Альпина. 2017. 302 с.

34. Магомед-Эминов М. Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы: дис. ... канд. психол. наук. М. 1987. 187 с.

35. Макклелланд Д. Мотивация человека. СПб.: Питер. 2007. 368 с.
36. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями. Теоретический анализ // Журнал социологии и социальной антропологии. М. 1998г. Том I. Выпуск 2. С. 215.
37. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями. Теоретический анализ // Журнал социологии и социальной антропологии. М. 1998г. Том I. Выпуск 2. С. 189.
38. Пашенко Е. И. Соотношение социального интеллекта, когнитивных и психосоциальных характеристик в период ранней взрослости: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2003. 211 с.
39. Психология стресса и методы его профилактики: учебно-методическое пособие // Авт.-сост. ст. преп. В. Р. Бильданова, доц. Г. К. Бисерова, доц. Г. Р. Шагивалеева. Елабуга : Издательство ЕИ КФУ, 2015. 187 с.
40. Разумникова О. М. Взаимодействие гендерных стереотипов и жизненных ценностей как факторов выбора профессии. // Вопросы психологии. 2004. № 4. С. 76 – 83.
41. Селигман М. Новая позитивная психология. Научный взгляд на счастье и смысл жизни. М. : София, 2006. 368 с.
42. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. М. :Медгиз, 1961. 580 с.
43. Селье Г. Стресс без дистресса. М. : Прогресс, 1979. 320 с.
44. Селье Г. Стресс моей жизни. М. :Наука, 1970. 290 с.
45. Топчий М. В., Чурилова Т. М. Стресс как объект научной рефлексии. Ставрополь : НОУ ВПО СКСИ, 2009. 186 с.
46. Турецкая Г. В. Страх успеха: психологическое исследование феномена. // Психологический журнал. 1998. № 1. С. 37 – 46.
47. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник / Пер. с англ. и нем. Д. А. Леонтьева, М. П. Папуша, Е. В. Эйсмана. М. : Прогресс, 1990. 360с.
48. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. СПб. : Речь,

2011. 240 с.

49. Ходырева Н. В. Гендер в психологии: история, подходы, проблемы. // Вестник С-Петерб. университета. 1998. Серия 6, вып.2. С. 73 – 84.

50. Якобсон П. М. Общение людей как социально-психологическая проблема. М. : София, 1999. 310 с.

51. Ammerman H.L., Bergen L.J., Davies D.K., Hostetler C.M., Inman E.E. and Jones G.W. : FAA air traffic control operations concepts, Vol. VI, ARTCC/HOST En route controllers, report number DOT/FAA/AP/86-01 (Washington, Federal Aviation Administration, 1987).

52. Atkinson J.M. Analysis of mental processes involved in air traffic control, in *Ergonomics*, Vol. 14, 1988, pp. 565-570.

53. Booze C.F. The morbidity experience of air traffic control personnel, Federal Aviation Administration Report No. FAA-AM-78-21 (Washington, 1978).

54. Collins W.E., Schroeder D.J. and Nye L.N. Relationships of anxiety scores to screening and training status of air traffic controllers, in *Aviation, Space and Environmental Medicine*, March 1991, pp. 236-240.

55. Costa G. Shiftwork and circadian variations of vigilance and performance, in J.A. Wise, V.D. Hopkin and M.L. Smith (eds.): *Automation and systems issues in air traffic control*, NATO ASI Series Vol. F73 (Berlin, Springer-Verlag, 1991), pp 267-280.

56. Costa G. Evaluation of work load in a group of air traffic controllers, in *Ergonomics*, Vol. 36, No. 9, 1993, pp. 1111-1120.

Приложение А

«Анкета для оценки уровня стресса и выявления стрессовых факторов в профессиональной деятельности педагогов»

1. Какого вы возраста?
2. Укажите свой пол (мужской/женский)?
3. Какое время вы занимаетесь профессиональной деятельностью педагога?
4. Оцените по 10-балльной шкале текущий уровень стресса (0 – полное отсутствие стресса, 10 – крайне высокий уровень стресса).
5. Подчеркните, в каких выражениях у вас проявляются стресс:
 - мигрени;
 - трудности с засыпанием;
 - нет желания заниматься профессиональной деятельностью;
 - повышенная усталость;
 - вспыльчивость, раздражительность;
 - частые конфликты с коллегами и (или) близкими людьми.
6. Какие отношения или факторы в профессиональной деятельности, по вашему мнению, у Вас вызывают ощущение переживания стресса?
 - взаимодействие с руководством;
 - взаимодействие с коллективом;
 - повышенная многозадачность.