

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 Выявление ключевых факторов профессионального стресса педагогов

Обучающийся

С.Д. Аристархова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный

доктор. пед. наук, доцент О.П. Денисова

руководитель

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

Тольятти 2024

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретико – методологическое изучение и обоснование проблеме профессионального стресса в контексте профессионального стресса педагогов средних общеобразовательных школ.....	9
1.1 Профессиональный стресс как проблема психологического исследования.....	9
1.2 Теоретические подходы к оценке стресса и его влияния на психическое здоровье сотрудников организаций в зарубежной и отечественной психологии.....	23
1.3 Взаимосвязь профессионального стресса и его влияния на психическое здоровье педагогов средних общеобразовательных школ.....	29
Глава 2 Эмпирическое исследование факторов профессионального стресса и взаимосвязи высокого стресса и стажа у педагогов средних общеобразовательных школ.....	49
2.1 Описание выборки и методов исследования. Организация эксперимента и методы исследования.....	49
2.2 Результаты исследования стресса и уровня выгорания у педагогов средних образовательных школ.....	54
2.3 Анализ и интерпретация экспериментальных данных	59
2.4 Психопрофилактическая программа снижение производственного стресса у педагогов средних общеобразовательных школ «Навстречу стрессоустойчивости...»	67
2.5 Анализ и интерпретация экспериментальных данных в результате внедрения программы по снижению стресса и выгорания у педагогов средних образовательных школ	71
Заключение.....	83
Список используемой литературы.....	89

Приложение А	Содержание занятий программы «Навстречу стрессоустойчивости».....	99
--------------	---	----

Введение

Актуальность исследования. В современном мире, полном непредсказуемых изменений, быстрого темпа жизни, высоких технологий и растущих требований к профессиональным навыкам сотрудников, стресс становится повседневным состоянием работников различных отраслей промышленности, государственных, коммерческих и некоммерческих организаций и является одной из причин профессионального выгорания и фактором риска временной нетрудоспособности. Ученые и психологи активно изучают влияние рабочего стресса на психическое здоровье сотрудников в организации, но основной предмет исследования используется в основном в частных компаниях. В настоящее время очень мало исследований факторов стресса у сотрудников образовательных школ и их влияния на психическое здоровье учителей общеобразовательных средних школ. Анализ научных исследований и психологической практики позволил выявить следующие противоречия.

В последние пять лет многие ученые разных стран активно исследуют проблему выгорания педагогов, хотя это лишь одна из стадий профессионального стресса. В то же время крупных современных научных исследований о влиянии стресса как многоаспектного явления на психическое здоровье педагогов практически нет. Возможно, это связано со сложностью изучения напряжения в рамках теоретической модели, так как при таком подходе всегда будут какие-то логические ограничения. Кроме того, сегодня термин «педагог» применяется практически ко всем работникам различных учебных заведений, что также является проблемой для масштабных исследований.

В целях разрешения выявленных противоречий **была сформулирована исследовательская задача:** в общеобразовательных школах в реалиях нашего времени значительно возросли требования к учителям, при этом не разработаны новые требования к отдыху и труду

педагогов, позволяющие выявить и снизить факторы, приводящие к профессиональному стрессу. Исследования влияния трудового стресса на психическое здоровье учителей среднеобразовательных школ регулярно не проводятся. Зарубежные ученые активно исследуют проблему выгорания учителей, хотя это лишь одна из стадий профессионального стресса. В то же время крупных современных научных исследований о влиянии стресса как многоаспектного явления на психическое здоровье педагогов практически нет. Таким образом, изучение влияния профессионального стресса на психическое здоровье учителей средних общеобразовательных школ является актуальной проблемой.

Объект: профессиональный стресс у педагогов общеобразовательной школ.

Тема: Профессиональный стресс как фактор ухудшения психического здоровья работников общеобразовательной школы: педагогов.

Цель работы: Выявить основные факторы и механизмы, приводящие к профессиональному стрессу педагогов средних общеобразовательных школ.

Гипотеза: педагоги общеобразовательных школ имеют высокую восприимчивость к организационному стрессу, связанную с их рабочим стажем, интересами, гибкостью поведения.

Задачи этой работы:

- провести теоретический анализ научных работ отечественных и зарубежных авторов по проблемам профессионального стресса;
- описать базу исследования, этапы, обосновать выборку исследования, охарактеризовать методы, методики исследования;
- осуществить сбор и анализ эмпирических данных факторов наибольшего воздействия на профессиональный стресс педагогов общеобразовательных школ;
- реализовать корреляционный анализ взаимосвязи факторов наибольшего воздействия на профессиональный стресс

общеобразовательных школ и степень восприимчивости к организационному стрессу;

– разработать программу, направленную на снижение факторов наибольшего воздействия, на профессиональный стресс педагогов общеобразовательных школ;

– провести апробирование и анализ эффективности разработанной программы, направленной на снижение факторов наибольшего воздействия, на психическое здоровье педагогов общеобразовательных школ.

Теоретико-методологическая основа исследования:

Российские авторы: В.Д. Небылицын, В.А. Бодров, Л.В. Куликов, В.Р. Михайлова, А.Б. Леонова, А.С. Кузнецова, Н.Е. Водопьянова, Ю.А. Александровский, Э.Ф. Зеер, В.А. Вальдман, Л.А. Мельникова, А.В. Волков, Л.А. Китаева-Смык, М.Н. Русалова, Ю.В. Щербатых, М.А. Одинцова, А.Г. Караяни, И.А. Новик и зарубежные ученые: Ю. Гринберг, Г. Селье, Р. Лазарус, В. Харрис, Х. Вольф, М. Франкенхойзер, Р.М. Роуз, Р.А. Карасек, Т. Сальвовита, Э. Пакаринен, С. Скотт, К. Манкен, С. Картрайт, Кэри Л. Купер, С. Касл, Т. Кокс, К. Маккей.

Для достижения поставленных целей и подтверждения выдвинутой гипотезы **использовались следующие методы исследования:** теоретический анализ литературных источников, анкетирование по методикам: «Шкала организационного стресса» А. Маклина, адаптированная Н.Е. Водопьяновой для русскоговорящего населения, «Шкала психологического стресса PSM-25» Лемура-Тесье-Филлиона, опросник профессионального выгорания К. Маслач, С.Джексон (МВІ).

Экспериментальная база исследования и выборка: сотрудники муниципальных бюджетных образовательных учреждений «Средней образовательной школы № 3» г. Печора, «Средней образовательной школы № 9» г. Печора, «Средней общеобразовательной школы № 10» г. Печора,

муниципального казенного общеобразовательного учреждения Медвежьегорского района «Повенецкая средняя общеобразовательная школа», «Средней общеобразовательной школы №83» г. Печора.

Выборка состоит из 92 сотрудников-педагогов, все они женского пола.

Стаж работы респондентов: от 0,6 месяцев до 37 лет.

Участие в исследовании являлось добровольным, результат озвучивался или предоставлялся письменно только лично участнику, пожелавшему получить ответы с рекомендациями по результатам диагностик. Общие итоговые данные озвучены на педагогическом совете при директоре «Средней образовательной школы № 3» г. Печора.

Сбор данных для работы проводился с конца октября по первую неделю ноября 2022 года.

Научная новизна исследования обусловлена получением новых знаний о факторах профессионального стресса общеобразовательных школ, взаимосвязи профессионального стресса учителей и профессионального выгорания.

Теоретическая значимость исследования. Полученные результаты актуализируют данные по вопросам профессионального стресса, освещают взаимосвязь факторов профессионального стресса у педагогов средних общеобразовательных школ с высоким уровнем организационного стресса.

Практический смысл работы. Предложенные диагностики и полученные результаты представляют практический интерес для психологов, работников отдела кадров и руководителей общеобразовательных школ с целью контроля, и профилактики профессионального стресса у работников общеобразовательных школ. Результаты исследования лягут в основу профилактической программы, направленной на снижение стресса педагогов средних образовательных школ.

Личное участие автора заключается в организации и проведении исследования: в реализации целенаправленного обзора и анализа научной литературы по проблеме исследования, планирование и проведение

исследования, математико-статистическая обработка полученных данных, интерпретация результатов исследования.

Апробация и внедрение результатов работы велись в течение всего исследования. Материалы диссертационного исследования были представлены в виде общих итоговых данных на педагогическом совете при директоре «Средней образовательной школы № 3» г. Печора в конце учебного 2022-2023 года.

Глава 1 Теоретико – методологическое изучение и обоснование проблеме профессионального стресса в контексте профессионального стресса педагогов средних общеобразовательных школ

1.1 Профессиональный стресс как проблема психологического исследования

Профессиональный стресс – одна из сложных междисциплинарных проблем, которая находится на стыке таких дисциплин, как психология, психофизиология, социология, медицина, охрана труда.

Рабочие, или профессиональные, стрессы могут быть причиной потери кадров и тем самым негативно влиять на деятельность организации. Пребывание в постоянном напряжении может негативно сказаться на рабочих отношениях, сильно повлиять на структурные и организационные отношения. Зачастую из-за постоянного перенапряжения сотрудников уровень рабочей культуры падает, снижается качество взаимоотношений между работниками, нередко возникают конфликты, на первый план выходят не успехи в рабочей сфере, а персональные свойства работников и их отношения между собой. Отрицательное воздействие относится не только к телесному и психологическому самочувствию определенных сотрудников компании, это сказывается и на рабочей атмосфере персонала, оказывая действие на производительность работников, плодотворность всего организационного процесса, на ее конкурентоспособность и постоянство [48]. На данный момент тема, затрагивающая психологию и эмоциональность в рабочем процессе, приобрела большое значение как у иностранных (К. Маккей, Кэрри Л. Купер, Т. Кокс, С. Картрайт, С. Кастл., и др.), так и у отечественных ученых (В.Д. Небылицын, В.А. Бодров, Л.В. Куликов, В.Р. Михайлова, А.Б. Леонова, А.С. Кузнецова и т.д.). Выделяют разные виды стресса в рабочем пространстве: напряжение, связанное с самой

работой, профессией и отдельно проблемы связанные с организованностью рабочего процесса. Рабочий стресс может быть вызван на основном производстве (несоблюдение трудовых условий) [16]. Профессиональный стресс напрямую зависит от должностных обязанностей сотрудника, также есть исследования о его связи с гендером [7]. Последний вид определен Л.В. Куликовым как «отрицательное воздействие на персонал, связанное со специфичной деятельностью предприятия».

В информационных источниках зачастую возникают неопределенные ситуации с трактовкой данных классификаций, одна часть ученых соотносит их к одноименным понятиям, а другая употребляет только значение «профессиональный стресс». Прежде чем подробно рассмотреть подходы исследователей профессионального стресса, автор данной работы предлагает рассмотреть взгляд на исследования стресса в целом.

Чтобы определить напряжение в рабочей атмосфере и его последствия на сотрудников образовательных учреждений, куда относятся и сотрудники администрации, и учителя, требуется обозначить значение слова «стресс» в психологическом плане.

Стресс (в переводе с англ. – напряженность) – обычная (распространенная) ответная реакция человека на телесное или психическое действие, влекущая за собой сбой гомеостаза и надлежащее самочувствие нервной системы [21]. Психология, физиология и медицина определили два типа психологического напряжения: негативный (дистресс) и положительный (эустресс). Характерность влияния подразделяют на нервно-психическое (психологическое) и физическое (звуковое, световое, тепловое и т.д.) воздействие.

Уолтер Кэнн считается первым человеком, который начал использовать понятие «стресс» в своих научных работах по стандартным рефлексам «бей или беги», после этого термин начали употреблять в психологии и других науках. Ганс Селье (канадский специалист по медицине, исследующий воздействие стрессов) в 1936 году опубликовал свои научные работы по

суммарному адаптационному синдрому, однако он пытался не использовать понятие «стресс», так как оно часто употреблялось по отношению к психологическому напряжению (синдром «сражаться или оцепенеть»). Ганс Селье начал использовать понятие «стресс» для определения суммарного адаптационного напряжения только в 1946 году. «Стресс – это обычная человеческая реакция на введенное, внешнее предписание в действиях. Нестандартное указание, за которым следует внешнее влияние, – и является природой возникновения стресса». Единство вариаций человеческой реакции, которое влечет за собой стресс, начали называть «триадой физиологического изменения» [35]. Сюда включается снижение тимуса, рост коры надпочечников, возникновение кровоизлияния, а также возможно появление язвы на слизистой оболочке желудочно-кишечного тракта [10]. Исследования помогли Г. Селье определить суждение по общему адаптационному синдрому (ОАС), впоследствии названному «стресс». Гипотеза служителя науки о том, что стресс представляет собой стандартную основу множества болезней, подтвердилась исследованиями Г. Селье, а также его приверженцами и коллегами. От стресса ухудшается иммунитет. В стрессовых ситуациях человеку легче подцепить инфекционное заболевание вследствие уменьшения выработки клеток иммунитетом во время умственной и физической работы [11, с.16-17].

В настоящее время понятие «стресс» в научном обществе стали применять по-разному. Самое распространенное понимание слова «стресс» – это мощное отрицательное действие на психическое состояние, влекущее за собой негативное влияние на душевное состояние человека [31]. Субъективные реакции, отражающие душевно-психологическое положение возбудимости и напряженности также относятся к стрессу. Данная специфичность воспринимается как эмоциональность, оборона и пути для преодоления (копинг), раскрывающиеся на внутреннем персональном уровне. Многообразие значений понятия «стресс» раскрывается как совокупность неособенных характеристик физического и психического

ответа организма на сильные и/или экстремальные внешние действия, провоцирующие возникновение адаптационной инициативности [17]. Такие реакционные механизмы проявляются как поддержка поведенческих поступков и психологических циклов, нацеленных на прохождение напряженности. В этой работе будет употребляться обозначение Л.А Китаева-Смыка, обозначающее стресс как неспецифичное физическое и психическое выражение адаптационной активности на сильные, экстремальные для человека действия, имеющие значимость для конкретной персоны [36]. Также прямое переопределение положений о физических свойствах роста и выказывания признаков стресса в психологию не дало должного эффекта. Р. Лазарус высказал суждение о существовании отличий между физическим и психологическим стрессом. Два разных типа различаются по особенностям, причинам внешнего раздражения и характерности ответной реакции. Если учесть, что физический стресс сбивает гомеостаз при прямых раздражительных воздействиях на человека, а нейрогуморальные и висцеральные механизмы помогают его восстановить, при этом механизмы определяют стереотипичные реакции, то психический стресс берет свое начало в оценивании значительности действий для персоны, его персональных свойств и умственных процессов [30].

Стресс психического характера имеет отношение к тем психическим явлениям, которые называются психическими состояниями и понимаются как целостное своеобразие всех процессов, происходящих в психике человека в данный момент или в данный период времени. А.М. Столяренко считал, что психологический стресс не может быть ограничен только эмоциональной реакцией. Эмоции – это лишь одна из характеристик психической деятельности, которая всегда цельна и включает в себя мотивационный, познавательный, волевой и психомоторный компоненты. Поэтому стоит исходить из того, что термины «эмоциональный стресс» и «психологический стресс» являются системной психологической реакцией на ситуацию. При изучении влияния профессионального стресса на психическое

здоровье педагогов средних общеобразовательных школ следует использовать термин психологический стресс, так как он является более широким понятием и включает в себя эмоциональные и физические реакции.

В последние годы активно ведется изучение копинг-стратегий, особенно в ситуациях, которые являются стрессовыми для большинства людей. Активно изучаются способы снижения и преодоления стрессов на предприятиях [20]. Изначально особое внимание этому вопросу уделялась в психоаналитическом направлении. Психодинамические терапевты использовали термин «копинг» в значении «успешно справиться, преодолеть» и относили такую форму поведения к наиболее совершенным формам психологических защит. В настоящее время поведенческие стратегии в стрессовых ситуациях привлекают внимание ученых, относящих себя к когнитивно-поведенческим психологам, психотерапевтам. Н.Е. Водопьянова в учебнике «Стресс-менеджмент» называет ведущими концепциями модели эго-психологическую, контекстуальную, модель личностных черт [11, с.18-21].

Все стратегии поведения в стрессе являются эволюционно значимыми, с этим фактом соглашаются как биологи, так и психологи, но не все из них на протяжении всей жизни должны быть неизменными. То, что ранее являлось адаптивной стратегией, в процессе жизни может стать неблагоприятным паттерном поведения. В настоящее время еще не создано ни одной классификации копинга. Можно предположить, что это связано как с теоретическим аспектом (то есть исходя из какой модели мы будем рассматривать поведенческие стратегии и какими диагностическими методами можно будет их измерить), так и с самим человеком как биологическим видом, который имеет огромное разнообразие поведенческих стратегий и умений приспособливаться к среде обитания. Общим в данном вопросе являются основные задачи копинга. Проанализировав многочисленные исследования, Д. Кохен и Р. Лазарус смогли выделить пять основных предназначений преодолевающего поведения:

- сведение к минимуму неблагоприятного воздействия условий для образования ресурсов, направленных на восстановление (выздоровление);
- саморегуляция, умение подстроиться под обстоятельства и изменить их;
- оптимизм, презентация «Я – образ» с положительной стороны;
- умение соблюдать эмоциональный баланс;
- постоянные близкие контакты с другими людьми.

Считается, что чем лучше реализованы вышеописанные задачи, тем преодолевающее поведение успешнее. Оценка производится по следующим параметрам: уменьшение или прекращение физического и эмоционального напряжения, защита индивида от нервного истощения, предотвращение дистресса. Главным показателем является способность организма снижать уровень стресса, умение восстанавливать эмоциональный фон [13]. Важным в преодолении стресса является длительность позитивных последствий [22]. В литературе, посвященной исследованию стресса, как правило, выделяют два способа преодоления стрессовой ситуации: кратковременные эффекты и долговременные [2]. Первые измерить сложно, так как нужно замерять психофизиологические и аффективные параметры. Вторые оказывают влияние на психологическое благополучие, провести диагностику для отслеживания данных параметров на данный момент проблематично. Вопрос, связанный с выбором диагностик, остается открытым, потому что до сих пор нет точности в концептуальных и эмпирических вопросах по поводу критерия оценивания успешности преодоления сложной, стрессовой ситуации. Одной из наиболее изучаемых стратегий является эмоционально-фокусированный копинг. По определению Р. Моос и Дж. Шефера, в данное определение входят умения личности контролировать эмоции, понимание своих чувств, покорное принятие ситуации и умение снижать свое напряжение на уровне высокого стресса [18]. Доказано, что использование эмоционально-фокусированного копинга происходит значительно чаще в

ситуациях, когда источник стресса не определен, у человека не хватает опыта, знаний, умений по преодолению сложных ситуаций или отсутствует реальная возможность уменьшить их. В научной литературе, в частности, иногда данная стратегия описывается как пассивная и требующая больших энергетических затрат из-за того, что все силы направлены на контроль эмоциональных реакций и эмоций.

Поэтому остается открытым вопрос об эффективности эмоционально-фокусированного копинга, продолжительности его действия, его контекста и субъекта. Н.Е. Водопьянова пишет, что наиболее правильным с точки зрения сохранения внутренних энергетических ресурсов является применение проблемно-ориентированных стратегий, но только в том случае, если есть контроль над ситуацией. В данный тип преодоления стрессовой ситуации входят умения искать поддержку, дополнительную информацию, продуктивные действия, направленные на разрешение проблемы и просчет различных вариантов развития событий. В статье А.Н. Гарбер можно найти определение еще одного способа преодоления стрессовых ситуаций – оценочно-фокусированный копинг, при таком способе поведения работник подвергает ситуации логическому анализу, чтобы в дальнейшем снижает уровень стресса, применяет когнитивную оценку к той или иной жизненной или рабочей ситуации, использует градацию событий по их значимости, планирование, а также когнитивное избегание или отказ [13].

Ранее Р. Моос и Дж. Шефер использовали определения «когнитивный, эмоциональный и поведенческий копинг», считая, что для успешного совладения со стрессовой ситуацией нужно использовать равно каждый из трех методов. На сегодняшний день считается, что диапазон стратегий и способы преодолевающего поведения гораздо больше и они могут изменяться с течением времени, под влиянием жизненного опыта. Основные классификации стратегий исходят из тех, которые создали Р. Лазарус и С. Фолкман, ключевым в их классификации совладающего поведения является:

- решение проблемы;
- изменение своего эмоционального состояния и мыслей, которые формировали дезадаптивные установки в отношении ситуации.

А. Биллинг и Р. Мусс рассматривали совладающее поведение через дихотомическую квалификацию действий копингов. Основным в данной концепции является изучение и рассмотрение поведения индивида через реакции на эмоцию или на проблему. Соответственно в таком ключе логичным становится обозначение двух данных типов поведения как пассивная и активная форма. Дихотомическая модель аналогична предложенной Р. Лазарусом и С. Фолкман, в которой инструментальные и паллиативные стратегии поведения изучаются как проблемно-ориентированные и личностно-ориентированные способы совладения со стрессовыми ситуациями. П. Массени предполагает, что оперативные способы являются значимыми для предотвращения самого стресса, а превентивные отвечают за саму ситуацию и то, как на нее реагирует человек, как он может изменить свои мысли и, соответственно, в будущем реакции, которые помогут повысить сопротивляемость стрессу. Ученый объединил в четыре группы поведение, которое можно отнести к превентивным методам преодоления проблем:

- предотвращение стрессоров через избегание и поддержание баланса между жизненными условиями и рабочей деятельностью;
- понимание важности соблюдения личного допустимого уровня нагрузки физической и психической конкретного человека;
- изменение таких своих личных стратегий, которые влекут за собой возникновение стрессовых ситуаций;
- развитие собственных ресурсных навыков для снижения уровня стресса.

Э. Вебер, И.Г. Сизова, С.И. Филипченкова также изучали копинг-стратегии и дополняли их своими классификациями, которые по сути включают в себя те же наблюдения и выявление действующих способов

поведения, но расширены за счет более детального описания стратегий. Интересным дополнением к вышеописанным теориям является модель П. Вонга, так как в ней описаны формы преодоления стрессоров с учетом экзистенциальных, коллективных и духовных стратегий [11]. В последнюю группу ученый относит способность личности к символизации, саморефлексии, духовному обогащению, саморазвитию. Групповыми способами преодоления сложных, высокоинтенсивных ситуаций будет считаться способность всех членов коллектива объединиться для решения проблемы, их действия должны быть согласованными и направленными не просто на поддержку, а именно на разрешение [9]. Именно такая стратегия может быть ключевой при преодолении рабочего стресса.

Исследуя копинг-стратегии, невозможно не затронуть социокультурный аспект проблемы. Среда играет зачастую не меньшую роль в выработке той или иной стратегии, чем генетические и физиологические особенности человека. Многие способы реагирования формируются в семье и в течение всей жизни корректируются или закрепляются под воздействиями социума, где происходит развитие личности (детский сад, школа, университет и т.д.). Рабочий коллектив может усилить одни стратегии преодоления проблем или же показать альтернативные способы решения сложных ситуаций [9]. Описанные выше теории принадлежат зарубежным психологам, при этом российские ученые также проводили и продолжают в настоящее время проводить научные исследования, посвященные копинг-стратегиям. Наиболее известны работы и классификации С.К. Нартова-Бочавер и Л.И. Анцыферовой. Некоторые описанные стратегии пересекаются с описанными зарубежными учеными. Более подробно отечественными психологами рассмотрены вопросы о локусе контроля, то есть ориентированность на себя или на проблему, временной диапазон разрешения сложной ситуации. Анализируется, что является наиболее оптимальным выбором – решение вернуться к исходной точке или же возможность сразу же сразу преодолеть критические обстоятельства.

Предоставляется оценка ситуаций, которые способствовали возникновению новых стратегий для преодоления стрессовых ситуаций.

Л.И. Анцыферова, изучая стратегии преодолевающего поведения, заметила, что если личность при преодолении ситуации выбрала преобразующее поведение, сформировало конечную цель и промежуточные задачи для достижения результата, разработала систему психологической регуляции, то в случае неудачи такая стратегия приведет к снижению самооценности [3]. Человеку придется перестраивать систему представлений о себе и находить новые цели, менять отношение к своему ожиданию. Важным на данном этапе является саморегуляция, при этом и её придется скорректировать, если не удалось разрешить ситуацию. Ученая описывает несколько техник, которые помогают вернуть уверенность в своих силах. Одной из них является упражнение «идушие вниз сравнения». Суть в том, что личность сравнивает себя с людьми, у которых еще хуже вышло разрешить подобную ситуацию, в настоящее время в когнитивно-поведенческой терапии используется «когнитивный континуум» аналогичная техника, которая позволяет проработать негативные убеждения в отношении себя. К сожалению, не всегда применение техник гарантирует положительный результат, иногда личность ставит к себе очень завышенные требования и, когда выбранный копинг не срабатывает, приходится столкнуться с личностным кризисом. Возникновение подобных ситуаций связано с тем, что индивидуумом было потрачено очень много внутренних ресурсов, а цели были выбраны на длительный жизненный промежуток и являлись в большинстве случаев планами на будущее. Отечественные исследователи описывают варианты стратегий с использованием приспособляющего поведения, где ключевым является переоценка отношения к ситуации, переосмысления своих эмоциональных реакций. Отдельно выделяются вспомогательные приемы, которые у зарубежных психологов являются частью общих стратегий [18]. Так, уход и избегание классифицируются дополнительными приемами снижения уровня стресса и

преодоления сложных задач. В данном контексте рассматриваются не только прямые физические действия, но и мысленный уход от травмирующей или тревожащей ситуации, отрешенность при принятии решений, связанных с преодолением стресса [4].

Изучение поведенческих стратегий с позиции психофизиологов позволяет глубже понять взаимосвязь между психическими процессами и физиологическими реакциями организма. В. В. Немец и Е.П. Виноградова описывают связь паттернов поведения с заболеваниями сердечно-сосудистой системы, язвенными болезнями. Работники, склонные к постоянным достижениям на работе, проявляющие агрессию и стремящиеся к быстрым высоким результатам, имеют зачастую повышенное кровяное давление, но если они меняют свое поведение, не реагируют на раздражители от внешней среды или коллег, то показатели их здоровья улучшаются. Ученые обращают внимание на исследования И. Фридмана, связанное с изучением уровня холестерина у банковских работников. Исследователь замерял уровень холестерина у сотрудников, испытывающих стресс в период подготовки годового отчета, сравнивал его с коллегами, которые не тревожились при выполнении идентичной работы и имели нормальный уровень холестерина. Итогом данного исследования стал вывод, что диета и фармакологические препараты не результативны в снижении холестерина. Снижения удалось достичь при помощи переосмысления ситуаций, вызывающих у организма стрессовые реакции.

Е.П. Виноградова и В.В. Немцов провели своё исследование по изучению поведенческих стратегий и эффективной адаптации к среде у животных, при этом в их научных работах также имеются данные исследований людей в стрессовых ситуациях. Доказанным является то, что и людям, и животным необходим контроль над ситуацией и при этом свободный выбор [26]. Интенсивное неконтролируемое стрессорное воздействие повышает активность симпатической нервной системы, что влечет за собой длительную выработку кортизола. В рабочей и повседневной

деятельности можно отследить этот процесс снижением мыслительной деятельности, ухудшением внимания, проблемами с памятью, так как идет разрушение нейронов в гиппокампе. В исследованиях на крысах было выявлено, что через месяц эксперимента по нахождению в среде, к которой невозможно адаптироваться, нет контроля над ситуацией и постоянны неблагоприятные условия пребывания, у активных ранее животных наблюдается состояние, схожее с депрессией.

В разрезе исследования влияния профессионального стресса на педагогов стоит учитывать уровень кортизола. Учителя основную часть рабочего времени проводят в аудиториях со слушателями, при этом ученики могут быть разные. Практически в профессиональном опыте каждого преподавателя были классы, в которых большинство учащихся имели оценочную позицию и искали ошибки в работе педагога [46]. Зачастую профессионализм преподавателя оценивают родители, из-за этого коммуникация с ними для многих работников образования является наиболее стрессовым фактором. В момент выступления перед оценочной аудиторией повышается выработка гормона кортизола, что влияет на высокий уровень сахара в крови и артериальное давление, учащается сердцебиение. Постоянно высокий уровень «гормона стресса» влияет на циклы сна и бодрствования, может нарушать метаболизм, снижаются иммунные и репродуктивные функции организма [39]. В рабочем процессе такой педагог демонстрирует раздражительность, не может вовремя сдать нужные документы, нарушается планирование работы, на уроках заметно увеличивается темп речи [62].

Главной целью различных копинг-стратегий является адаптация к стрессовым ситуациям. Постепенное снижение эмоционального и физического напряжения, приспособление к проблеме или ее преодоление путем разрешения ситуации. Адаптация является прежде всего поэтапными реакциями психики на объективную ситуацию, отображением поведения, необходимого для проживания специфической задачи [38].

Адаптивные реакции берут свое начало с субъективных ощущений, являющихся ответными реакциями на ситуационные характеристики, затем они преобразуются в попытки выстроить поведенческие, эмоциональные и когнитивные копинг-стратегии, так как привычные, автоматические способы не работают [28].

Можно говорить о том, что большинство исследований особенностей адаптации раскрывают проблему с учетом трех аспектов. Первым является когнитивная репрезентация, суть данного механизма приспособления заключается в том, чтобы субъективное восприятие ситуации согласовывалось с ответной реакцией – целями субъекта, тогда наступает внутренний баланс. Данный прием применим только к внутренним процессам, что может называться внутренним приспособлением. Когда у человека есть чувство спокойствия, опоры внутри себя, то внешние стандарты становятся субъективно менее значимыми и тревожащими, даже если объективно ситуация непростая и сложная. Второй аспект – соотношение между субъективным восприятием и объективными требованиями ситуации. Третий представляет равновесие соотношений между адаптивным ответом и реальными требованиями ситуации.

Изучение механизмов копинг-стратегий является одной из центральных тем при исследовании рабочих стрессов. Саморегуляция своего психологического состояния, умение применять совладающие поведение входит в обязательный набор навыков при приеме на работу для менеджеров и управленцев, при этом практически не диагностируются у педагогов и не учитываются при распределении рабочей нагрузки [8]. В зарубежных статьях данный вопрос поднимается, но глубоко не исследуется, за последние три года большинство выводов было сделано на основе анкет и опросников, составленных в свободной форме сторонними ненаучными организациями. Хотя есть множество методик, которые доказали свою валидность, так, Е. Старченкова проводила исследования проактивного совладающего поведения, используя опросник PCI, авторами которого

являются Л. Аспинвалл, Р. Шварцером, Е. Грингласс. Данная анкета разработана исходя из теории когнитивной оценки Р. Лазаруса. Ученые расширили представление о важности учета временного понимания долгосрочного поведения, которое можно отследить до возникновения стрессовых ситуаций. Проактивная стратегия является образом жизни, главной идеей которого является умение брать ответственность за происходящее на себя, не искать виноватых вокруг и не оправдывать поражение условиями внешней среды. Люди, живущие с ощущением собственной ответственности за свою жизнь, обладают высоким социальным интеллектом, склонны к оптимистическому взгляду на мир, ценят свое время и энергию, поэтому умеют ее рационально использовать, что позволяет избегать дефицита энергетического ресурса [55]. В ситуациях стресса умеют быстро адаптироваться к ситуации и мобилизуют свои психологические силы [50]. Стоит отметить, что важным при формировании такого вида стратегий является социальная среда, то, как она учит преодолевать ситуации с высоким уровнем затрат эмоциональных ресурсов. Другие биполярные типологии не учитывают психосоциальные и когнитивные факторы.

Е. Старченкова адаптировала диагностику под отечественный менталитет. Проведя исследования, ученая сделала вывод, что использование проактивного совладающего поведения имеет важное значение в преодолении рабочих стрессов и синдрома выгорания.

Преодолевать дистресс до того, как он наступит, возможно с помощью обучения сотрудников организации навыкам ставить цели, важные именно для личности, а не только для предприятия. Развивать умение всего коллектива ценить ресурсы и поощрять личностный рост сотрудников [49]. Оценивать риски по повышению уровня стресса и предотвращать их на этапе планирования работы. Обозначать цели с возможностью разложить их на более мелкие и конкретные задачи, спрогнозировать их решение. Давать возможность работникам высказать свои предположения относительно других вариантов решения задач, создания альтернативных вариантов,

проанализировать ресурсы для облегчения достижения цели [47]. Ввести практику эмоциональной поддержки работников с возможностью высказывать и проживать свои чувства, что позволит регулировать эмоциональное состояние и объединит коллег. Предоставить своевременно доступ к получению информации, наладить обратную связь и умение давать правильные рабочие советы [5]. Понимать, что в периоды стрессовых ситуаций на работе сотруднику важна поддержка социального окружения и возможность получить ее беспрепятственно без длительного ожидания.

1.2 Теоретические подходы к оценке стресса и его влияния на психическое здоровье сотрудников организаций в зарубежной и отечественной психологии

Стресс профессионального характера – чувство напряжения – появляется у работника при внешних отрицательных и экстремальных воздействиях, которые связаны с его профессией. Разделяют три вида профессионального стресса: напряженность эмоционального, информационного и коммуникативного типа. Во время получения огромного количества информационных знаний часто может появиться напряжение, в те моменты, когда работник не успевает управиться с поставленными задачами, правильно составить рабочий график, надлежаще оформить принятое задание по причине нехватки времени, появляется стресс от информации. Напряженность часто возрастает, если от принятого решения очень многое зависит, в том числе во время непонятных ситуаций и нехватки данных. Напряженность эмоционального плана иногда очень сильно затрагивает персону из-за того, что основные намерения и значимости (относящиеся к его работе) для человека начинают ослабевать.

Ощущение стресса проявляется в опасных ситуациях (правдивой или неправдивой); когда человек чувствует вину, перетерпел унижение или

обиду; во время разногласий в коллективе, приводящих к конфликту с руководством, резкому прекращению деловых отношений с коллегами.

Исследовательский интерес в области профессионального (рабочего) стресса заметно возрастает в течение последних двух десятилетий. Увеличение стрессового показателя в рабочем пространстве считается важной научной проблемой из-за того, что это влияет на функциональность, производительность и качество труда, здоровое самочувствие персонала. Аналитические данные дают понять самые главные стрессовые факторы в профессиональной деятельности работника: незнание роли, неумение контролировать себя, рабочая загруженность и т.д. [1, 66]. Также это влияет на растущую психологическую напряженность, психосоматические расстройства, влекущие неблагоприятные последствия в поведении [63]. Изучение стрессовых состояний в профессиональном процессе обозначается тем, что по существу нестандартного механизма при управлении рабочим стрессом столь необычный вид выражает всю особенность физического и психического роста. Г. Сальвенди и Дж. Шарит определили рабочий стресс как многомерное проявление, отражающее физически и психически сложную обстановку на работе [11]. Основываясь на данном определении, Занковский А.Н. выделил нижеизложенные исследовательские пути для определения стресса: «обозначить ряд вариаций (факторов) данного явления, согласно изучаемому типу производственной активности; определить «желаемые участки» (как объективные, так и субъективные рабочие реакции) во всех изучаемых областях; создать универсальность в расхождениях, с целью сопоставить реакции в любой области; распознать «значение» любой изучаемой области» [1]. При изучении жизненно-стрессовых ситуаций некоторые ученые анализировали профессиональный стресс на определенных видах специальностей, в этот же момент иные ученые посвящали большее внимание «ролевому» стрессу. Главным определением в исследовательских источниках о профессиональном стрессе считается регулирование (корректировка и оценивание) вариантов и продуктивности

самой деятельности. Р.А. Карасек в своих научных трудах нацеливался на проектирование суммарной стрессовой теории на рабочем месте, и главной тематикой являлась проблема в регулировании. По окончании исследовательских работ была составлена гипотеза о том, что пережитый стресс проявлялся при соотношении двух параметров: регулирование и обязательство («рабочая распространенность» и «психические потребности»).

Существуют должности с большой степенью регулирования, но с довольно заниженными требованиями. Должности с более-менее низкой ответственностью (уборщик, продавец) имеют низкую возможность в контроллинге, но здесь не предъявляются высокие психические запросы. Существуют типы деятельности (должности), которые отличаются большой степенью напряженности, в случае чего персона с высокой долей обязательств начинает слабо контролировать методику и итоговые значения при выполнении задач. По мнению автора, для «активных» должностей выдвигается больше требований, однако это компенсируется преимуществом большей значимости в коллективе и более высоким влиянием (адвокаты, бухгалтера, медицинские работники). Следует отметить, что педагоги в средней общеобразовательной школе также входят в «активную группу», а значит, наиболее подвержены профессиональному стрессу [37].

На сегодняшний день при многообразии публикаций со словом «стресс» оказывается не так много действительно научных работ, совсем немного не только теоретических работ, но и публикаций с данными исследований. Наибольшее количество статей как в российских, так и в зарубежных источниках посвящены проблеме производственного стресса у менеджеров и на предприятиях, где большинство должностей инженеры, рабочие, совсем немного касается педагогов. Из множества проанализированных источников большинство являются теоретическими и базируются на информации, которая не является современной. Наиболее интересными аспектами изучения профессионального стресса является, то

как работники воспринимают время и как это отражается на уровне профессионального стресса. В данном контексте корректным будет введение термина «самоменеджмент», или управление временем, также важно понимать, что в работе имеется в виду феномен психологического восприятия времени. «Самоменеджмент является умением использовать проверенные методы работы в практике, чтобы наиболее полно и со смыслом использовать время» [15]. За последние десятилетия скорость обработки и передачи информации увеличилась во много раз, поэтому умение управлять временем является одним из важных навыков и для педагогов.

С одной стороны, учителя работают в четких временных границах: время урока, перемены, рабочая нагрузка, определяется количество часов, ставок, но при этом никак практически не считается время, затраченное на проверку, подготовку к урокам, а главное – к решению задач, не являющихся напрямую педагогическими, предметными [67]. Наибольшее количество таких ситуаций возникает у классных руководителей. Конфликты между учениками, нарушение дисциплины, организационные вопросы, ответственными за которые делаются классные руководители, общение с родителями, которые не всегда соблюдают временные рамки, ведение чатов, групп класса [73]. Для того чтобы понимать, как это связано со стрессом, стоит обратиться к исследованию Е.И. Головаха и А.А. Кроника. Исследователи изучили переживание времени у людей в возрасте от 28 до 42 лет. На основе полученных данных был произведен анализ и сделаны выводы о том, что есть три основных фактора переживания времени. Они же являются ключевыми координатами: континуальность-дискретность, напряженность времени, эмоциональное отношение к диапазону времени. Ученые, проводившие исследование, считают, что это является основными координатами пространства переживаний времени, специфические базисные свойствами психологического времени личности. Дискретное восприятие времени ощущается, как неровное, разнообразное, прерывистое. Континуальное, наоборот, цельное, плавное, однообразное. Закономерным

является тот факт, что один и тот же работник при разных ситуациях по-разному воспринимает время, из этого следует, что континуальность-дискретность являются индивидуальными характеристиками восприятия времени. Е.С. Кузьмин по итогу исследований, связанных с восприятием времени, выделил три типа личности, отражающих ощущение рабочего времени: стратеги, тактики, операционисты.

Стратегами являются 10-20% работников, по мнению Е.С. Кузьмина, люди, относящиеся к этому типу, как правило, достигают экспертного уровня, высшего мастерства за счет того, что могут согласовывать свои действия с долговременной перспективой. Тактики составляют 50-60%, они являются промежуточными между «стратегами» и «операционалистами», могут мыслить на долговременную перспективу, но нет так четко, как стратеги, из-за того, что воспринимают время не столь однообразно и могут поддаться ситуации. Операционалистами могут быть в организации 15-20%, им сложно принимать новые задачи, они имеют склонность идти на поводу ситуации, для них время часто ощущается как запутанное и одномоментное.

В современных научных источниках не найдено информации о том, являются ли вышеописанные типы личности постоянными или они могут изменяться под воздействием различных факторов. Кроме того, в исследованиях Е.С. Кузьмина и Е.И. Головаха не рассматриваются физиологические, неврологические особенности испытуемых и их взаимосвязь с ощущением психологического времени. Однако ученые изучили фактор напряженности времени, который является основной проблемой психологии времени. С данным феноменом связаны растяжимость, субъективная скорость и насыщенность времени. Доказано, что при использовании техник внушения, где используется установки на ощущение увеличения скорости времени, человек начинает испытывать внутреннее напряжение, и ровно обратная реакция происходит при директивах, направленных на замедление [11]. На основании этих знаний Е.И. Головах и А.А. Кроник выдвигают гипотезу о двух типах

индивидуальных временных концепций – статической (замедленной) и динамической (поспешной). Так, люди, обладающие динамической концепцией, ощущают время как сжатое, быстрое, насыщенное, пульсирующие. Они живут в потоке задач, решений, дел и ощущают себя во «временном потоке». Ровно наоборот воспринимает время человек в статической концепции, для него это растянутое, не требующее организации и спешки ощущение временного диапазона. Ученые заметили, что жители крупных городов больше являются носителями динамической модели восприятия времени, а горожане маленьких городов воспринимают время статически. В настоящее время данный вывод требует уточнения, так как, кроме географических показателей, в современном мире огромную роль играет восприятие времени через нахождение в Интернете, где стираются количественные данные и при этом возрастает скорость передачи информации, что требует от каждого незамедлительных действий [68]. Нельзя не учитывать фактор эмоционального отношения ко времени. Временная ограниченность порождает негативные эмоции, страх, гнев, тревогу, тогда как ощущения того, что время не имеет конца, порождает положительные эмоции. Е.И. Головах и А.А. Кроник делают предположение, что главным в переживании ограниченности времени играет глубина будущей временной перспективы [11]. Ученые считают, что оптимизмом обладают люди, которые согласуют свои цели с отдаленной временной перспективой. К сожалению, данные исследования никак не учитываются при распределении рабочих нагрузок на педагогов, что только добавляет дополнительных факторов к возникновению повышенного уровня профессионального стресса. Однотипное расписание при многообразии оперативных задач и личностных особенностей педагогов не учитывает индивидуальные временные рамки для решения той или иной рабочей задачи. Активно исследуются способы повышения рабочей эффективности и ощущения времени в бизнесе, где распределяют сотрудников на проектную

или операционную работу, в том числе и с учетом их восприятия времени, но эта практика не внедряется в образовательные учреждения.

1.3 Взаимосвязь профессионального стресса и его влияния на психическое здоровье педагогов средних общеобразовательных школ

Рассмотрим основные подходы к оценке стресса и его влияния на психическое здоровье сотрудников организаций.

Есть некоторые разновидности моделей психологии и стрессовых теорий. Ниже изложены наиболее распространенные.

Мичиганская модель (в разных формах) спроектирована в Институте социального исследования Мичиганского университета (США).

Такая стрессовая модель провоцируется средой в социуме, выражает исключительность в понимании персоной различных показателей данной обстановки и реакций, к тому же есть вероятность дальнейших последствий от данного влияния на психику личности.

Иная популярная в науке стрессовая модель в рабочем пространстве была обозначена Дж. Драт, суть ее состоит в том, что причиной возникновения напряжения, как и в социальной модели, является объективное (настоящее) явление, которое в зависимости от механизма оценки начинает пониматься как субъективное определение. Такое оценивание переходит в стадию принятия решений о воспроизведении точных реакций, которые составляют значительное понимание поведения, а не комбинацию различных реакций психического и физического характера, как в случае социальной модели. Невзирая на тот факт, что рассмотренные выше подходы координируются друг с другом, у них имеются важные отличительные особенности.

В соответствии с когнитивным подходом самым наилучшим способом для описания профессиональных стрессов была модель, обозначенный

Г.Р. Хокке. Из-за расхождений в постановках активности с когнитивными объектами персоны провоцируют активность одной из линий регулирования, что помогает уменьшить расхождения. Начальная часть заключается в намерениях о том, «как можно лучше работать» (недолговременные, динамичные) или как можно развить иные дополнительные умения (долговременные). В себе они содержат активные адаптационные усилия, так как нацелены на избавление от отличий с использованием управленческих заключений, чтобы начался рост в применении когнитивных данных. Иные две линии также созданы для уменьшения различий: вторая линия исполняется с помощью оценочных корректировок для уровней требования и/или поставленных задач основной деятельности; третья - с помощью контроля внешних факторов рабочей атмосферы, однако это становится возможным лишь тогда, когда есть большой уровень субъективного регулирования. Данные типы стрессового контроля имеют различные уровни расходов ресурсов. В первом варианте (прямое когнитивное регулирование) энергичность поддерживают в должной степени при высоких усилиях и физической предприимчивости. Вторым вариантом (когнитивный пересмотр) - стабильность психологической кондиции при уменьшении производительности основного производства. Третий вариант (непрямое когнитивное регулирование) – результативность действий поддерживается без помощи добавочных усилий, к примеру, при помощи усовершенствованной стратегии или улучшенным обеспечением работы. В рамках данного стиля напряженность формируется трудностью при содействии (поддержке) задач производства и отталкивается от применения прямого когнитивного регулирования. Напряженность часто формируется на стадии чувствительно возросшей работы (попытки стали выше универсальных субъективных чувств), в основном в моменты, когда невысокое персональное регулирование над процессом не выдает способов для свободы в выборе манеры поведения. Напряжение взаимосвязано с адаптацией поведения и включает в себя большие субъективные попытки,

провоцирование и компенсаторное регулирование активности [69]. Однако напряженность и стресс не одно и то же. Наиболее детально аппарат когнитивного оценивания обозначил Т. Сох. Ученый относит к данному аппарату:

- личностные запросы;
- персональные различия, навыки и совокупную возможность в адаптации к запросам (персональные данные);
- лимитирование из-за возникших ситуаций, которые влияют на приспособление;
- причины внешнего происхождения.

Полное сопоставление причин не будет считаться главным для появления стресса.

Тотальная степень запросов не будет считаться обозначающим фактором для появления стресса. Более значимо расхождение, проявляющееся на уровне стыка необходимостей и персональных ресурсов, при этом степень несогласованности может определить или только активацию функциональности (напряженности), или только при его масштабных значениях – стрессовый рост [32].

Когнитивный подход считается самым детальным и подходящим для оценки уровня стресса учителей средних общеобразовательных школ.

Продолжая производить анализ психических стилей и гипотез профессионального стресса, рассмотренных в изданиях Э.Ф. Зерра, и выстраивая стрессовое положение персоны, можно вывести три главных шага:

- увеличение напряженности;
- самоощущение стресса;
- снижение чувства психологического напряжения.

Длительность первого шага может иметь различные вариации и отталкивается только от персональных ритмов индивидуума. Одни могут возбудиться за короткое время, а другим требуется «держаться» в себе

напряжении на протяжении продолжительного промежутка времени. Единым для любого стиля реагирования считается последовательность в поведенческих различиях персоны, живущей в стрессе. Поведение моментально изменяется на «иное значение». Данный факт будет проявляться по-разному, те люди, которые считались миролюбивыми и бесконфликтными, могут стать раздражителями и начать провоцировать спорные ситуации. Энергичная и подвижная персона неожиданно становится замкнутой, тихой и отдаленной. Человек старается отвести взгляд от другого, тематика беседы переводится в другое русло от важных, имеющих значение пунктов, до личностных словоизлияний вида «Ты сама такая (такой)». На первом шаге в стресс несет в себе конструктивную характеристику и даже может увеличить производительность рабочей среды, затем понемногу снижая саморегулирование. Сотрудник теряет навык в осознанном контроле поведения. Второй шаг в последовательности развития стресса берет начало в пункте В, где случается растрата продуктивности и признанной самодисциплины (всего или его части). Природный феномен цунами зачастую сравнивают с воздействием деструктивного стресса на психическое состояние персоны. Субъект, попавший под влияние деструктивного чувства, часто слабо дает своим действием отчет. Длительность двух стадий строго персональная. Период может отсчитываться от пары минут или несколько часов до пары недель. Потратив накопленную энергию, субъект начинает чувствовать пустоту и изнеможение. Третий шаг намечает окончание процесса и ведет человека обратно «в себя», при этом зачастую ощущается вина за содеянное. Через некоторое время стресс может вернуться, что образует некий сценарий стресса. Виды сценариев стресса будут изложены далее.

В одном из подходов к изучению стресса, а в частности среди сторонников ситуационного подхода принято уделять значительное внимание жизненной ситуации. Интерпретация термина «жизненная ситуация» лежит в плоскости психологии субъекта и психологии, философии

человеческого бытия. Только при контексте и неразрывной связи субъекта с тем, что его окружает, его личностными характеристиками, культурными и бытовыми особенностями можно определить, что для субъекта является смысловым и ценностным контекстом и что для самого человека будет определяться как трудная ситуация. По мнению В. Знакова, ситуация приобретает психологическое содержание трудной или легкой в результате того, как человеку воспринимает, категоризирует, понимает и, соответственно, как себя в ней ведет.

В настоящий момент среди научного сообщества существует сложность в четком определении понятия «трудная жизненная ситуация» в контексте психологии. Следствием данной сложности во многом является описание характеристик, которые определяют ситуацию как трудную. При попытке выделить все объективные и субъективные маркеры сложной ситуации, которые бы смогли четко определить само понятие, происходит рассогласованность в принятии единой терминологии.

Для того чтобы все же конкретизировать определение и его характеристики, стоит обратиться к более широкому понятию – «жизненная ситуация». Е.Ю. Коржова считает, что всякая социальная ситуация является жизненной. В качестве примера Е.Ю. Коржова рассматривает конфликтную ситуацию, которая включена в контекст жизни любого человека, каждый индивид на своем пути соприкасается с ней. Но необходимо заметить, что не всякая конфликтная ситуация все же будет социальной, но тем не менее любая критическая ситуация будет жизненной. Следующая сложность в определении возникает с тем, что не все конфликтные и жизненные ситуации критические, так как человек испытывает и проживает положительно эмоционально окрашенные ситуации. Индивид может проживать проблемные и сложные ситуации, испытывать противоречия в разных социальных взаимодействиях, но не все трудные ситуации будут стрессовыми. Само понятие «жизненная ситуация» многозначно и обогащено множественными смыслами смежных категорий.

Такие же сложности возникают с определением «профессионально-трудной ситуации». Если опираться на психологию человеческого бытия, то термин «трудная ситуация» - это прежде всего личная интерпретация субъекта внутри ситуации, который оценивает и воспринимает ее для себя как сложную, а не внешние качества жизни или субъекты, воздействующие на индивида. Будет ли ситуация восприниматься как трудная, зависит от индивидуальной особенности ее восприятия, когнитивной оценки субъектом ситуации и от личностных ресурсов стрессоустойчивости индивида [12].

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что феномен трудной жизненной ситуации прежде всего является предметом изучения психологии человеческого бытия, но неразрывно связан с психологией стресса и поведения.

Несмотря на все обозначенные сложности в определении термина «сложная жизненная ситуация», тем не менее можно обобщённо выделить наиболее частые характеристики трудной ситуации. Индивид, воспринимающий жизненную ситуацию как сложную, определяет ее и как значимую. В данный термин входят личные представления работника о ситуации, такие как: неподконтрольная, неопределенная или сложная прогнозируемость событий и результатов. Все перечисленное усиливает стрессогенность, если личных ресурсов недостаточно по отношению к требованиям ситуации. С.А. Трифонова выделила четыре уровня анализа ситуации:

- ситуация как система внешних по отношению субъекту условий, обуславливающая его активность и задающая пространственно-временные границы ее реализации;
- как комплекс условий, опосредующий активность человека;
- как продукт и результат взаимодействия личности и среды;
- как состояние субъекта в условиях неопределенности.

Для описания трудной ситуации в аспекте стресса В. Абабков и М. Перре предлагают использовать как объективные, так и субъективные

характеристики ситуации. В качестве психологически объективных параметров стрессовой ситуации авторы называют:

- валентность – присущую ситуации стрессогенность;
- контролируемость – имеющиеся возможности для контроля над ситуацией;
- изменчивость – вероятность того, что ситуация изменится сама по себе, т. е. в результате собственной динамики (например, погода);
- неопределённость – степень ощущений, в которых нет достаточной информации для ясного понимания ее смысла;
- повторяемость – вероятность повторения стрессовой ситуации.

Справедливо отмечается, что стрессовые ситуации могут изменять свои объективные психологические особенности в результате копинга или, наоборот, оставаться стабильными, несмотря на все усилия, прикладываемые человеком.

Выше были рассмотрены объективные характеристики стрессовой ситуации, но не менее важными, а иногда и даже и более значимыми, являются субъективные. Важной особенностью субъективного восприятия характеристик стрессовых событий, ситуация является иногда не совпадающая динамика с объективными параметрами ситуации. Что еще раз подтверждает необходимость описывать стрессовые ситуации с точки зрения субъективных и объективных характеристик.

Такие ученые, как А. Абаков и М. Перре, к субъективным параметрам стрессовой ситуации относят:

- валентность – субъективное значение ситуации, которое влияет на ее стрессогенность, что индивидуально обусловлено;
- контролируемость – субъективную оценку личной способности контроля над стрессовой ситуацией;
- изменчивость – субъективную оценку того, что стрессовая ситуация изменится самостоятельно, без участия субъекта;

- неопределенность – субъективную оценку неопределенности и неясности ситуации;
- повторяемость – субъективную оценку повторяемости стрессовой ситуации;
- осведомленность – степень личного опыта переживания подобных ситуаций [29].

Все приведенные объективные и субъективные характеристики могут быть отнесены к системно-экстернальным (внешним) или системно-интернальным (внутренним состояниям).

Если рассматривать, что некоторые трудные жизненные ситуации могут быть рабочими и стрессовыми, то, следовательно, они могут являться одним из факторов профессионального стресса среди сотрудников средних общеобразовательных школ (педагогов и административного персонала). В системе управления государственных средних общеобразовательных школ с регулярной периодичностью возникают ситуации, обладающие объективным и субъективным набором стрессовых характеристик, а именно изменчивые, неопределенные, неконтролируемые и повторяемые ситуации [33].

На данный момент нет единства в понимании оценки стрессовых ситуаций, в русскоязычном психологическом сообществе отсутствуют разработанные и утвержденные единые шкалы и опросники, тем не менее некоторые модели и методики вполне подходят для оценки стрессогенности трудных ситуаций в профессиональной деятельности.

Одна из популярных моделей – это оценка характеристики ситуации при помощи Калифорнийского ситуационного теста, которая позволила американским ученым Дж. Браун и Дж. Блоку выделить четыре дополнительные ситуационные характеристики стрессовой ситуации: структура, конвергентность (схожесть), дивергентность (расхождения), оцениваемость. Все эти параметры по результатам исследования получили числовое выражение, и чем его значение выше, тем в большей мере данный параметр выражен в ситуации.

Оценка трудной жизненной ситуации, стрессовой ситуации и стрессовой профессиональной ситуации требует комплексного применения различных методик и шкал, которые могут варьироваться в зависимости от объекта исследования.

Любой сотрудник имеет свой персональный поведенческий стиль при стрессовых ситуациях [64]. Неповторяемость сценариев при стрессе обусловлена различными факторами, в которые входят генетические, психофизиологические, гендерные, социально-исторические аспекты, под их воздействием формируется способ реагирования и проживания сильного стресса [57]. При этом для отдельных видов профессий характерны специфические причины раздражительности, запускающие стрессовые сценарии. Для педагогов средних общеобразовательных школ можно выделить несколько видов стресса, повторяющихся сценариев стресса.

Стресс коммуникативного происхождения в рабочей среде.

Раздражение при деловых переговорах. Главным провокатором раздражения считается увеличение усталости и опустошение по причине избыточного количества работы учителей. Когда идет урок, учителям нужно дисциплинировать своих учеников, и с предельной внимательностью общаться с каждым из них. Постоянное раздражение в рабочем пространстве может проявляться особенностью «громко» разговаривать. Также люди зачастую начинают раздражаться из-за внутренней неуверенности. Из этого следует, что невысокая самооценка может стать стартером раздражения. Беспокойство, недовольство своим эго по причине своих должностных обязанностей часто выражается раздражением при беседах [40].

Коммуникативная агрессивность. Необычная модель возникновения тяжелого и негативного самочувствия.

Неуравновешенность моментально выстраивается в коммуникативную агрессивность это необычная модель тяжелого и негативного самочувствия. Агрессивность при общении в рабочей обстановке демонстрируется в попытках обесчестить и оскорбить оппонента в конкурентных условиях,

сломить положение и значимость любого сотрудника, попытки избавиться от коммуникативного контакта с установленной персоной [56]. Агрессивность в эмоциях помогает презойти порог настоящей и нереальной атаки. Стоит заметить, что такой поведенческий стиль считается облегчением психической напряженности на работе, показыванием превосходства. Агрессивность при общении подразделяют на физиологическую и вербальную (разговорную). Разговорную разделяют на прямой или косвенный (претензии по мелочам, инсинуация, нереагирование на обращение за помощью, обман, устрашение), ситуативный (неожиданные и отрицательные эмоции), нацеленный на иного человека (нападки на других) или же на себя (самоосуждение). К несчастью, работник часто не замечает за собой агрессивного поведения, но часто видит проблемы с саморегуляцией у других. Такое поведение создает напряжение в коллективе, в котором как агрессору, так и другим людям психологически сложно работать. Следует отметить, что особая опасность этого вида стресса в сфере образования состоит в том, что коммуникативная агрессия может быть направлена на учащихся.

Трудности и проблемы возникают, когда у работника нет внутренних ресурсов для достижения, ожидаемого от него уровня успешности в профессиональной деятельности. Это явление носит название «профессиональный стресс достижения».

Весомое значение в формирование стрессового состояния вносит страх совершить ошибку [71]. Возрастает ощущение паники в совершении чего-нибудь неверного у сотрудника в нескольких ситуациях: когда персона является перфекционистом и когда за совершенную ошибку могут наложить серьезные штрафы (снижение заработной платы, понизить и т. п.). Более высока степень при попытках стать самым лучшим и преуспевающим [70]. Работники образования привыкли ставить оценки и выявлять ошибки учеников – это же критерии они переносят на оценку своей деятельности.

Еще один вид стресса – стресс подчинения. Часто ощущение стресса в большей степени проявляется у сотрудников, находящихся в подчинении. У работников разная природа особенностей, некоторые отличаются высокой производительностью в своей работе (из-за того, что у нее низкий уровень обязательств), другие же, напротив, отягощены состоянием подчиненного. Психология выделяет три вида в поведении сотрудника: экспертное, руководящее и исполнительное. Исполнительное состояние – это когда работник, который тоже ощущает неуютность от высокой доли ответственности в различных ситуациях, в необходимости принимать правильное решение, регулировать прочих сотрудников, обозначать позитивные или отрицательные стили влияния. Такой работник зачастую показывает чувствительную эмоциональность, беспокоится в ответственные моменты, пытается не конфликтовать, переживает, если его принижают, тревожиться «в любом случае» [72]. Он нацелен на исполнение своих обязанностей, так как для него это не стыкуется с напряженностью от важности решения. Сотрудник, имеющий психически устойчивые черты характера, которые соответствуют типу исполняющего, не будет чувствовать стресс от подчинения. Экспертное состояние – это когда работник тоже не испытывает комфорт от того, что ему нужно регулировать работу других людей. Главное отличие от исполнительного состояния в том, что у него не будет проявляться необходимость в повиновении. Наоборот, при таком стиле сотрудник работает более продуктивно в среде рабочей свободы. Часто такой сотрудник имеет высокие профессиональные качества и умения, свое собственное мнение, которое он может безмятежно высказать, даже при расхождении с мнением руководства. Работник не провоцирует и не избегает конфликтов с высшими должностями. Такой сотрудник может моментально найти другое место работы, в иной фирме. Если работник по психическому стилю является специалистом, то повиновение начальству будет вызывать у него ощущение стресса. Руководителем считается работник, имеющий управленческие навыки и способность уладить споры. Такой человек будет

сражаться за высокие позиции и за власть, он требует высокую должность и без раздумий может взять на себя обязательства. Такой сотрудник тоже чувствует стресс от подчинения и борьбу за власть. В сфере образования многие работники не имеют возможности взять на себя роль, соответствующую их психологическому типу [34]. Все вышеперечисленные стрессовые сценарии приводят к длительному негативному стрессу-дистрессу, вызывая выгорание и ухудшение когнитивных способностей, развитие психофизических расстройств (например, панических атак или головных болей напряжения), а в критических случаях к трудовой недееспособности от нескольких месяцев до года.

В последние пять лет многие ученые разных стран активно исследуют проблему выгорания педагогов, хотя это лишь одна из стадий профессионального стресса [14]. В то же время крупных современных научных исследований о влиянии стресса как многоаспектного явления на психическое здоровье педагогов практически нет. Возможно, это связано со сложностью изучения напряжения в рамках теоретической модели, так как при таком подходе всегда будут какие-то логические ограничения. Кроме того, сегодня термин «учитель» применяется практически ко всем работникам различных учебных заведений, что также является проблемой для масштабных изысканий. Общеобразовательные школы одного региона могут существенно различаться по уровню финансирования, стилю руководства директора, требованиям администрации к учителям, запросам родителей к образовательному учреждению [52, 65]. Несмотря на сложность предмета, изучаемого в рамках российских школ, исследования по этой теме все чаще проводятся среди зарубежных коллег, особенно в США.

Современные обзоры научных статей, рефератов, исследований доказывают, что работники подвержены профессиональному стрессу независимо от места жительства и рода занятий. Существуют значительные различия в уровне стресса. На этот результат влияют экономические темпы

развития страны, заработная плата, специфические социокультурные характеристики, а также мышление самого человека [6].

Основываясь на предположении позитивной психологии, личные качества, такие как оптимизм, могут играть фундаментальную роль в смягчении воздействия стресса на психическое здоровье. Однако, хотя связь между профессиональным стрессом и психическим здоровьем не удалось смягчить, в текущем исследовании это удалось сделать за счет связи между стрессом и выгоранием. Это означает, что позитивные ожидания в отношении жизни могут являться существенными при оценке давления как гибкой угрозы, тем самым повышая свою психологическую приспособленность к истощению. Существенные различия между работниками из Китая и США в отношении воздействия или управления стрессом оказались весьма существенными из-за культурных особенностей каждого народа. Хотя китайские сотрудники находились под огромным давлением, они демонстрировали более высокий уровень социального, эмоционального и психологического благополучия по сравнению с сотрудниками Кабо-Верде, учитывая влиятельную коллективистскую культуру первых. Азиатские люди лучше справляются с жизнью и более эффективно контролируют свои эмоции, потому что в коллективистской культуре люди склонны приспосабливаться к требованиям других. Эмоциональное и психологическое благополучие по сравнению с работниками Кабо-Верде, учитывая влиятельную коллективистскую культуру первых, что приносит пользу в копинг-процессе [53]. Таким образом, культурные аспекты и личные характеристики (оптимизм) должны учитываться при охране и укреплении психического здоровья на рабочем месте.

Исследования профессионального стресса педагогов, проведенные в США, показывают, что американские учителя также имеют более высокий уровень профессионального стресса и связан он с теми же факторами, что и их российские коллеги. Марк Гринберг, исследователь стресса учителей,

предполагает, что педагоги испытывают давление из трех основных источников: проблемы с поведением учащихся, стандартизированные тесты и нестабильное школьное руководство, учителя, низкая заработная плата, много обязанностей и ответственности, и часто эта работа не оплачивается дополнительно [25].

Терминология является новой для подхода американских исследователей к стрессу. По словам исследователей Тери Вуд и Криса Маккарти, ранними симптомами стресса и выгорания являются:

- чувство раздражения и неадекватности при мысли о школе;
- соматические симптомы, такие как мигрени и нарушения сна;
- уход от коллег или конфликты с коллегами;
- сложно сконцентрироваться на работе;
- отсутствие или желание пропустить школу.

Хотя термин «выгорание» часто применяется к учителям, «сосредоточение внимания на том, как педагоги преуспевают или не справляются с давлением на работе, может быть неправильно истолковано как возложение вины исключительно на этих людей» [24]. В результате профессор образования Дорис Санторо предлагает вместо этого использовать термин «деморализованный».

Само понимание феномена стресса, его влияния на здоровье, повседневную жизнь, качество общения представляет научный интерес для многих российских ученых, независимо от страны их проживания. На сегодняшний день опубликованы современные научные работы, которые показали прямую зависимость памяти и когнитивной деятельности от уровня стресса, влияния COVID-19 на стрессоустойчивость. Использование различных психотерапевтических методик для преодоления стресса. Пособия по обучению навыкам снижения сильных эмоциональных реакций при длительном сильном эмоциональном напряжении. Большая часть исследований посвящена стрессоустойчивости врачей и спортсменов. Педагоги средних образовательных школ отсутствуют как объект

исследования в большинстве современных российских исследований на тему стресса. Следует отметить, что профессия педагога и учителя относится к группе профессий с наибольшим риском по частоте нарушений здоровья, что требует более тщательного изучения предпосылок появления рабочего стресса [42].

Существуют методики выявления профессионального стресса работников средних общеобразовательных школ, педагогов и административного персонала.

К методическому обеспечению оценки и раннему выявлению профессионального стресса учителей средних общеобразовательных школ, можно отнести следующий аналитический функционал.

Организационный стресс (шкала Маклина), методика адаптирована русской исследовательницей Н. Е. Водопьяновой. Данная шкала распознает восприятие к организационному стрессу (ОС), которая взаимосвязана с нехваткой возможностей к проведению диалога, понимание иных видов смысла, к здравому оцениванию произошедшего явления без причинения вреда состоянию здоровья и производительности, ригидного поведения, неактивной позицией к динамичным стилям бесед, возобновлению и перерывам [11]. Более высокий показатель ОС выражается большей чувствительностью к рабочему стрессу и более частыми ощущениями дистресса, к примеру, стрессовый синдром, такой как интеллектуальное опустошение, постоянное изнеможение.

Большая степень ОС соотносится со склонностью к виду поведения «А». Метод помогает обозначить единый показатель ОС и пять добавочных коэффициентов:

- когнитивное умение (возможность к пониманию себя);
- простор заинтересованностей;
- понимание иных смыслов;
- гибкое поведение;
- производительная и динамичная деятельность.

«Стресс-оценка сложных ситуаций на производстве» (Е. Старченкова, Н. Водопьянова).

Оценивание стрессогенности профессиональных и тяжелых ситуаций (ПТС) производится в несколько шагов. Первый шаг при помощи опросников, обозначающих типовые ПТС для определенного профессионального общества, или подразделов администрирования, где производилось изучение. На основе значительных (качественных) и количественных исследования определены шесть самых типовых положений: на три типа ПТС (систематизированные по Лазарю) по две разные ситуации.

Первый шаг: опрос определенных рабочих обществ или подразделов администрирования с задачей обозначить типовые ПТС; определение шести самых типовых положений, базируемых на качественной и количественной диагностике: на 3 типа ПТС (систематизированные по Лазарю) по 2 разные ситуации.

Первый вид содержит положения «убыточности» (вещественных или персональных данных) Второй вид – это ощущение «страха потерь» (беспокойство об утрачивании). Третий вид содержит положения «призыва», в которых «возврат» ниже личностной отдачи в виде эмоционального, умственного, физиологического и иного вида отдачи, и чтобы обуздать данные положения, необходимы когнитивно-усложненные копинг-попытки.

Следующий шаг: опрашиваемый создает оценку о выбранном типовом ПТС по шкале до шести показателей: периодичность появления, психическое напряжение (чувство дискомфорта), бесконтрольность, производительность), неконкретность в развитии ситуации (независимость).

Опросник «Эмоционально-стрессовые ситуации» (ЭНС)
Е.В. Старченкова, Е.В. Борисова.

Анкета ЭНС может быть использована для анализа структурно-содержательных характеристик ПТС путем анализа содержания профессионально трудных ситуаций, описанных реципиентами, для оценки

эмоциональной напряженности (стрессоустойчивости), определения наиболее характерных способов совладения с поведением и продуктивность. Анкета содержит второстепенные показатели: оценивание психического понимания положения; оценивание трудности положения, оценивание контролирования (регулировки) положений, оценивание возможностей будущего роста.

Опросник «Профессиональное утомление» (ПВ). Русская версия Е. Старченковой, Н. Водопьянова.

Такой способ был спроектирован с учетом трехфакторного образца С. Джексона и К. Маслача [27]. Опрос имеет 22 высказывания о беспокойствах и ощущениях, соединенных с исполнением рабочих обязанностей. В нем содержится три подпункта: «психическое опустошение», «дереализация» и «рабочая степень успешности». Применяется шкала до семи баллов, где 0-ой балл означал «ни разу», а 6 баллов «постоянно». Большое количество баллов по подпунктам «психическое опустошение» и «дереализация» и меньшее количество баллов по типу «рабочей степени успешности» (уменьшение персональных возможностей) означало огромную степень личностного сгорания.

Соответственно, ощущение сгорания выказывается больше тогда, когда получатель дает низкую оценку своим возможностям и намеченным целям и тем самым он намного меньше удовлетворяется своим положением и тем, чем он занимается.

Анкетирование «Синдром выгорания» Рукавишников А.

Исследователь данного способа анализировал психологический синдром опустошения специалиста, который контактирует с большим количеством людей, как сочетание трех составных частей:

1. Психологическое измождение (ПИ) – фаза опустошения психического, физиологического и энергетического источника; это происходит при постоянном физиологическом и психологическом

изнеможении, безразличии, отчужденности к внешним факторам и может комбинироваться с раздражением и депрессивностью.

2. Личная дистанция (ЛД) – исключительная модель общественной неприспособленности. Выражается в снижении объемов коммуникаций с окружением, увеличением раздражения и непримиримости при коммуникациях с людьми, негативном отношении к иным персонам.

3. Профессиональное мотивирование (ПМ) – степень рабочего мотивирования и приободрения к производительности «альтруистического» характера. Состояние мотивационной среды оценивают по таким шкалам, как результативность рабочей деятельности, жизнерадостность и интерес к процессу, оценивание себя в профессиональной плане, уровень успеха в карьере [41].

Профессиональный стресс – одна из сложных междисциплинарных проблем, которая находится на стыке таких дисциплин, как психология, психофизиология, социология, медицина, охрана труда.

При изучении влияния факторов профессионального стресса на педагогов средних общеобразовательных школ следует использовать термин «психологический стресс», так как он является более широким понятием и включает в себя эмоциональные и физические реакции.

Использование проективного совладающего поведения имеет важное значение в преодолении рабочих стрессов и синдрома выгорания.

Все стратегии поведения в стрессе являются эволюционно значимыми (с этим фактом соглашаются как биологи, так и психологи), но не все из них на протяжении всей жизни должны быть неизменными. То, что ранее являлось адаптивной стратегией, в процессе жизни может стать неблагоприятным паттерном поведения [61].

Психодинамические терапевты использовали термин «копинг» в значении «успешно справиться, преодолеть» и относили такую форму поведения к наиболее совершенным формам психологических защит. Главной целью различных копинг-стратегий является адаптация к

стрессовым ситуациям; постепенное снижение эмоционального и физического напряжения, приспособление к проблеме или ее преодоление путем разрешения ситуации. В современных реалиях важным в преодолении стресса является длительность позитивных последствий. Изучение механизмов копинг-стратегий является одной из центральных тем при исследовании рабочих стрессов. Использование проективного совладающего поведения имеет важное значение в преодолении рабочих стрессов и синдрома выгорания.

Профессиональный стресс имеет определенную типологию, наиболее полным и адекватным для понимания эволюции уровня стресса педагогов и воспитателей является когнитивный подход. Трудные жизненные ситуации могут быть рабочими и могут являться одним из факторов профессионального стресса среди учителей средних общеобразовательных школ. Для педагогов средних общеобразовательных школ характерны определенные сценарии профессионального стресса: стресс коммуникативного характера по причине профессионального напряжения, коммуникативной агрессии, в том числе направляемой на учеников, профессиональный стресс достижения, проявляемый в постоянном выставлении оценок ученикам и себе по переделенным шкалам и высокой цены собственной ошибки, а также стресс подчинения, вызванный определённым устройством системы образования, где часто сложно занимать роль, соответствующую психологическому типу [59]. В современных реалиях повторяемость коммуникативного стрессового сценария в том числе обусловлена спецификой работы системы образования в период эпидемии COVID 19 [60].

Теоретическое исследование позволило сформулировать вывод о том, что работники образования - педагоги средних общеобразовательных школ относятся к группе лиц, наиболее подверженных профессиональному стрессу и, как следствие, подверженных риску профессионального выгорания.

Глава 2 Эмпирическое исследование факторов профессионального стресса и взаимосвязи высокого стресса и стажа у педагогов средних общеобразовательных школ

2.1 Описание выборки и методов исследования. Организация эксперимента и методы исследования

На первом этапе нашего исследования была сформулирована тема исследования и составлена ее программа: определены объект, предмет, цели, задачи, разработаны гипотезы исследования.

На втором этапе исследования был проведен обзор состояния теоретических, практических и методических разработок на основе литературных источников, осуществлялся анализ и обобщение результатов отечественных и зарубежных исследований по выявлению факторов, взаимосвязанных с уровнем профессионального стресса педагогов средних общеобразовательных школ. Исходя из теоретической и практической разработанности изучаемой проблемы, было осуществлено планирование эмпирического исследования и подбор методического инструментария, выбраны методы сбора информации и обработки данных. На третьем этапе проводилось изучение ключевых факторов профессионального стресса педагогов средних общеобразовательных школ. На четвертом этапе была проведена статистическая обработка, анализ, обобщение и интерпретация полученных данных, описаны результаты исследования, сделаны общие выводы и оформлен текст работы.

Методики, отобранные для исследования, отличаются точностью, валидностью и обширностью информации, при этом обладают небольшим количеством вопросов (от 20 до 25), общее время проведения исследования составляет не больше 30-40 минут, что является очень важным аспектом. Педагоги могли отвечать на вопросы в «окна», а также были мотивированы давать искренние ответы, зная, что для этого не потребуется много времени.

Практика работы с опросниками, тестами и другими диагностическими инструментами показала, что, чем больше количество вопросов, тем меньше заинтересованы испытуемые в прохождении исследования до конца и в даче правдивых ответов.

Участниками эмпирического исследования стали сотрудники муниципальных бюджетных образовательных учреждений «Средней образовательной школы № 3» г. Печора, «Средней образовательной школы № 9» г. Печора, «Средней общеобразовательной школы № 10» г. Печора, муниципального казенного общеобразовательного учреждения Медвежьегорского района «Повенецкая средняя общеобразовательная школа», «Средней общеобразовательной школы №83» г. Печора.

Выборка состоит из 92 педагогов, все они женского пола.

Стаж работы респондентов: от 0,6 месяцев до 37 лет.

Участие в исследовании являлось добровольным, результат озвучивался или предоставлялся письменно только лично участнику, пожелавшему получить ответы с рекомендациями по результатам диагностик. Общие итоговые данные озвучены на педагогическом совете при директоре «Средней образовательной школы № 3» г. Печора.

Сбор данных для работы проводился с конца октября по первую неделю ноября 2022 года.

Для проверки научной гипотезы были отобраны следующие методики:

1.«Шкала организационного стресса» А.Маклина, адаптированная Н.Е. Водопьяновой для русскоговорящего населения.

Инструментарий создан, чтобы измерить уровень организационного стресса, а также факторы, которые могут на него влиять.

- Способность к самосознанию (4,9,13,18),
- Широта интересов (2,5,7,16),
- Принятие ценностей других (3,8,14,20),
- Гибкость поведения (1,11,17,19),
- Активность и продуктивность (6,10,12,15).

Обработка ответов производится в соответствии с ключом, представленным в таблице 1.

Таблица 1 – Баллы для обработки методики «Шкала организационного стресса»

Утверждение	Верно (всегда)	Скорее верно	Нечто среднее	Скорее неверно	Не верно (никогда)
1	1	2	3	4	5
2	5	4	3	2	1
3	1	2	3	4	5
4	1	2	3	4	5
5	1	2	3	4	5
6	1	2	3	4	5
7	5	4	3	2	1
8	1	2	3	4	5
9	5	4	3	2	1
10	1	2	3	4	5
11	5	4	3	2	1
12	5	4	3	2	1
13	1	2	3	4	5
14	5	4	3	2	1
15	5	4	3	2	1
16	1	2	3	4	5
17	5	4	3	2	1
18	5	4	3	2	1
19	1	2	3	4	5
20	5	4	3	2	1

Затем суммируются все баллы. Чем выше итоговый результат, тем большая вероятность, что сотрудник может испытывать дистресс, напряжение, предрасположен к выгоранию и коронарным заболеваниям. Соответственно, чем ниже цифры, тем наиболее человек устойчив и адаптирован к стрессу. Итоговые показатели подразделяются на типы, согласно концепции М.Фридмана и Р. Розенмана.

«А» – 50 баллов; «АБ» – 40-49 баллов, промежуточный тип, средняя переносимость организационных нагрузок; «В» – менее 30 баллов.

Большую ценность опросника представляет возможность проанализировать отдельно показатели, которые могут влиять на

переносимость организационного стресса, особенно при составлении профилактических или коррекционных программ.

2. Шкала психологического стресса PSM-25

Известный психологический инструмент, создатель которого Лемур-Тесье-Филлион, создан для оценки ощущения стресса через телесные, поведенческие, чувственные ощущения. Состоит из 25 утверждений, оценка производится исходя из личных ощущений:

- 1 – «никогда»,
- 2 – «крайне редко»,
- 3 – «очень редко»,
- 4 – «редко»,
- 5 – «иногда»,
- 6 – «часто»,
- 7 – «очень часто»,
- 8 – «постоянно».

Обработка заключается в сложении всех баллов за ответы, кроме вопроса №14, он считается в обратном порядке – интегральный показатель психической напряженности (ППН). Большие итоговые значения указывают на высокий уровень стресса.

От 155 баллов и выше является показателем высокого стресса, может указывать на ощущение дезадаптации, эмоционального неблагополучия, людям с таким результатом рекомендуется пересмотреть свой ритм жизни, задуматься о собственных ресурсах, применять техники психологической разгрузки. Ниже 155, но в пределах 100 означает средний уровень стресса. Стоит наблюдать за своим состоянием, соблюдать баланс отдыха и работы. Менее 99 баллов трактуется как состояние устойчивости к психологическим нагрузкам, ощущение низкого психологического стресса.

Опросник профессионального выгорания К. Маслач, С.Джексон (МВІ). Диагностика создана с учетом трехфакторной модели авторов методики. Состоит из 22 фраз, направленных на изучение эмоций, реакций, ощущений,

затрагивающих рабочие аспекты деятельности. Оценка испытуемыми производится исходя из личного восприятия, для удобства обработки результатов бланки выдаются сразу с цифрами: «никогда» – 0, «очень редко» – 1, «редко» – 2, «иногда» – 3, «часто» – 4, «очень часто» – 5, «всегда» – 6.

Затем исследователь подсчитывает баллы по шкалам:

- «Эмоциональное истощение» – 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20;
- «Деперсонализация» – 5, 10, 11, 15, 22;
- «Редукция личностных достижений» – 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21.

Первые два показателя по отдельности с высокими баллами трактуются как аспекты «выгорания», особое внимание уделяется анализу третьей графы, если по этому показателю сумма низкая, то уровень профессионального «сгорания» также является не критическим.

Для оценки выгорания учитывается сумма баллов по всем трем показателям. Первые два считаются сложением суммы баллов, в третьем («редукция личностных достижений»), наоборот, используются подсчет с помощью обратных значений, затем выводится индекс «психического выгорания», учитывая итоговые суммы трех граф и их сложение в общий знаменатель.

Методы математической статистики.

Для проверки гипотезы и углубленного анализа использовалось два способа оценки полученных в ходе проведения исследований данных. Начальным стал непараметрический критерий согласия, созданный Андреем Николаевичем Колмогоровым и Николаем Васильевичем Смирновым и названный в честь математиков «метод Колмогорова-Смирнова» [44]. Выбор данного анализа продиктован выборкой участников исследования более 50 человек и для проверки нормальности распределения совокупностей количественных данных. Изначально считалось, что получаемые значения исходят из того, что стандартные отклонения нормального распределения явные и поэтому не оцениваются из данных. Практический опыт указал на то, что чаще параметры исчисляются из самих данных. Интерпретация

критерия основывается на выводах, что D значимо $p < 0,05$, тогда гипотеза о том, что данное распределение нормально, отвергается.

Показатель ранговой корреляции Спирмена выбран по закону математической статистики исходя из вывода, что данные для исследования получены из нескольких методик, а это означает, что ранжированные данные и распределение показателей отличаются от нормального значения [19, 43]. В расчетах подвергаются анализу не сами итоговые результаты диагностик, а их взаимосвязи – расположение. В формуле p – означает уровень статистической значимости. Когда $p = 0,01$ можно сделать вывод о высокой взаимосвязи анализируемых рангов и достоверности в 99%.

2.2 Результаты исследования стресса и уровня выгорания у педагогов средних образовательных школ

После сбора данных был проведен анализ каждой анкеты, так как большинство участников исследования были заинтересованы в личной консультации или письменном заключении, содержащем рекомендации по итогам диагностик. Следующим этапом стала обработка полученных данных методами математических статистических анализов. Первой диагностической методикой, заполняемой респондентами, стала шкала организационного стресса А. Маклина. По результатам её выявлено, что большинство учителей имеют высокую восприимчивость к стрессу (тип «А») – 81%, представлено на рисунке 1.

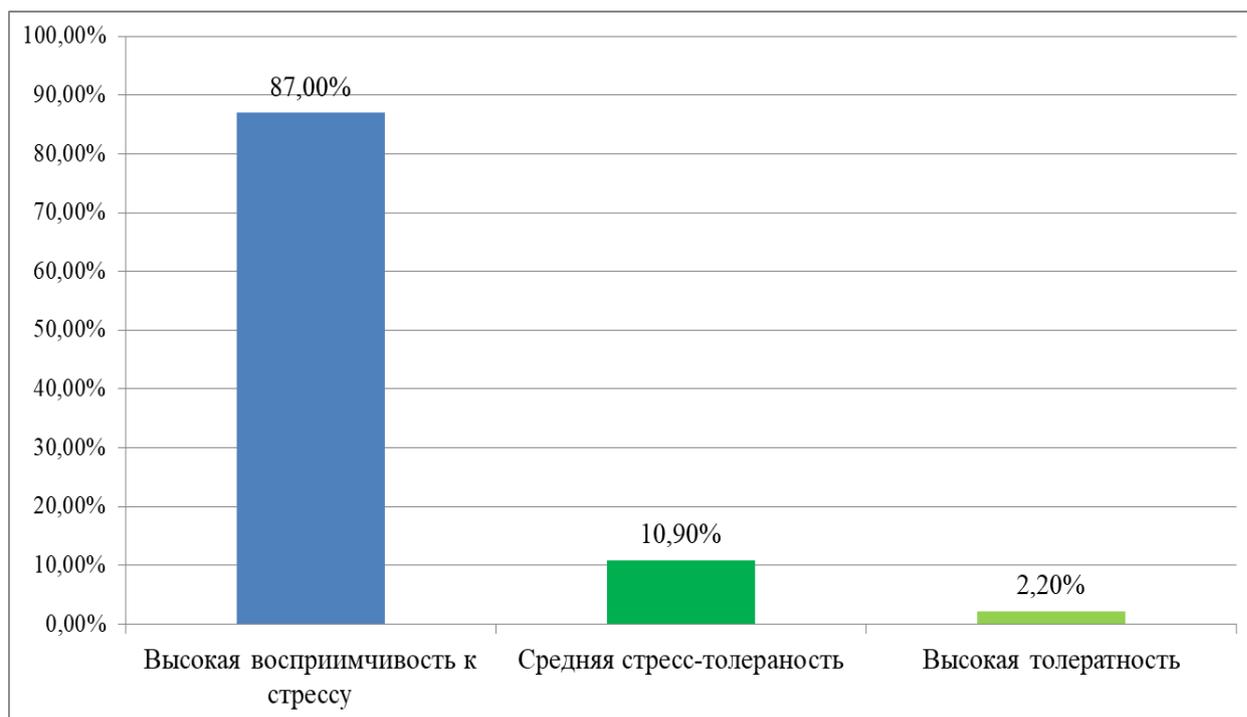


Рисунок 1 – Показатели уровня производственного стресса у педагогов средних общеобразовательных школ

Сравнительный анализ по пяти шкалам не является значимым без корреляционного анализа, так как из 92 участников исследования у 80 высокий уровень восприимчивости к производственному стрессу, при этом по шкалам «способность самопознания», «широта интересов», «принятие ценностей других», «гибкость поведения», «активность и продуктивность» суммарные баллы по каждой отдельной шкале могут быть невысокими, но в итоговом результате получается предрасположенность к типу «А».

Второй методикой для анализа стала шкала стресса PSM-25, рисунок 2, участникам исследования предлагалось ответить на 25 вопросов для оценки стрессовых ощущений через поведение, эмоции, телесные реакции.

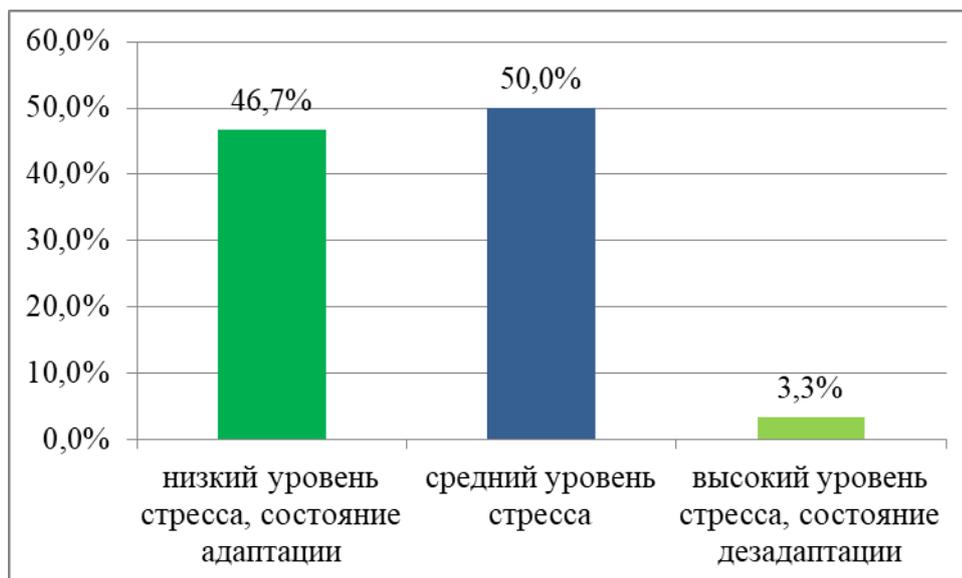


Рисунок 2 – Результаты уровня психологического стресса у педагогов средних общеобразовательных школ

Средние значения итоговых показателей указывают на то, что 50% тестируемых на момент проведения исследования находились в состоянии среднего уровня стресса, что может рассматриваться как значения, требующее наблюдательного контроля и анализа за участниками, попавшими в данную группу и набравшими баллы от 100 до 154. Средний уровень стресса может иметь пограничное состояние, так как при выявлении факторов, провоцирующих возрастание стресса, или при работе с когнитивными искажениями, оказывающими воздействие на повышение стрессового ощущения, можно снизить уровень до состояния адаптации к рабочим нагрузкам менее 100 баллов. С высоким уровнем, больше 155 баллов, оказалось 3,3% респондентов, что может указывать на состояние дезадаптации, дистресс и требует незамедлительной переоценки рабочей нагрузки и времени отдыха. Чуть меньше половины – 46,7% педагогов средних образовательных школ – находятся в состоянии адаптированности к психологическим и рабочим нагрузкам, могут справляться с ситуациями, требующими высокой умственной деятельности, переключения, многозадачности. Смогут выдержать ситуации, которые могут быть названы

высокострессовыми: претензии родителей, агрессивное поведения учащихся, увеличение рабочей нагрузки – замены коллег.

Последним опросником в исследовании стала методика К. Маслач МВІ, в адаптированной для русскоязычного населения версии также имеет название ПВ-профессионального выгорания, имеет несколько вариантов стимульных бланков для работников разных сфер [27]. При подготовке к исследованию решено было использовать общий бланк, так как в исследовании участвовали те, кто еще занимает административные должности. Респондентам было предложено ответить на 22 вопроса, по итогам которых можно проанализировать основные показатели, которые влияют на профессиональное перегорание, рисунок 3:

- эмоциональное истощение – может выражаться как равнодушие, апатия, постоянное чувство усталости, раздражительности, нарушения сна;
- деперсонализация – может проявляться отстранением от общения с коллегами, детьми, обесцениванием их проблем, откладыванием рабочих задач или перекладыванием их на других, негативизм в отношении эмоций и проблем других людей в профессиональном сообществе, снижение сочувствия и эмпатии, цинизм;
- редукция личных достижений – приуменьшение важности и значимости своей работы, упрощение рабочих задач, обесценивание своих возможностей и результатов собственного труда, отсутствие понимания ценности своей деятельности.

Ответы подсчитывались по ключу и распределялись по группам исходя из баллов, представленных в таблицах 2 и 3:

Таблица 2 – Нормативные значения шкал профессионального выгорания

Значения	«Психоэмоциональное истощение»	«Деперсонализация»	«Редукция личных достижений»
крайне низкие	0-10	0-5	48-30
низкие значения	11-20	6-11	38-29
средние значения	21-30	12-17	28-17
высокие значения	31-40	18-23	18-9
крайне высокие	41-54	24-30	8-0

Таблица 3 – Итоговое суммирование как фактор психического выгорания

Значения	«Психическое выгорания»
крайне низкие	0-23
низкие значения	24-49
средние значения	50-75
высокие значения	76-101
крайне высокие	102-132

Обработка, представленная на рисунке 3, полученных данных выявила, что крайне низкие результаты по шкале эмоционального истощения всего у 5,40%, низкие у 30,40%, средние 27,20% высокие 23,90%, крайне высокие 13%. По показателю деперсонализация, крайне низкие значения выше, чем по предыдущей графе, и равняются 17,4%, низкие у 42,4%, средние 34,7%, высокие всего 6,5%, а крайне высоких значений не выявлено ни у одного участника исследования – 0%. В шкале «редукции личных достижений» также не выявлено никого с крайне высокими значениями и просто с высокими, чуть больше половины респондентов – 53,3% имеют низкие

показатели в данной шкале. Среднее у 38%, а очень низкие у 8,7% респондентов. Психическое выгорание в диапазоне «очень высокое» не выявлено ни у кого из 92 участников исследования, при этом высокий результат у 16,3%, средний у 42,4%, низкий 38%, а очень низкий уровень психического выгорания выявлен всего у 3,3% учителей средних образовательных школ.

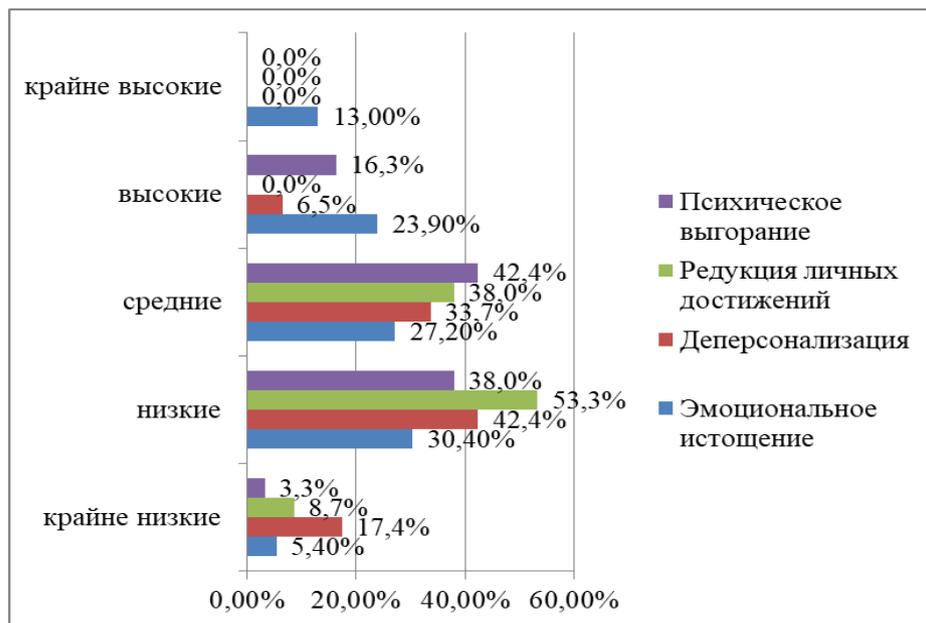


Рисунок 3 – Результаты респондентов по опроснику профессионального выгорания Маслач, МВИ в адаптации Водопьновой Н.Е.

2.3 Анализ и интерпретация экспериментальных данных

По завершению первого этапа обработки полученных данных был проведен корреляционный анализ. Результатом чего стало выявление зависимых как положительных, так и отрицательных связей между определенными показателями трех методик. Нельзя не сказать об отсутствии связи между факторами, которые при изучении теоретического научного материала считались автором данной работы значимыми, так, оказалось, что стаж работника не имеет вообще связи с уровнем стресса по методике PSM-

25, на что указывает значение 0,0039, на другие параметры он тоже не оказывает значительного влияния.

При анализе других показателей и стажа также не выявлено значимой корреляции. Из этого можно сделать вывод, что опыт педагогической деятельности, так же как и его отсутствие, не имеет явного влияния на способность работника справляться с производственным и психологическим стрессом.

Изучая факторы, имеющие прямую связь с уровнем стресса по PSM-25 методике, выявлены следующие значения, представленные в таблице 4:

Таблица 4 – Показатели распределения по отношению к организационной тревоге по PSM-25

Показатели по отношению к организационной тревоге по PSM-25	Характеристика корреляционной связи	
Эмоциональное истощение	ρ 0,689	$p < 0,001^*$
Деперсонализация	ρ 0,472	$p < 0,001^*$
Принятие ценностей других	ρ 0,408	$p < 0,001^*$
Гибкость поведения	ρ 0,555	$p < 0,001^*$
Примечание – * – различия показателей статистически значимы ($p < 0,05$)		

При анализе значимости уровня стресса были выявлены взаимосвязи между ним и эмоциональным истощением, что является исходя из гипотезы верным, так как при хроническом эмоциональном напряжении работники зачастую становятся менее стрессоустойчивыми. Деперсонализация как защитная реакция психики при высоком уровне стресса, тревоги, связанных с рабочими ситуациями, наблюдается зачастую в общеобразовательных учреждениях, особенно в конце учебных четвертей, полугодий, когда повышается количество работы, отчетов и уменьшается временной диапазон для их сдачи. Интересной закономерностью стало выявление корреляционной связи между стрессом и принятием ценностей других, тут стоит более подробно изучить, что именно понимается под формулировкой «принятие ценностей других». В психологии точного определения нет, в

различных источниках встречаются определение как принятие действительности, мировоззрения, привычек другого человека, так и соглашение с тем, что у всех свои ценности. М. Рокич выделяет две категории ценностей: термальную и инструментальную. Первая является убеждением, что индивидуальная цель существования важна, что к ней нужно стремиться, она востребована личностью и обществом. Вторая исходит из образа действий человека, которые важны как обществу, так и личности. Анализируя вопросы опросника «организационный стресс» А. Маклиной, можно предположить, что они направлены на выявление как инструментальных, так и термальных ценностей:

- «Я работаю с интересными и достойными людьми, уважаю их чувства и мнения» (№3);
- «Мне интересно встречаться, разговаривать работать с людьми различных мировоззрений» (№8);
- «На работе я часто вступаю в спор с людьми, которые думают иначе, чем я» (№ 14);
- «Я часто не согласен (а) с моим непосредственным начальником или вышестоящими руководителями» (№ 20).

Естественным кажется, что, если человек принимает ценности других, это делает его более стрессоустойчивым в рабочем стрессе, но по результатам выявленной линейной корреляции оказывается верным обратная закономерность, которая может быть сформулирована как то, что принятие ценностей других повышает уровень стресса. Также обнаружена связь между принятием ценностей других и гибкостью поведения $r = 0,452 < 0,001$, Соотношение гибкости поведения с уровнем профессионального стресса $r = 0,555$. Исходя из проанализированной информации, можно предположить, что значительно увеличивает профессиональный стресс сложности, вызванные неумением педагогов устанавливать и отстаивать личные границы в рабочем пространстве.

Следующими связанными факторами, отраженными в таблице 5, стали эмоциональное истощение и широта интересов ρ 0,401, принятие ценностей других ρ 0,578, гибкость поведения ρ 0,729, два последних перечисленных показателя отражают ту же взаимосвязь с производственным стрессом, что подтверждает гипотезу, что эмоциональное истощение взаимосвязано с производственным стрессом. Интересным стало выявление корреляционной связи между шириной интересов и эмоциональным истощением, возможно, при заинтересованности многими вещами возникают сложности с нахождением баланса между интересами и отдыхом для восстановления энергии, что приводит к истощению психологических резервов организма. Логичной закономерностью стала отрицательная связь между эмоциональным истощением и активностью, продуктивностью, так как этот аспект раскрыт во многих теориях стресса.

Таблица 5 – Показатели эмоционального истощения к другим факторам

Показатели эмоционального истощения к другим факторам	Характеристика корреляционной связи	
Широта интересов	ρ 0,401	$p < 0,001^*$
Принятие ценностей других	ρ 0,578	$p < 0,001^*$
Гибкость поведения	ρ 0,729	$p < 0,001^*$
Активность и продуктивность	ρ -0,570	$p < 0,001^*$
Примечание – * – различия показателей статистически значимы ($p < 0,05$)		

Фактор деперсонализации, представленный в таблице 6, оказался коррелирующим с эмоциональным истощением ρ 0,578, шириной интересов ρ 0,463, принятием ценностей других ρ 0,388, последний показатель на начальной стадии исследования считался, наоборот, защитным от деперсонализации, возможно рассматривать принятие ценностей других в ключе нечеткого понимания собственно «Я» и осознания своих ценностей. Гибкость поведения ρ 0,467 может трактоваться как излишняя уступчивость, на которую влияет деперсонализация. Отрицательную взаимосвязь имеют

деперсонализация и редукция личных достижений ρ -0,444, также активность и продуктивность ρ -0,694, что соответствует описанию симптома, характеризующегося потерей ощущения собственной идентичности.

Таблица 6 – Показатели деперсонализации к другим факторам

Показатели деперсонализации к другим факторам	Характеристика корреляционной связи	
	ρ	p
Эмоциональное истощение	ρ 0,578	$p < 0,001^*$
Редукция личных достижений	ρ -0,444	$p < 0,001^*$
Широта интересов	ρ 0,463	$p < 0,001^*$
Принятие ценностей других	ρ 0,388	$p < 0,001^*$
Гибкость поведения	ρ 0,467	$p < 0,001^*$
Активность и продуктивность	ρ -0,694	$p < 0,001^*$
Примечание – * – различия показателей статистически значимы ($p < 0,05$)		

Следующий анализируемый показатель представлен в таблице 7. Шкала редукции личных достижений, имеет заметную отрицательную корреляционную связь только с эмоциональным истощением ρ -0,498, что может указывать на то, что, чем выше способность работника среднего образовательного учреждения оценивать положительно свой труд, тем ниже вероятность эмоционального истощения. Данная интерпретация согласуется с теорией К.Маслач.

Таблица 7 – Показатель редукции личных достижений к другим факторам

Показатель редукции личных достижений к другим факторам	Характеристика корреляционной связи	
	ρ	p
Эмоциональное истощение	ρ -0,498	$p < 0,001^*$
Примечание – * – различия показателей статистически значимы ($p < 0,05$)		

Между способностями самопознания, таблица 8, значимая связь обнаружена только с одним фактором «редукция личных достижений» и то в отрицательной зависимости ρ -0,456.

Таблица 8 – Показатели способности самопознания к другим факторам

Показатели способности самопознания к другим факторам	Характеристика корреляционной связи	
Редукция личных достижений	$\rho -0,456$	$p < 0,001^*$
Примечание – * – различия показателей статистически значимы ($p < 0,05$)		

В таблице 9 рассматриваются значения широта интересов в корреляционной связи, с эмоциональным истощением $\rho 0,401$ и деперсонализацией $\rho 0,463$, что может объясняться как чрезмерная многозадачность и желание знать и уметь в работе как можно больше. Отрицательная связь наблюдается между шириной интересов и редукцией личных достижений $\rho -0,629$, что вполне закономерно, так как человек, имеющий широкий кругозор, интересующийся рабочими задачами, меньше будет испытывать потребность принизить свои личностные достижения. Активность и продуктивность также выявлены в отрицательной корреляции $\rho -0,456$ p , что является любопытным открытием в ходе анализа эмпирических данных. Возможно, стоит рассматривать данные показатели как то, что широта интересов зачастую у работников образования распространяется на темы, связанные с профессиональной деятельностью, и может выражаться в многозадачности, желании все успеть, что сказывается на качестве сделанного – продуктивности и снижает жизненную активность работника.

Таблица 9 – Показатели широты интересов к другим факторам

Показатели широты интересов к другим факторам	Характеристика корреляционной связи	
Эмоциональное истощение	$\rho 0,401$	$p < 0,001^*$
Деперсонализация	$\rho 0,463$	$p < 0,001^*$
Редукция личных достижений	$\rho -0,629$	$p < 0,001^*$
Активность и продуктивность	$\rho -0,456$	$p < 0,001^*$
Примечание – * – различия показателей статистически значимы ($p < 0,05$)		

Принятие ценностей других, проанализировано в таблице 10, имеет корреляционную связь с эмоциональным истощением ρ 0,578, деперсонализацией ρ 0,388, организационной тревогой по PSM-25 ρ 0,408 и гибкостью поведения ρ 0,452, что может интерпретироваться как желание угодить коллегам, принять их позицию, но неумение отстоять свои желания и сложности с осознанием своих ресурсов и возможностей.

Таблица 10 – Показатели принятия ценностей других к иным факторам

Показатели принятия ценностей других к иным факторам	Характеристика корреляционной связи	
Эмоциональное истощение	ρ 0,578	$p < 0,001^*$
Деперсонализация	ρ 0,388	$p < 0,001^*$
Организационная тревога по PSM-25	ρ 0,408	$p < 0,001^*$
Гибкость поведения	ρ 0,452	$p < 0,001^*$
Примечание – * – различия показателей статистически значимы ($p < 0,05$)		

Взаимосвязь между гибкостью поведения и эмоциональным истощением, рассмотрена в таблице 11, ρ 0,729, деперсонализацией ρ 0,467, организационной тревогой по PSM-25 ρ 0,555 и принятием ценностей других ρ 0,452 также указывает на сложности с выстраиванием асертивного поведения. Гибкость поведения и активность с продуктивностью имеют отрицательную корреляционную связь ρ -0,310. Значение является закономерным и соответствует научной гипотезе, так как гибкое поведение может проявляться в подстраивании под чужие интересы, планы в ущерб своим рабочим задачам, что впоследствии снижает рабочую активность и продуктивность [58].

Таблица 11 – Показатели гибкости поведения и другие факторы

Показатели гибкости поведения и другие факторы	Характеристика корреляционной связи	
Эмоциональное истощение	ρ 0,729	$p < 0,001^*$

Продолжение таблицы 11

Показатели гибкости поведения и другие факторы	Характеристика корреляционной связи	
Деперсонализация	ρ 0,467	$p < 0,001^*$
Организационная тревога по PSM-25	ρ 0,555	$p < 0,001^*$
Принятие ценностей других	ρ 0,452	$p < 0,001^*$
Активность и продуктивность	ρ -0,310	$p < 0,001^*$
Примечание – * – различия показателей статистически значимы ($p < 0,05$)		

Последним исследуемым фактором и отраженным в таблице 12, стал показатель активности и продуктивности, метод корреляционного анализа выявил значительные обратные связи с эмоциональным истощением $-0,570$ p , деперсонализацией $-0,694$ p , организационной тревогой по PSM-25 $-0,410$ p , широтой интересов $-0,456$ p , гибкостью поведения $-0,310$ p . Полученные данные можно трактовать как то, что одним из основных факторов для педагогов общеобразовательных средних школ, указывающим на способности личности справляться с производственным стрессом, является умение осуществлять свою рабочую деятельность, включая активность, и планировать рабочую нагрузку так, чтобы результат работы выражался в высокой рабочей продуктивности. Однако стоит рассмотреть полученные показатели и как свидетельство о том, что работник с высокими результатами продуктивности, демонстрирующий активность в работе и жизни, не имеет субъективного ощущения тревоги, чувства эмоционального истощения, не всегда стремится все узнать и осознает свои потребности первичными, может проявить настойчивость, отказать коллегам и отстоять свои личные границы, все это и сказывается на его высоких рабочих показателях.

Таблица 12 – Показатели активности, продуктивности и другие факторы

Показатели активности, продуктивности и другие факторы	Характеристика корреляционной связи	
Эмоциональное истощение	-0,570	p < 0,001*
Деперсонализация	-0,694	p < 0,001*
Организационная тревога по PSM-25	-0,410	p < 0,001*
Широта интересов	-0,456	p < 0,001*
Гибкость поведения	-0,310	p < 0,001*
Примечание – * – различия показателей статистически значимы (p < 0,05)		

Остальные факторы, такие как: способность к самопознанию, гибкость, поведение в соотношении с широтой интересов – не имеют связи или имеют незначительную, так же как при анализе показателей по шкалам «Принятие ценностей других» совместно с «Активность и продуктивность» не выявлено явной связи.

2.4 Психопрофилактическая программа снижение производственного стресса у педагогов средних общеобразовательных школ «Навстречу стрессоустойчивости»

Актуальность и перспективность программы.

Исходя из полученных данных исследования, выявлено, что уже по окончании первой учебной четверти по шкале опросника профессионального выгорания С. Джексона (МВІ) более чем у 23 процентов респондентов наблюдается высокий уровень эмоционального истощения, и крайне высокие показатели у 13 процентов респондентов. Была поставлена задача разработать программу для педагогов средних общеобразовательных школ направленную на обучение работников образовательного процесса навыкам способствующим повышению стрессоустойчивости, снижению факторов приводящих к психоэмоциональному истощению. Отдельной важной целью было выделено обучение педагогов и административный персонал навыкам

отстаивать свои границы, умением решать конфликты, путем переговоров исходя из своих личных интересов и принимая во внимания фактор сотрудничества, а не компромисса.

Актуальность и перспективность программы.

Разработка программы, направленной на обучение педагогов средних общеобразовательных школ стрессоустойчивости, является актуальной. Исходя из полученных данных исследования, выявлено, что уже по окончании первой учебной четверти по шкале опросника профессионального выгорания С.Джексона (МВІ) более чем у 23 процентов респондентов наблюдается высокий уровень эмоционального истощения и крайне высокие показатели у 13 процентов респондентов. По опроснику PSM-25 у половины респондентов диагностирован средний уровень стресса, что также указывает на то, что профилактические упражнения могут помочь снизить уровень или держать его в течение года в границах, допустимых для качественного выполнения своих рабочих функций. Актуальность и перспективность данной программы также связана с внедрением в школы практики проведения недель психологии два раза в год, обязательно прописаны мероприятия для педагогов по профилактике выгорания. Однако в уже созданных программах не уделено внимание тому, что у работников школ нет времени на прохождение долгих тренингов и занятий, длящихся более недели [45]. Поэтому, учитывая специфику работы в школах, занятость педагогов, данная программа состоит из краткосрочных занятий, направленных на отработку навыков, которые в дальнейшем можно применить самостоятельно, а также на поиск источников ресурсов для поддержания в дальнейшем баланса между работой и отдыхом.

Программа написана на основе техник из терапии принятия и ответственности, когнитивно-поведенческой терапии, арт-терапии, символдрамы, медиации, гипнотеллинга.

Цель программы: снижение производственного стресса у педагогов средних общеобразовательных школ.

Задачи:

- обучение педагогов навыкам эмоциональной регуляции;
- обучение педагогов навыкам отстаивания своих границ при решении задач, связанных с трудовой нагрузкой;
- развитие у педагогов умения отслеживать соблюдение баланса между отдыхом и работой;
- обучение техникам осознанности для повышения стрессоустойчивости;
- обучение техникам переговоров и медиации для повышения компетенций решения конфликтов с учетом своих ценностей.

Сроки реализации программы:

Программа состоит из 5 занятий по 20 минут, 2 занятия по 40 минут (2 урока) и одного 15-минутного вводного. Всего 8 занятий, общее время: 3 часа 15 минут. По окончании программы исходя из плана работы педагога-психолога, но не позднее конца четверти, в которой проводились занятия, проводится диагностика. Первичная проводится до проведения программы, в данном случае она была проведена в рамках магистерской исследовательской работы в конце октября-начале ноября в 2022 году. Сама профилактическая программа «Навстречу стрессоустойчивости» проводилась с 17 по 23 апреля 2023 года в рамках мероприятий «Недели психологии».

Диагностический инструментарий:

- 1.«Шкала организационного стресса» А.Маклина, адаптированная Н.Е.Водопьяновой для русскоговорящего населения.
2. Шкала психологического стресса PSM-25.
- 3.Опросник профессионального выгорания К. Маслач, С.Джексон (MBI).

Условия проведения:

Проводится на базе образовательных учреждений педагогами-психологами. Возможно проводить два раза в год с корректировкой упражнений на неделе психологии (октябрь и апрель) в течение 5 рабочих

дней. Занятия длиной в 20 минут допустимо провести на большой перемене или в конце рабочего дня. Вводное 15-минутное занятие – на педагогическом совете или совещании при директоре учебного учреждения.

Материально-техническое оснащение:

- колонка для трансляции медитации, звуков для релаксации;
- кабинет с партами;
- зона релаксации (можно организовать временно в музее, библиотеке, учительской или в любом свободном помещении);
- кресла «груши», или ковер с подушками, или диван;
- цветные карандаши, пачка бумаги;
- раздаточный материал, напечатанный на цветном принтере;
- скачанное приложение с гипнотеллингом «Voice».

Участники программы: педагоги средних общеобразовательных школ.

Предполагаемые результаты:

- снижение уровня производственного стресса;
- повышение уровня эмоциональной регуляции;
- развитие навыков ассертивности, что приведет к снижению острых конфликтных ситуаций и умению не брать лишнюю нагрузку;
- развитие навыков строить свою профессиональную деятельность с учетом своих ценностей;
- развитие навыков осознанности.

Структура занятий:

1. Краткое введение 3-5 минут, возможно изучение заданий предварительно лично участниками.

2. Выполнение упражнений, техник 15 минут

3. Обратная связь 5 минут.

Если занятие 40 минут, то предполагается больше времени на практику техник 20-25 минут.

Таблица 13 – Тематическое планирование

№ занятия	Тема занятия	Количество часов
1	Вводное: анонс профилактической программы «Навстречу стрессоустойчивости»	15 минут.
2	Занятие «Карта ресурсов»	20 минут
3	Занятие «Компас ценностей»	20 минут
4	Арт-терапевтическое занятие «Морские сокровища» и техники расслабления (гипнотеллинг 8,5 минут, сканирования тела 7 минут, дыхание на расслабление 2 минут)	40 минут
5	Дневник «Забота и профессионализм»	20 минут
6	Техника «5 вопросов при конфликтах», экскурс в тему важности соблюдения стратегии сотрудничества в конфликтах. Технику «5 вопросов» допускается раздать заранее	20 минут
7	Упражнение «Капсула» - направлено на релаксацию и укрепление личных границ	40 минут
8	Итоговое занятие с обратной связью «ЗУП»	20 минут
Всего: 8 занятий. Общее время: 3 часа 15 минут		

Полное содержание профилактической программы «Навстречу стрессоустойчивости» представлено в приложении А.

2.5 Анализ и интерпретация экспериментальных данных в результате внедрения программы по снижению стресса и выгорания у педагогов средних образовательных школ

На неделе психологии 17.04 21.04. 2023 года в г. Печора была апробирована программа «Навстречу стрессоустойчивости».

Исследовательской базой являются сотрудники муниципальных бюджетных образовательных учреждений «Средней образовательной школы № 3» г. Печора, «Средней образовательной школы № 9» г. Печора, «Средней общеобразовательной школы № 10» г. Печора, муниципального казенного общеобразовательного учреждения Медвежьегорского района «Повенецкая средняя общеобразовательная школа», «Средней общеобразовательной школы №83» г. Печора.

Выборка состоит из 92 педагогов, все они женского пола.

Стаж работы респондентов: от 0,6 месяцев до 37 лет.

Программа направлена на уменьшение общего уровня психологического стресса, снижения эмоционального истощения, развития навыков осознания личных границ и умения выстраивать рабочие взаимоотношения исходя из своих эмоциональных ресурсов. Овладению навыками позволяющими выдерживать рабочие нагрузки с высоким уровнем ситуаций, которые могут быть обозначены, как стрессовые. Разрабатывая программу «Навстречу стрессоустойчивости» были учтены результаты первичной диагностики, а также сильная загруженность педагогов, средних общеобразовательных школ и их усталость от постоянных различных обязательных обучающих мероприятий. Ненормированный рабочий график, ежедневные рабочие ситуации неопределенности все это приводит к хроническому производственному стрессу. Поэтому разработчик программы не ставил своей целью за 5 дней проведения программы убрать полностью все факторы приводящие к производственному стрессу и изменить мышление работников средних общеобразовательных школ. В данном случае под мышлением автор работы имеет ввиду личностные установки, внутренние правила, ценности которые также влияют на уровень производственного стресса и частично отражены в результатах диагностики. Например, одним из значимых факторов, коррелирующих с уровнем эмоционального истощения, является широта интересов, гибкость поведения также имеет прямую связь с высоким уровнем стресса. Уровень ощущения

организационного стресса также коррелирует с гибким поведением и эмоциональным истощением. Данные факторы связаны с образом жизни, глубинными убеждениями, что требует более длительной работы.

По завершении программы с целью оценки эффективности было проведено повторное психодиагностическое тестирование (методики: «Шкала организационного стресса» А.Маклина, адаптированная Н.Е.Водопьяновой для русскоговорящего населения, «Шкала психологического стресса PSM-25», «Опросник профессионального выгорания К. Маслач, С.Джексон (MBI)»).

Сравнительные результаты диагностики «Шкалы организационного стресса» А.Маклина, адаптированная Н.Е. Водопьяновой для русскоговорящего населения), математический метод обработки данных. Произведено сравнение результатов, полученных до и после апробирования программы «Навстречу стрессоустойчивости».

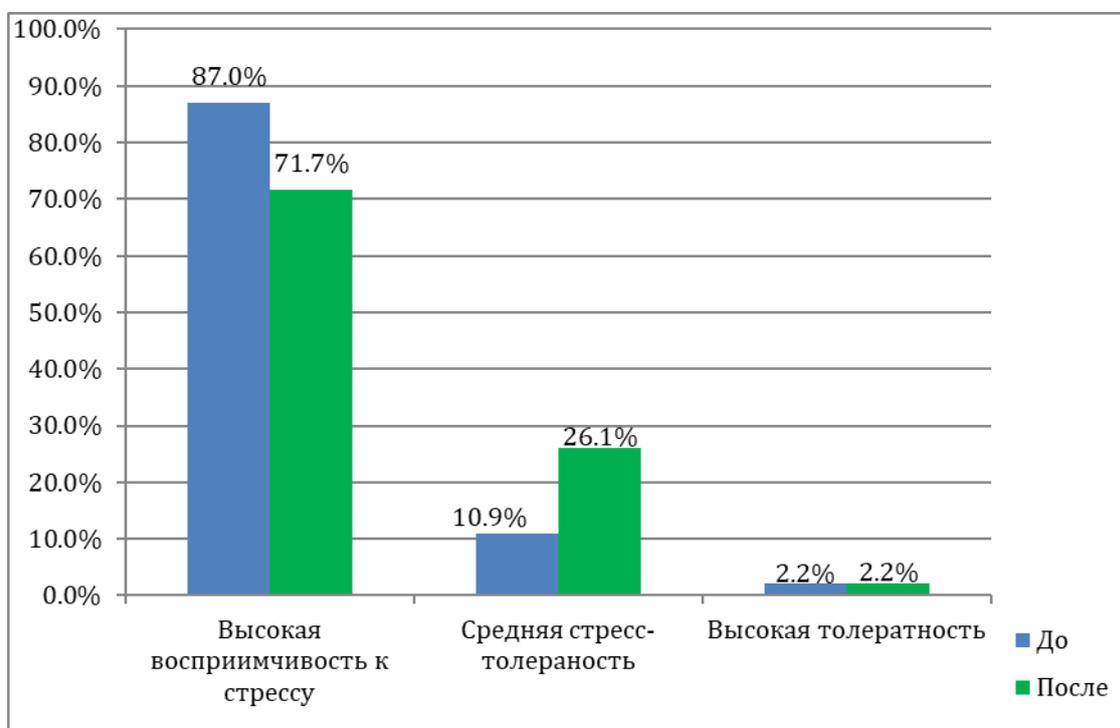


Рисунок 4 – показатели уровня производственного стресса у педагогов средних общеобразовательных школ до и после апробации программы «Навстречу стрессоустойчивости»

После апробирования программы «Навстречу стрессоустойчивости» выявлено, что у учителей в экспериментальной группе снизилась восприимчивость к стрессу на 15,5%. Тем не менее сама восприимчивость к стрессу осталась в типе «А». Толерантность к стрессу возросла на 15,3%, что говорит о положительном результате применения программы, такой показатель, как высокая толерантность, остался на прежнем уровне 2,2%, но это самая малочисленная группа, и для увеличения данного показателя у большего числа работников образования, необходимо реализовывать программу в течение более длительного времени, хотя бы 2 раза в течение учебного года.

Следующей методикой для сравнительного анализа стала шкала стресса PSM-25, которая отобразила снижение высокого уровня стресса после апробации программы «Навстречу стрессоустойчивости», данные представлены на рисунке – 5.

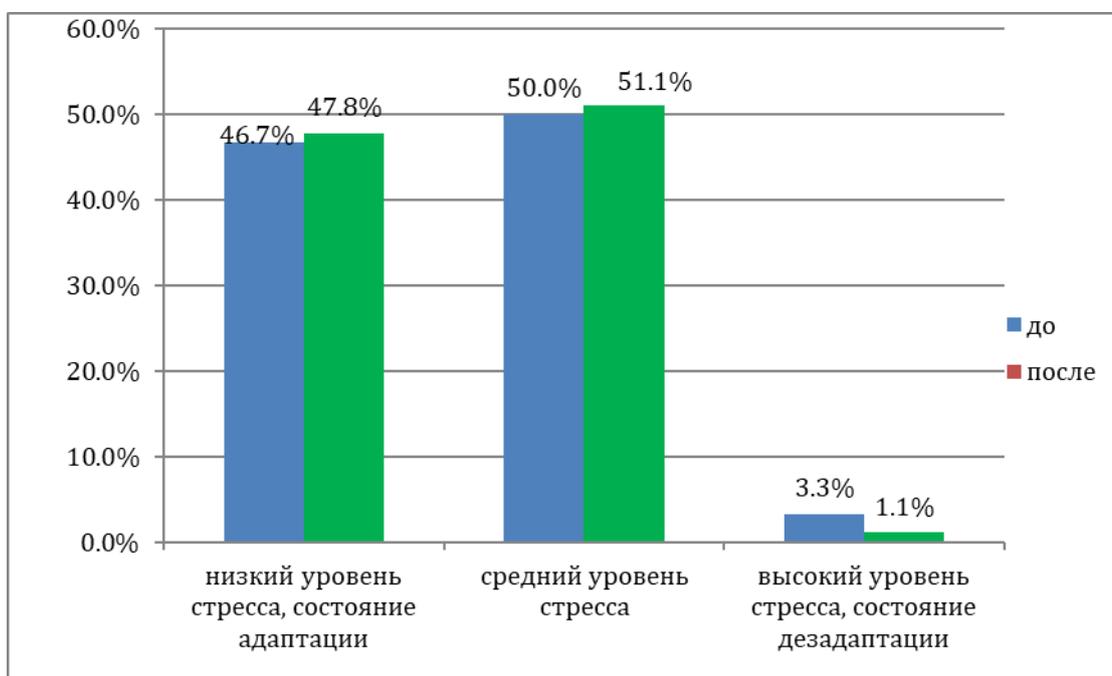


Рисунок 5 – показатели результатов уровня психологического стресса у педагогов средних общеобразовательных школ до и после апробирования программы «Навстречу стрессоустойчивости»

В результате апробирования программы «Навстречу стрессоустойчивости» среди участников экспериментальной группы с изначально высоким уровнем стресса показатель снизился на 2,2%, на участников с изначально низким уровнем стресса и средним уровнем стресса программа не оказала значительных изменений.

Значимыми факторами, влияющими на профессиональное выгорание у педагогов общеобразовательных школ, по результатам первичного корреляционного анализа, проведенного до апробирования программы «Навстречу стрессоустойчивости», оказались: эмоциональное истощение, деперсонализация, принятие ценностей других, гибкость поведения. Склонность к высокому уровню стресса и игнорирование вовремя симптомов, указывающих на важность отдыха, приводит к эмоциональному истощению. По итогам исследования выявлено, что наиболее значимыми для повышения стресса являются такие факторы: принятие ценностей других и гибкость поведения.

Для более точной оценки показателей деперсонализации и эмоционального выгорания использовался опросник профессионального выгорания К. Маслач, МВІ в адаптации Водопьяновой Н.Е. в результате сравнительного анализа до и после апробирования программы «Навстречу стрессоустойчивости».

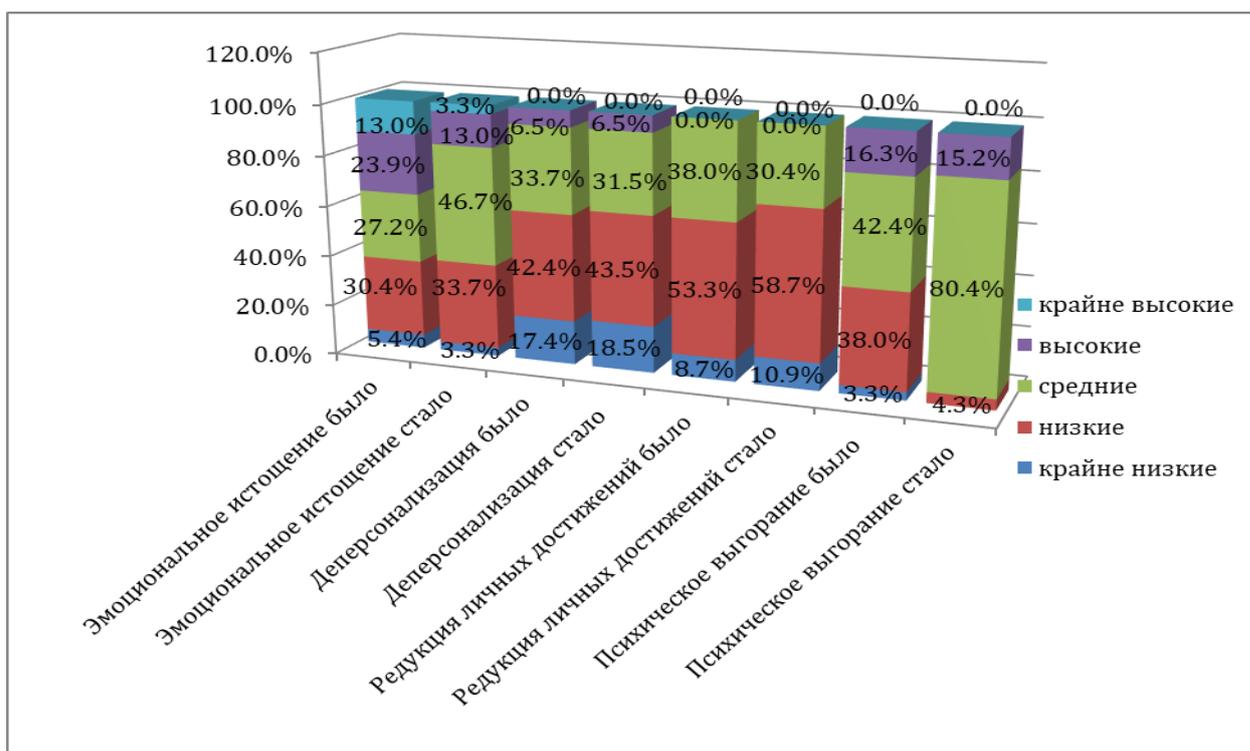


Рисунок 6 – показатели профессионального выгорания К. Маслач, МВІ педагогов средних общеобразовательных школ до и после апробирования программы «Навстречу стрессоустойчивости»

В результате апробирования программы удалось значительно понизить уровень эмоционального истощения, снизив количество людей с уровнем крайне высокого эмоционального истощения в испытательной группе до 3,3% вместо 13% ранее, при этом повысилось число респондентов со средним уровнем выгорания на 38%, что в данном случае рассматривается как показатель ответов искренних, так как крайне низкий результат психического выгорания при детальном анализе ответов респондентов указывал больше на социально желательные ответы.

Удалось понизить показатель редукции личных достижений до средних у лиц с высокими показателями и снизить показатель эмоционального истощения на 19,5% после проведения программы.

Повторный корреляционный анализ показал снижение связи деперсонализации по отношению к принятию ценностей других, гибкости

поведения и активности с продуктивностью. Показатели связи деперсонализации с эмоциональным истощением и широтой интересов также изменились, но остались в границах значимых. Редукция личных достижений осталась также незначительно изменённой, так как для изменения данных факторов требуется более долгий срок применения программы.

Таблица 14 – показатели корреляции деперсонализации к другим факторам после апробирования программы «Навстречу стрессоустойчивости»

Показатели корреляции деперсонализации к другим факторам	Характеристика корреляционной связи		Характеристика корреляционной связи	
	До		После	
Эмоциональное истощение	ρ 0,578	$p < 0,001^*$	ρ 0,535	$p < 0,001^*$
Редукция личных достижений	ρ -0,444	$p < 0,001^*$	ρ -0,487	$p < 0,001^*$
Широта интересов	ρ 0,463	$p < 0,001^*$	ρ 0,336	$p < 0,001^*$
Принятие ценностей других	ρ 0,388	$p < 0,001^*$	ρ 0,152	p 0,147
Гибкость поведения	ρ 0,467	$p < 0,001^*$	ρ 0,095	p 0,367
Активность и продуктивность	ρ -0,694	$p < 0,001^*$	ρ 0,142	p 0,178
Примечание – * – различия показателей статистически значимы ($p < 0,05$)				

Также корреляционный анализ после апробирования программы «Навстречу стрессоустойчивости» показал уменьшение связи эмоционального истощения с принятием ценностей с другими факторами, такими как широта интересов, принятие ценностей других, гибкостью поведения и активность и продуктивность.

Таблица 15 – Показатели корреляции эмоционального истощения к другим факторам после апробирования программы «Навстречу стрессоустойчивости»

Показатели корреляции эмоционального истощения к другим факторам	Характеристика корреляционной связи		Характеристика корреляционной связи	
	До		После	
Широта интересов	ρ 0,401	$p < 0,001^*$	ρ 0,170	p 0,104
Принятие ценностей других	ρ 0,578	$p < 0,001^*$	ρ 0,245	p 0,019* (слабая)
Гибкость поведения	ρ 0,729	$p < 0,001^*$	ρ 0,071	p 0,499 (нет)
Активность и продуктивность	ρ -0,570	$p < 0,001^*$	ρ 0,392	$p < 0,001^*$ (умеренная)
Примечание – * – различия показателей статистически значимы ($p < 0,05$)				

В результате апробирования программы «Навстречу стрессоустойчивости» исчезла связь эмоционального истощения с гибкостью поведения и широтой интересов, что говорит о положительном результате когнитивных упражнений из разработанной программы и уменьшении профессионального стресса.

Также на понижение уровня профессионального стресса у педагогов общеобразовательных школ в результате апробирования программы «Навстречу стрессоустойчивости» указывают слабые корреляционные связи показателя «принятие ценностей других» к таким факторам, как: эмоциональное истощение, деперсонализация и организационная тревога, до апробации программы связи были умеренные и заметные.

Таблица 16 – Показатели корреляции принятия ценностей других к другим факторам после апробирования программы «Навстречу стрессоустойчивости»

Показатели корреляции принятия ценностей к другим факторам	Характеристика корреляционной связи		Характеристика корреляционной связи	
	До		После	
Эмоциональное истощение	ρ 0,578	$p < 0,001^*$	ρ 0,245	0,019* (слаб)

Продолжение таблицы 16 – Показатели корреляции принятия ценностей других к другим факторам после апробирования программы «Навстречу стрессоустойчивости»

Показатели корреляции принятия ценностей к другим факторам	Характеристика корреляционной связи		Характеристика корреляционной связи	
	До		После	
Деперсонализация	ρ 0,388	$p < 0,001^*$	ρ 0,125	0,235 (слаб)
Организационная тревога по PSM-25	ρ 0,408	$p < 0,001^*$	ρ 0,253	0,015*(слаб)
Гибкость поведения	ρ 0,452	$p < 0,001^*$	ρ 0,435	$p < 0,001^*$ (умерен)
Примечание – * – различия показателей статистически значимы ($p < 0,05$)				

Для статистически значимого изменения фактора связи принятия ценностей с фактором гибкости поведения требуется больше времени для реализации программы.

Подробная взаимосвязь между гибкостью поведения и другими факторами рассмотрена в таблице 17, которая также отображает статистическое снижение профессионального стресса у педагогов и средних общеобразовательных школ в результате апробирования программы «Навстречу стрессоустойчивости».

Таблица 17 – Показатели корреляции гибкости поведения к другим факторам

Показатели корреляции гибкости поведения к другим факторам	Характеристика корреляционной связи		Характеристика корреляционной связи	
	До		После	
Эмоциональное истощение	ρ 0,729	$p < 0,001^*$	ρ 0,071	p 0,499 нет
Деперсонализация	ρ 0,467	$p < 0,001^*$	ρ -0,076	p 0,471 нет
Организационная тревога по PSM-25	ρ 0,555	$p < 0,001^*$	ρ 0,210	p 0,045* Слабая
Принятие ценностей других	ρ 0,452	$p < 0,001^*$	ρ 0,435	$p < 0,001^*$ Слабая
Активность и продуктивность	ρ -0,310	$p < 0,001^*$	ρ -0,087	p 0,412
Примечание – * – различия показателей статистически значимы ($p < 0,05$)				

В результате апробирования программы «Навстречу стрессоустойчивости» у педагогов средних общеобразовательных школ удалось убрать связь фактора гибкости поведения с эмоциональным истощением и деперсонализацией. Значительно снизить связь гибкого поведения с организационной тревогой. Получилось разорвать связь гибкого поведения с отрицательным влиянием на активность и продуктивность.

Общий вывод по результатам исследования: сравнительный анализ показал значительные изменения в показателях между деперсонализацией по отношению к принятию ценностей других, гибкости поведения и активности с продуктивностью. Выявлено также снижение влияния фактора принятия ценностей других к эмоциональному истощению, деперсонализации и организационной тревоги. По результатам первичной диагностики связи были умеренные и заметные, после проведения профилактической программы стали слабые.

Показатели связи деперсонализации с эмоциональным истощением, широтой интересов и редуциацией личных изменений также изменились, но не так значительно, чтобы утратить значимость. Несмотря на это, по итогам апробирования программы «Навстречу стрессоустойчивости» и повторной диагностики с корреляционным анализом можно сделать вывод, что упражнения и техники, представленные в программе, являются действенными для определенных факторов, которые могут повышать уровень производственного стресса, эмоционального истощения и приводить к профессиональному выгоранию. Наиболее эффективными оказались упражнения, направленные на умение решать конфликты, осознание личных границ, техники релаксации и расслабления помогли снизить уровень производственного стресса на 15,5%, эмоциональное истощение на 19,5%. У всех участников исследования при анализе анкет выявлено снижение показателей уровня производственного стресса, эмоционального выгорания. При этом в рамках пороговых значений уровень может оставаться высоким, что можно трактовать как то, что программа рабочая, но для глубокой

коррекции требуется ее проведение больше одного раза в учебный год, а также стоит включить в работу индивидуальные консультации с педагогом-психологом для педагогов, имеющих уже высокие показатели профессионального выгорания, производственного стресса.

Анализируя проделанную работу, можно сделать вывод, что гипотеза о том, что педагоги общеобразовательных школ имеют высокую восприимчивость к организационному стрессу, связанному с факторами эмоционального истощения, деперсонализации, принятием ценностей других и гибкостью поведения, является верной и доказана путем проведение эмпирического исследования и обработки полученных данных методами математической статистики. Практическая часть исследования, заключающаяся также в проведении профилактической программы, направленной на снижение производственного стресса и обучение навыкам соблюдать баланс между работой и отдыхом, а также умению отстаивать свои интересы и решать конфликтные ситуации, учитывая свои интересы, показала, что техники с элементами телесной терапии, медитацией, арт-терапией, а также материалы, направленные на осознание своих ресурсов и важности отдыха, имеют важное значение при профилактике производственного стресса у педагогов. Стоит учитывать, что для более глубокого и постоянного результата требуется проведение подобных программ не менее двух раз в течение учебного года.

Изучив теоретический материал и проанализировав данные полученные эмпирическим путем можно утверждать, что большинство работников образования имеют высокую восприимчивость к организационному стрессу - 87%, поэтому при планировании рабочих нагрузок стоит учитывать факторы, которые влияют на повышение стресса.

Значимыми факторами, по результатам корреляционного анализа, оказались: эмоциональное истощение, деперсонализация, принятие ценностей других, гибкость поведения.

Деперсонализация и её связь с высоким значением выявлена только у 6,5% работников и является следствием долгого пребывания в стрессе, что подтверждается теоретическим материалом. Склонность к высокому уровню стресса и игнорирования вовремя симптомов, указывающих на важность отдыха, приводит к эмоциональному истощению. Педагогом средних общеобразовательных школ следует помнить, что они часто более интенсивно реагируют на различные стрессовые ситуации.

По итогам исследования выявлено, что наиболее значимыми для повышения стресса являются факторы: принятия ценностей других и гибкость поведения. Существенным оказалось, что данный фактор является одним из обязательных условий работы в современной системе образования и рассматривается зачастую не верно. Так принятие ценностей других не означает потерю своей идентичности, а скорее указывает на ассертивное поведение.

Гибкость поведения также один из значимых стрессовых факторов. Постоянная зависимость от различных участников образовательного процесса, взаимозаменяемость в случае больничных, личностный подход к каждому ученику, родителю зачастую в образовательном процессе не имеет временных рамок и не регламентирован только рабочим временем, что приводит к эмоциональному истощению. Кроме того, гибкое поведение как фактор повышающий уровень производственного стресса у многих педагогов средних образовательных школ связан с размытыми личными границами.

При формулировании гипотезы предполагалась связь широты интересов с деперсонализацией и эмоциональным истощением. При этом данные показатели стоит рассматривать как то, что широта интересов зачастую у работников образования распространяется на темы, связанные с профессиональной деятельностью и может выражаться в многозадачности, желании все успеть, что сказывается на качестве сделанного – продуктивности и снижает жизненную активность работника. Именно такое определение широты интересов у педагогов стало любопытным открытием.

Изначально предполагалось, что, возможно, работники с небольшим стажем работы будут иметь более высокие показатели уровня стресса, но значимой связи стажа как фактора, влияющего на уровень производственного стресса не обнаружено.

Для снижения уровня профессионального стресса у педагогов средних общеобразовательных была разработана профилактическая программа.

Заключение

Данная работа посвящена проблеме выявления ключевых факторов профессионального стресса у педагогов средних общеобразовательных школ. В первой главе изложены теоретические предпосылки нашего исследования и последовательно решен ряд теоретических задач, для решения которых были проанализированы работы отечественных и зарубежных авторов, таких как: Небылицын В.Д., Бодров В.А., Куликов Л.В., Михайлова В.Р., Леонова А.Б., Кузнецова А.С., Водопьянова Н.Е., Александровский Ю.А., Зеер Э.Ф., Вальдман В.А., Мельникова Л.А., Волков А.В., Китаева-Смык Л.А., Русалова М.Н., Щербатых Ю.В., Одинцова М.А., Караяни А.Г., Новик И.А., Гринберг Ю., Селье Г., Лазарус Р. Харрис В., Вольф Х., Франкенхойзер М., Роуз Р.М., Карасек Р.А., Сальвовита Т., Пакаринен Э., Скотт С., Манкен К., Картрайт С., Купер Кэрри Л., Касл С., Кокс Т., Маккей К.

При решении первой задачи исследования было обнаружено, что стресс профессионального характера – это чувство напряженности сотрудника, зачастую оно возникает при психологически негативных ситуациях и вызывает чувство опасности. Ощущения взаимосвязаны с исполнением рабочей деятельности. Профессиональный стресс обладает определённой типологией, наиболее полным и подходящим для понимания развития уровня стресса учителей и работников сферы образования является когнитивный подход. Для педагогов средних общеобразовательных школ характерны определенные возобновляющие стрессовые сценарии: коммуникативный стресс по причине профессиональных обязательств, коммуникативной агрессии, в том числе направляемой на учеников, профессиональный стресс достижения, проявляемый в постоянной оценке учеников и себя по определенным шкалам и высокой цене собственной ошибки, а также стресс подчинения, вызванный определённым устройством системы образования, где часто сложно занимать роль, соответствующую психологическому типу [51]. В современных реалиях повторяемость

коммуникативного стрессового сценария в том числе обусловлена спецификой работы системы образования в период эпидемии COVID 19. Для своевременной оценки стресса педагогов средних общеобразовательных школ предлагается воспользоваться такими способами, как: «Шкала организационного стресса Маклина», опросник профессионального выгорания MBI (Maslash Burnout Inventory), «Шкала психологического стресса PSM-25» все методики в адаптации Н. Водопьяновой. Сотрудники, занятые в общеобразовательных учреждениях, учителя включаются в группу людей, которые в большей степени могут ощущать профессиональный стресс, из-за этого они более часто могут подвергаться рабочему выгоранию, снижению производительности и росту психосоматических расстройств.

На этапе решения второй задачи во второй главе работы описана исследовательская база, выборка исследования, используемые методы и методики исследования. Исследовательской базой являются педагоги муниципальных бюджетных образовательных учреждений «Средней образовательной школы № 3» г. Печора, «Средней образовательной школы № 9» г. Печора, «Средней общеобразовательной школы № 10» г. Печора, муниципального казенного общеобразовательного учреждения Медвежьегорского района «Повенецкая средняя общеобразовательная школа», «Средней общеобразовательной школы №83» г. Печора.

Выборка состоит из 92 педагогов, все они женского пола.

Стаж работы респондентов: от 0,6 месяцев до 37 лет.

Основными методами, используемыми в исследовании, стали: теоретический анализ литературы, психодиагностическое тестирование (методики: «Шкала организационного стресса» А.Маклина, адаптированная Н.Е. Водопьяновой для русскоговорящего населения), «Шкала психологического стресса PSM-25» Лемура-Тесье-Филлиона, опросник профессионального выгорания К. Маслач, С.Джексон (МБИ), математический метод обработки данных.

В рамках решения задачи исследования был осуществлён сбор и анализ данных, позволяющий сделать вывод, что большинство работников имеют высокую восприимчивость к организационному стрессу – 87%, поэтому при планировании рабочих нагрузок стоит учитывать факторы, которые влияют на повышение стресса.

Значимыми факторами, по результатам корреляционного анализа, оказались: эмоциональное истощение, деперсонализация, принятие ценностей других, гибкость поведения. Фактор деперсонализации в высоком значении выявлен только у 6,5% педагогов, поэтому правильнее утверждать, что стадия деперсонализации уже означает долгое пребывание в стрессе, что подтверждается теоретическим материалом. Склонность к высокому уровню стресса и игнорирование вовремя симптомов, указывающих на важность отдыха, приводит к эмоциональному истощению. По итогам исследования выявлено, что наиболее значимыми для повышения стресса являются факторы: принятие ценностей других и гибкость поведения. Существенным оказалось, что данные факторы (принятие ценностей других и гибкость поведения) являются одними из обязательных условий работы в современной системе образования и рассматривается зачастую неверно. Так, принятие ценностей других не означает потерю своей идентичности, а скорее указывает на ассертивное поведение. Гибкость поведения также один из значимых стрессовых факторов. Постоянная зависимость от различных участников образовательного процесса, взаимозаменяемость в случае больничных, личностный подход к каждому ученику, родителю зачастую в образовательном процессе не имеет временных рамок и не регламентирован только рабочим временем, что приводит к эмоциональному истощению. Кроме того, гибкое поведение как фактор, повышающий уровень производственного стресса, у многих педагогов средних общеобразовательных школ связан с размытыми личными границами. Связь широты интересов с деперсонализацией и эмоциональным истощением стала любопытным открытием в ходе анализа эмпирических данных. Возможно,

стоит рассматривать данные показатели как то, что широта интересов зачастую у работников образования распространяется на темы, связанные с профессиональной деятельностью, и может выражаться в многозадачности, желании все успеть, что сказывается на качестве сделанного – продуктивности и снижает жизненную активность работника.

Для снижения уровня профессионального стресса у педагогов средних общеобразовательных была разработана психопрофилактическая программа. На неделе психологии 17.04-21.04. 2023 года в г. Печора была апробирована программа «Навстречу стрессоустойчивости». Исследовательской базой программы являлись сотрудники муниципальных бюджетных образовательных учреждений «Средней образовательной школы № 3» г. Печора, «Средней образовательной школы № 9» г. Печора, «Средней общеобразовательной школы № 10» г. Печора, муниципального казенного общеобразовательного учреждения Медвежьегорского района «Повенецкая средняя общеобразовательная школа», «Средней общеобразовательной школы №83» г. Печора.

Выборка состоит из 92 сотрудников, все они педагоги женского пола.

Стаж работы респондентов: от 0,6 месяцев до 37 лет.

Программа направлена на уменьшение общего уровня психологического стресса, снижения эмоционального истощения, развития навыков осознания личных границ и умения выстраивать рабочие взаимоотношения исходя из своих эмоциональных ресурсов.

На заключительном этапе исследования было проведен сравнительный анализ по результатам апробации программы «Навстречу стрессоустойчивости». Сравнительный анализ показал значительные изменения в показателях между деперсонализации по отношению к принятию ценностей других, гибкости поведения и активности с продуктивностью. Выявлено также снижения влияния фактора принятие ценностей других к эмоциональному истощению, деперсонализации и организационной тревоги. По результатам первичной диагностики связи

были умеренные и заметные, после проведения профилактической программы стали слабые. Показатели связи деперсонализации с эмоциональным истощением, широтой интересов и редуциацией личных изменений также изменились, но не так значительно, чтобы утратить значимость. Несмотря на это, по итогам апробирования программы «Навстречу стрессоустойчивости» и повторной диагностики с корреляционным анализом, можно сделать вывод, что упражнения и техники, представленные в программе, являются действенными на определенные факторы, которые могут повышать уровень производственного стресса, эмоционального истощения и приводить к профессиональному выгоранию. Наиболее эффективными оказались упражнения, направленные на умение решать конфликты, осознание личных границ. Техники релаксации и расслабления помогли снизить уровень производственного стресса на 15,5%, эмоциональное истощение – на 19,5%. У всех участников исследования при анализе анкет выявлено снижение показателей уровня производственного стресса, эмоционального выгорания. При этом в рамках пороговых значений уровень может оставаться высоким, что можно трактовать, как то, что программа рабочая, но для глубокой коррекции требуется ее проведение больше одного раза в учебный год, а также стоит включить в работу индивидуальные консультации с педагогом-психологом для педагогов имеющем уже высокие показатели профессионального выгорания, производственного стресса.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены, сформулированная нами гипотеза нашла подтверждение при изучении различных научных источников литературы по изучаемой проблеме. По результатам эмпирического исследования гипотеза подтверждена частично. Найдено подтверждение взаимосвязи высокой восприимчивости к производственному стрессу с широтой интересов с деперсонализацией и эмоциональным истощением. Гибкость поведения также существенно влияет на уровень производственного стресса. Значимым отличием при проведении

эмпирического исследования стало отсутствие связи рабочего педагогического стажа и его взаимосвязи с производственным стрессом. Хотя в профессиональной литературе данный аспект считается важным фактором производственного стресса.

Список используемой литературы

1. Алдиева М. Ш. Проблема стрессов в профессиональной деятельности современного педагога / Учитель создает нацию: сб. науч работ. Грозный : Типография Алеф, 2018. С. 427–430.
2. Анцупов А. Я. Стратегическое управление. М. : Техносфера, 2015. 344 с.
3. Анцыферова Л. И. К психологии личности как развивающейся системы. М. : Наука, 2020. 19 с.
4. Аристархова С. Д. Исследования Уровня стресса у работников предприятия (педагоги и административный персонал школы) : Студенческие научные исследования: сборник статей XVI Международной научно-практической конференции. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». 2023. С. 179–184.
5. Базарова Г. Т. Теория и практика создания тренинга. Конструктор для тренера. М : Олимп-Бизнес, 2020. 302 с.
6. Бачурин С. А. Информация как основной фактор стресса в современном мире // Наука–2020. 2018. № 9(25). С. 59–52.
7. Бибикова Д. А. Гендерные особенности стрессоустойчивости сотрудников // Молодой ученый. 2023. № 26 (473). С. 121–123. URL: <https://moluch.ru/archive/473/104556/> (дата обращения: 05.09.2023).
8. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление. М. : ПЕР СЭ, 2006. 525 с.
9. Бояцис Р., Макки Э. На одной волне : Как управлять эмоциональным климатом в коллективе / Пер. с англ. М. : Альпина Паблишер, 2017. 302 с.
10. Васенина Е. Е, Ганькина О. А. Хронический стресс и астения // Лечебное дело. 2023. № 1. С. 29–37. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hronicheskiy-stress-i-asteniya/viewer> (дата обращения 28.08.2023).

11. Водопьянова Н. Е. Стресс-менеджмент : учебник для вузов. М. : Издательство Юрайт, 2021. 283 с.
12. Галюк Н. А. Особенности профессионально важных качеств педагогов с разным уровнем нервно-психической устойчивости // Молодой ученый. 2022. № 47 (442). С. 484–488. URL: <https://moluch.ru/archive/442/96556/> (дата обращения: 05.06.2023).
13. Гарбер А. Н. Совладающее поведение: аналитический обзор зарубежных исследований // Актуальные вопросы современной психологии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). — Челябинск : Два комсомольца. 2015. С. 17–19. URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/157/7325/> (дата обращения: 04.10.2022).
14. Дворцова Е. В., Степикова Т. В. Стрессоустойчивость и тревожность как профессионального выгорания сотрудников вестник. 2022 № 6. С. 92–100. URL: <http://naukavestnik.ru/doc/2022/06/Dvortsova.pdf> (дата обращения: 04.09.2023).
15. Караяни А. Г. Психология боевого стресса и стресс-менеджмента : учебное пособие для вузов. М. : Издательство Юрайт, 2020. 145 с.
16. Козина И. М., Серёжкина Е. В. Производственные факторы стресса в работе российских и французских IT-специалистов // Социологические исследования. 2019. Т. 45, № 5. С. 26-35. URL: <https://doi.org/10.31857/S013216250004950-8/> (дата обращения: 01.09.2023).
17. Колесникова Л. Р. Стресс-индуцированные изменения жизнедеятельности организма // Вестник Смоленской государственной медицинской академии. 2018. Т. 17, № 4. С. 30–35. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stress-indutsirovannye-izmeneniya-zhiznedeyatelnosti-organizma/viewer> (дата обращения: 5.04.2022).
18. Кочетков Н. В., Маринова Т. Ю., Орлов В. А., Расходчикова М. Н., Хаймовская Н. А. Актуальные зарубежные исследования профессионального выгорания у учителей // Современная зарубежная

психология. 2023. Т. 12, № 2. С. 43—52. URL: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2023120204> (дата обращения 30.08.2023).

19. Кричевец А. Н., Корнеев А. А., Рассказова, Е. И. Основы статистики для психологов. М. : Акрополь, 2019. 286 с.

20. Куприянов М. К. Изучение стрессоустойчивости личности в условиях промышленного предприятия. Москва : Лаборатория книги, 2010. 101 с.

21. Кутбиддинова Р. А. Психология стресса (виды стрессовых состояний, диагностика, методы саморегуляции) : учебно методическое пособие. Южно-Сахалинск: СахГУ, 2019. 124 с.

22. Льюис Д. Управление стрессом : Как найти дополнительные 10 часов в неделю / Пер. с англ. — М. : Альпина Пабlishер, 2017. 238 с.

23. Мельникова Л. А. Психология стресса: теория и практика : учебно-методическое пособие. Екатеринбург : УрГПУ, 2018. 112 с.

24. Михайловский А. Д. Значение понятия «эмоциональное истощение» в аспекте эмоционального выгорания // Исследования молодых ученых : материалы XVII Междунар. науч. конф. (г. Казань, февраль 2021 г.). Казань : Молодой ученый. 2021. С. 50–55. URL: <https://moluch.ru/conf/stud/archive/388/16361/> (дата обращения: 04.09.2023).

25. Михалькова Е. И. Совладание с трудностями в профессиональной деятельности // Молодой ученый. 2023. № 33 (480). С. 127–135. URL: <https://moluch.ru/archive/480/105462/> (дата обращения: 05.02.2023).

26. Немец В. В., Виноградова Е. П. Стресс и Стратегии поведения // Национальный психологический журнал. 2017. № 2(26). С. 59–72. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-psihologicheskogo-vospriyatiya-vremeni/viewer> (дата обращения: 14.09.2022).

27. Никулина И. В. Профессиональное выгорание преподавателей ВУЗа // Известия Самарского научного центра Российской академии наук.

Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2023. Т. 25, № 3 (90). С. 32–36.

28. Новикова О. В. Когнитивная репрезентация понятия "стресс" и особенности поведения в ситуации профессионального стресса // Мир психологии. 2017. № 3. С. 217-227.

29. Одинцова М. А. Психология стресса: учебник и практикум для вузов. Москва: Юрайт, 2018. 299 с.

30. Пронина В. А. Влияние стрессовых ситуаций на здоровье человека // Столыпинский вестник. 2023. №3. С. 1306–1313.

31. Путинцева А. В. Стресс на рабочем месте и его влияние на сотрудника // Молодой ученый. 2021. № 17 (359). С. 344–346.

32. Рыбина Е. А., Власова А. А., Ротанова В. А., Торопова А. И., Сочнева А. С. Стресс: причины и признаки // Современные научные исследования и инновации. 2020. № 7. С. 78–89. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2020/07/92980> (дата обращения: 04.09.2023).

33. Рыбина Е. А., Торопова А. И., Семененко А. И., Ротанова В. А., Куденкова Н. А. Эмоциональное выгорание современного педагога: причины и стадии // Психология, социология и педагогика. 2022. № 1. С. 21–25. URL: <https://psychology.snauka.ru/2022/07/8668> (дата обращения: 12.07.2023).

34. Самсонова Е. А. Социологические факторы влияния образовательной среды на профессиональное выгорание преподавателей вузов // Вестник Института социологии. 2022. Т. 13, № 3. С. 179-192.

35. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. Москва: Государственное издательство медицинской литературы, 1960. 254 с.

36. Смирнова Н. Н., Соловьев А. Г., Корехова М. В., Новикова И. А. Профессиональный стресс и стрессоустойчивость специалистов экстремального профиля деятельности: учебное пособие. Архангельск : Изд-во Северного государственного медицинского университета, 2017. 161 с.

37. Сухарева М. А., Дворникова И. Н. Изучение особенностей стресса у специалистов учреждения для детей с ограниченными

возможностями здоровья // Современные научные исследования и инновации. 2020. № 11. С. 50–77. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2020/11/93713> (дата обращения: 12.04.2023).

38. Терещенко Н. Г. Психологические условия адаптации к профессиональному стрессу // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2015. Т. 13. С. 3046–3050. URL: <http://e-koncept.ru/2015/85610.htm> (дата обращения: 01.09.2022).

39. Хабибуллин И. Р., Азовцева О. В., Толчев В. В. Физическая культура — научно доказанный способ борьбы со стрессом // Молодой ученый. 2022. № 42 (437). С. 262–265. URL: <https://moluch.ru/archive/437/95625/> (дата обращения: 15.12.2022).

40. Хадарцев А. А., Токарев А. Р., Трефилова И. Л. Профессиональный стресс у преподавателей // Вестник новых медицинских технологий. 2019. №4. С. 122–128. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyu-stress-u-prepodavateley-obzor-literatury/viewer> (дата обращения: 14.09.2022).

41. Чернякевич Е. Ю., Погодина Э. В. Исследование эмоционального выгорания в связи со смысложизненными и карьерными ориентациями у представителей социономических профессий // Вестник университета. 2020. № 1. С. 195–202.

42. Шамсиева К. Х. О профилактике эмоционального выгорания учителей // Молодой ученый. 2020. № 47 (337). С. 228-231. URL: <https://moluch.ru/archive/337/75316/> (дата обращения: 04.09.2023).

43. Швацкий А. Ю. Методы математической статистики в психолого-педагогическом исследовании: учебное пособие. М. : Флинта, 2022. 112 с.

44. Швед Е. В., Бирюкова Л. Г. Теория вероятностей и математическая статистика. Учебное пособие. М. : Инфра-М, 2023. 287 с.

45. Шитова Е. Практические семинары и тренинги для педагогов. Выпуск 1. Воспитатель и ребенок. Эффективное взаимодействие. : учебное пособие. Волгоград: Учитель, 2020. 168 с.
46. Agyarong B., Obuobi-Donkor G., Burbach L., Wei Y. Burnout and associated psychological issues among teachers: A Scoping Review // *European Psychiatry*. 2023. Vol. 7. P. 948–949. URL: <https://doi.org/10.1192/j.eurpsy.2023.2010> (дата обращения: 04.09.2023).
47. Boyle L., Mosley K., McCarthy C. New teachers' risk for stress: associations with mentoring supports // *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. 2023. Vol. 12. P. 95–110. URL: <https://doi.org/10.1108/IJMCE-05-2022-0037> (дата обращения: 04.09.2023).
48. Brannon M. Stress Is Destroying Americans' Ability to Enjoy Life: 2023 Data [Электронный ресурс]. URL: <https://listwithclever.com/research/stress-in-america-2023/> (дата обращения: 01.09.2023).
49. Chen S., Ntim S., Zhao Y., Qin J. Characteristics and influencing factors of early childhood teachers' work stress and burnout: A comparative study between China, Ghana, and Pakistan // *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. P. 74–87. URL: [10.3389/fpsyg.2023.1115866](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1115866) (дата обращения: 01.09.2023).
50. Dunn M., Larson K. Mindful Educators: Compassion, Community, and Adaptability Are Key // *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2023. Vol. 22. № 2. P. 358–376. URL: <https://ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/6617/pdf> (дата обращения: 02.09.2023).
51. Fabio R., Mento C., Gangemi A. Picciotto G. ADHD Symptoms Increase Perception of Classroom Entropy and Impact Teacher Stress Levels. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.3390/children10061082> (дата обращения: 01.09.2023).
52. Farewell C., Mauirro E., VanWieren C., Shreedar P., Brogden D., Puma J. Investigation of key domains associated with worker well-being and

burnout and turnover in the early care and education workforce // *International Archives of Occupational and Environmental Health*. 2023. Vol. 96. P. 1–11. URL: <https://doi.org/10.1007/s00420-023-01977-6> (дата обращения: 05.09.2023).

53. Fox H., Walter H., Ball K. Methods used to evaluate teacher well-being: A systematic review // *Psychology in the Schools*. 2023. Vol. 6. P. 25–38. URL: <https://doi.org/10.1002/pits.22996> (дата обращения: 04.09.2023).

54. Franklin B. Stress, burnout and well-being among school teachers [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.26397.69608> (дата обращения: 01.09.2023).

55. Fretes G., Llurba C., Palau R. Influence of teaching activities, environmental conditions and class schedules on teacher stress measured with a smartwatch: a pilot study // *Journal of Technology and Science Education*. 2023. Vol. 13. P. 775–787. URL: <https://doi.org/10.3926/jotse.2043> (дата обращения: 01.09.2023).

56. Gaveran S., Shuib T. R. The Influence of Psychosocial Work Environment on the Level of Well -Being of Secondary School Teachers: Stress Factors as a Mediator // *International Journal of Humanities and Social Science*. 2023. Vol. 6. P. 232–241.

57. Geng G., Disney L., Midford R., Buckworth J. Gender and Stress levels among Pre-Service Teachers // *Australian Journal of Teacher Education*. 2022. Vol. 47. P. 1–17. URL: <https://doi.org/10.14221/1835-517X.5188> (дата обращения: 04.09.2023).

58. Grace J., Maguate G. TikTok: Undistressing Tool for Teachers // *International Journal of Latest Research in Engineering and Management (IJLREM)*. 2023. Vol. 6. P. 149–155. URL: https://www.researchgate.net/publication/373266369_TikTok_Undistressing_Tool_for_Teachers (дата обращения: 02.09.2023).

59. Junker R. On the Relationship Between Teacher Stress, Student Age, and Social-Emotional Competence // *OBM Integrative and Complementary*

Medicine. 2023. Vol. 8. № 1. P. 65–80. URL: <https://doi.org/10.21926/obm.icm.2301011> (дата обращения: 05.09.2023).

60. Manken K. 61% of Teachers Stressed Out, 58% Say Mental Health Is Not Good in New National Survey [Электронный ресурс]. URL: <https://www.the74million.org/61-of-teachers-stressed-out-58-say-mental-health-is-not-good-in-new-national-survey/> (дата обращения: 20.09.2022).

61. Phan M., Renshaw T., Rodríguez M., McClain M., Moo E., Humphries A., Parker B. Evaluating the Effects of a Teacher-implemented Mindfulness-based Intervention on Teacher Stress and Student Prosocial Behavior [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.30769.35689> (дата обращения: 01.09.2023).

62. Pozas M., Letzel-Alt V., Schwab S. The effects of differentiated instruction on teachers' stress and job satisfaction // Teaching and Teacher Education. 2023. Vol. 122. P. 41–52. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103962> (дата обращения: 05.09.2023).

63. Radley K., Fischer A., Dubrow P., Mathis S., Heller H. Reducing Teacher Distress Through Implementation of the Good Behavior Game // Journal of Behavioral Education. 2023. Vol. 32. P. 69–84.

64. Roseni E. The Impact of Leadership Styles on Teachers' Stress at Work Place // English Language Teaching and Linguistics Studies. 2023. Vol. 5. P. 17–32. URL: <https://doi.org/10.22158/eltls.v5n1p17> (дата обращения: 01.09.2023).

65. Salvoviita T., Pakarinen E. Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisation-level variables // Teaching and Teacher Education. 2021. Vol. 97. P. 91–100. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103221> (дата обращения: 20.09.2022).

66. Scott S. Factors Influencing Teacher Burnout and Retention Strategies [Электронный ресурс]: Williams Honors College, Honors Research Projects. URL: https://ideaexchange.uakron.edu/honors_research_projects/798 (дата обращения: 10.10.2022).

67. Sude B., Dervin F., Yuan M., Chen N. Are teachers “butter lamps”? Teacher stress in Chinese Minzu “ethnic” schools // *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. P. 23–50. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2023.1091743/full> (дата обращения: 01.09.2023).

68. The Rise of Teachers Stress [Электронный ресурс]. URL: <https://marcolearning.com/crayons-and-cortisol-the-epidemic-of-teacher-stress/> (дата обращения: 20.09.2022).

69. Thumvichit Athip. Understanding emotion-regulation among foreign language teachers in response to classroom stressors: Findings from a Q methodology study // *Social Psychology of Education*. 2023. Vol. 6. P. 14–19. URL: <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09809-8> (дата обращения: 04.09.2023).

70. Wettstein A., Jenni G., Schneider S., Kühne F., Grosse Holtforth M., Marca R. Teachers’ perception of aggressive student behavior through the lens of chronic worry and resignation, and its association with psychophysiological stress: An observational study // *Social Psychology of Education*. 2023. Vol. 26. P. 1181–1200. URL: <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09782-2> (дата обращения: 04.09.2023).

71. Wiltshire C. Early Childhood Education Teacher Workforce: Stress in Relation to Identity and Choices // *Early Childhood Education Journal*. 2023. Vol. 1. P. 1–14. URL: <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01468-w> (дата обращения: 04.09.2023).

72. Zarra-Nezhad M., Moazami-Goodarzi A. M., Sajaniemi N. Teachers' Stress as a Moderator of the Impact of a POMPedasens on Preschool Children's Social-Emotional Learning // *International Conference on Education and New Developments (August 2023)*. URL: <https://www.researchgate.net/topic/Teacher-Stress/publications> (дата обращения: 25.08.2023).

73. Zhang X., Guo J., Ma L. Xu R., Wang J., Yang Y., Shen H. Teacher stress among public primary and secondary schoolteachers in Datong, a city of Shanxi Province, China: association between teacher stress and standardized

workload // International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health. 2023. Vol. 36. P. 161–176. URL: <https://doi.org/10.13075/ijomeh.1896.01948> (дата обращения: 01.09.2023).

Приложение А

Содержание занятий программы «Навстречу стрессоустойчивости»

Занятие 1. Вводное.

Длительность: 15 минут.

Цель: предоставить участникам программы информацию о времени, дате и цели занятий.

Уважаемые коллеги, по итогам проведенной диагностики выявлено, что большинство работников имеют предрасположенность к производственному стрессу, чуть меньше половины принявших участие в исследовании работников имеют эмоциональное истощение. В ходе исследования также выявлена взаимосвязь между уровнем производственного стресса и принятием ценностей других, гибкость поведения. Поэтому в рамках недели психологии была разработана специально профилактическая программа с учетом данных исследования. Все упражнения будут направлены на снижение уровня стресса, поиск ресурсов, умение расслабляться. С учетом сильной занятости педагогов и 5 из 8 занятий будут продолжительностью 20 минут и будут проводиться в течение недели на одной большой перемене. Две встречи по 40 минут будут проведены на 7-ых уроках во вторник и пятницу. График будет вывешен в учительской. Там же будет каждое утро выкладываться информация для самостоятельного ознакомления, чтобы на большой перемене мы могли отработать практическую часть. Кроме того, для проведения длительных занятий и для снижения производственного стресса в школьном музее оборудована комната релаксации для педагогов, где вы можете самостоятельно в одиночку провести время и восстановить силы. Для вас поставлены мягкие кресла-груши, работает колонка со звуками природы и медитации.

Занятие 2. «Карта ресурсов».

Длительность: 20 минут.

Продолжение Приложения А

Цель: исследование внешних и внутренних ресурсов для восстановления работоспособности.

Задачи:

- познакомить участников занятий с понятием внутренних и внешних ресурсов;
- выявить собственные ресурсы.

Ход занятия: участникам предлагается изучить информацию о ресурсах.

Внешние ресурсы – социальные.

Это то, что нас окружает, и то, чем мы можем распоряжаться; здесь же приятная социальная активность, хобби, связанные с людьми, общением, поддержка коллег, друзья, близкие люди, время, проведенное с ними.

Потенциальные ресурсы – то, что нам доступно, но не актуально, не используется нами (купленные курсы, книги, возможность посетить культурное мероприятие).

Внутренние ресурсы – умения, способности, возможности нервной системы.

Наши умения, способности, то, что нас делает индивидуальными (умение танцевать, чувство юмора). Здесь же время в одиночестве, количество необходимого сна, занятий только для себя (книга, рисование, отдых в кровати, ванная).

Внешние ресурсы – материальные.

Сюда входит транспорт, время на дорогу до работы и обратно, доступная среда, медицина, возможность путешествовать, посещать кафе, театры, выставки, салоны красоты, покупать что-то для дома, благоустраивать быт и другое, связанное с вещами и деньгами.

Актуальные.

Это то, что нам доступно сейчас и чем мы обладаем на сегодняшний день.

Продолжение Приложения А

Внутренние ресурсы – ценности, неосозаемые, но важные для нас вещи, духовный опыт.

То, во что мы верим, наши цели исходя из наших ценностей. Вера, практики осознанности, техники, направленные просто на наблюдение и созерцание (цветоводство, йога и другие телесные практики, прогулка в тишине по лесу, наблюдение за животными).

Затем даётся таблица А.1 «Карта ресурсов», которую заполняет каждый самостоятельно. Если пример таблицы заранее дан, то участники могут подумать над своими ресурсами и с психологом обсудить затруднение, возникшие от задания, или поделиться своими ощущениями.

Таблица А.1 – Карта ресурсов

Внешние ресурсы - социальные	Внешние ресурсы - материальные	Актуальные ресурсы	Потенциальные ресурсы	Внутренние ресурсы - умения, способности, возможности нервной системы	Внутренние ресурсы - ценности, неосозаемые, но важные для нас вещи, духовный опыт

Занятие 3. «Компас ценностей».

Длительность: 20 минут.

Цель: исследование своих ценностей.

Задачи:

- познакомить участников занятий с понятием ценности;
- выявить собственные ценности.
- отрефлексировать, насколько учтены личные ценности в работе или как они влияют на работу.

Ход занятия.

Продолжение Приложения А

Участникам предлагается изучить информацию о ценностях через упражнение из терапии принятия и ответственности «Компас ценностей».

Также заранее даётся информация про то, что ценности отличны от потребностей и целей, это наш внутренний компас, который наполняет нашу жизнь смыслом, они не являются целью, которую можно осязаемо достигнуть, это то, что помогает нам регулировать свои жизненные перспективы, строить свою работу, семью, общение с учетом того, что действительно ценно, а не просто нужно. Зачем это для профилактики выгорания? Часто мы можем брать рабочие обязанности или строить свои взаимоотношения наперекор своим ценностям или, наоборот, наши ценности противоречат ценностям образовательного учреждения. Тогда могут возникать внутренние конфликты, ощущение усталости, раздражительность, сотрудник начинает прибегать к тактике избегания. Иногда бывает и так, что мы работаем согласно своим ценностям, но игнорируем ценности, направленные на другие сферы жизни, что также влечет внутренний конфликт.

Чтобы понять свои ценности, ответьте на вопросы согласно таблице А.2 и потом оцените каждый спектр от 1 до 10, где 1 – минимально ценно, 10 – максимально ценно.

Таблица А.2 – Компас ценностей

№ вопроса	Лист 1- «Компас ценностей».		
	ценность	вопрос	оцените от 1 до 10
1	Семейные отношения	Что Вам важно в них? Какой супругой, женой, дочерью Вы хотите быть?	
2	Брак / пара / интимные отношения	Каким мужем / женой / партнером Вы хотите быть? Частью каких отношений Вы хотите быть?	

Продолжение Приложения А

Продолжение Таблицы А.2

3	Родительство	Каким родителем Вы хотите быть? Какие качества Вы хотите, чтобы замечал Ваш ребенок? Актуальна ли и важна Вам тема родительства? Возможно рассмотреть себя в качестве тети, крестной или, если не актуально, просто отметить это.	
4	Дружба / социальные отношения	Каким другом Вы хотите быть? Какие отношения Вам важно развивать? Как Вы хотите обращаться с друзьями? Что вам важно в дружбе?	
5	Занятость	Какая работа ценна для Вас? Какие качества Вы хотите привнести как работник? Какого качества рабочие отношения Вы хотите построить? Что вы цените в коллегах? Что вам важно в рабочем коллективе?	
6	Образование / личностное развитие	Какие зоны развития Вам важны? Какие навыки Вы хотите развить? О чем Вы хотите больше знать? Что вас интересует вне рабочего контекста? Что вас увлекает?	
7	Физическое благополучие	Говоря о Вашем здоровье, что наиболее важно для Вас в этой области? Как Вы хотите выглядеть / чувствовать? Хватает ли Вам времени на физическую активность? Насколько часто и регулярно Вам важно заниматься физическими упражнениями? Как часто Вы посещаете врачей?	
8	Духовные ценности	Каких отношений Вы хотите с Богом / Природой / Землей? Тут важно ответить себе на вопрос, насколько Вам ценна духовная жизнь и лично для Вас ценно это?	
9	Гражданин /общество	Частью какой среды Вы хотите бы быть? Насколько Вам важно быть в активной общественной, гражданской позиции? Какой вклад Вы хотите внести в сообщество (тут можно вспомнить и про работу, и про соседство, и про общественные начинания)?	
10	Отдых	Что приносит Вам удовольствие? Что Вас расслабляет? Когда Вы находитесь в наиболее игривом настроении? Что важно для хорошего отдыха?	

Продолжение Приложения А

Упражнение не самое простое, часто люди просят уточнить вопросы, включают стратегии избегания, просят не делать его. Поэтому стоит пояснить, что участники занятия могут сами задать себе свои вопросы, дополнить разделы и ответы останутся только их. Никто не просит зачитывать это при всех, это больше работа над своими ценностями и для себя. Шкалирование позволит увидеть и еще раз свериться с внутренним компасом, что действительно важно лично каждому участнику. После можно обсудить, насколько полезно это упражнение. Сложно ли оно? В чем сложность? Кто-то что-то заметил нового, удивился чему-то?

Занятие 4. Арт-терапевтическое занятие «Морские сокровища» и техники расслабления (гипнотеллинг 8 минут, сканирования тела 7 минут, дыхание на расслабление 2 минут)

Длительность: 40 минут

Цель: расслабление, ресурсирование.

Задачи:

- научить работников снимать телесные зажимы, вызванные сильным стрессом;
- показать, как тело сигнализирует о переутомлении;
- обучить техникам переключения внимания и расслабления;
- выйти на свои основные потребности через творчество.

Данное занятие лучше проводить в помещении, где можно положить маты, коврики для йоги, принести колонку и где потом можно сесть за парты. При проведении программы автором, была создана зона расслабления в школьном музее, где были проведены телесные и медитативные практики.

Ход занятия.

Продолжение Приложения А

Первые 5 минут предлагается рассказать о том, как тело реагирует на стресс. Обычно возникают зажимы в шейном, грудном отделе, головные боли, связанные с напряжением, так как в работу организма включается симпатическая нервная система, которая готовит организм к оборонительным действиям. Поэтому задача перевести свою нервную систему в симпатическую. Достигнуть этого можно, расслабив тело.

Отдельно упоминается про сенсорный перегруз, который может возникнуть на работе от постоянных звонков, шума детских голосов, не всегда хорошего освещения.

Первое упражнение для погружения в практические телесные упражнения направлено на осознание, как мысли и тело связаны, и на выпуск накопившегося напряжения, снятие внутренней агрессии. Предлагается послушать «Вулкан агрессии» – гипнотеллинг 8,5 минут.

Затем 3 минуты на обратную связь. Примерные вопросы:

- помогла ли Вам техника сбросить гнев?
- как Вы себя сейчас чувствуете?
- удалось ли Вам погрузиться в состояние?
- что мешало полноценному погружению?
- смогли прочувствовать, как Ваше тело реагирует на текст, звуки?

Когда все смогли понять, как наше тело связано с нашими мыслями и чувствами, предлагаю попробовать следующую практику: «Сканирование тела», медитация делается сидя на матах, можно выключить свет, длительность 3 минуты.

Сейчас, когда мы все смогли ощутить свое тело и сбросить напряжение, предлагаю выполнить арт-терапевтическую технику «Морские сокровища», я сейчас раздам заготовки согласно рисунку А.1 и попрошу в них дорисовать рисунок, так, как вам хочется, здесь нет правильного, хорошего или плохого исполнения, только ваше желание и фантазия. Время выполнения упражнения 15-20 минут.

Продолжение Приложения А

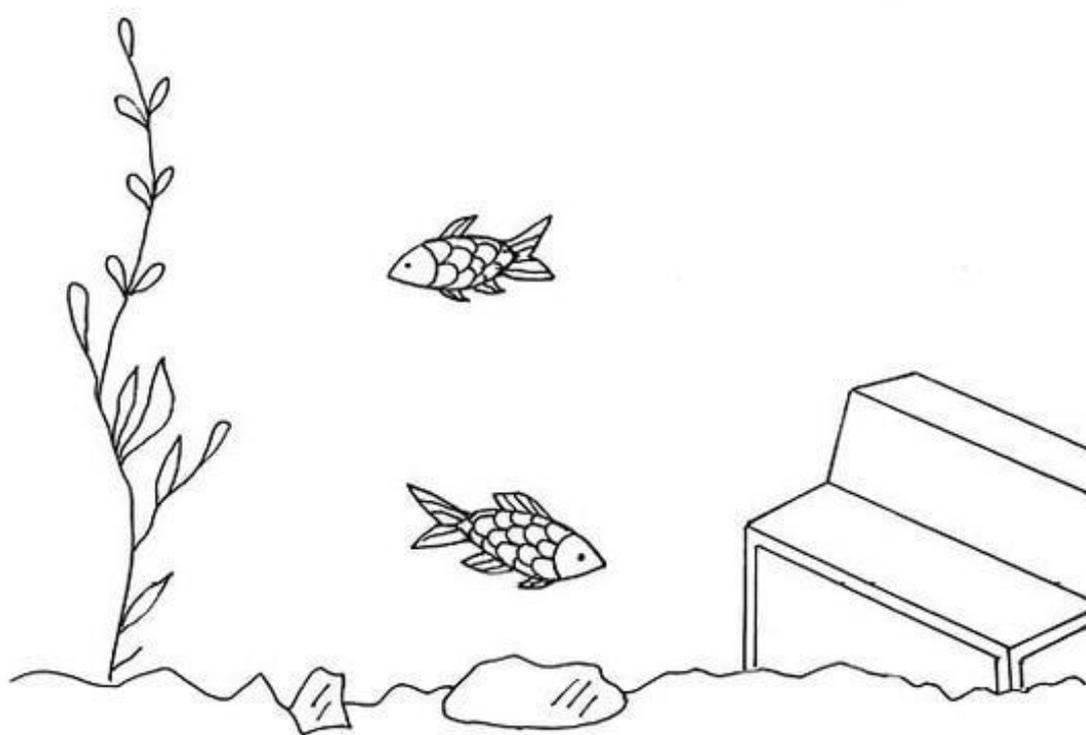


Рисунок А.1 – Морские сокровища

Все закончили, и многим интересно, что же мы такое делали и что все это значит. Это проективное упражнение, направленное на выявление ваших ресурсов и того, чего вам не хватает в данный момент. Поскольку методика диагностическая, чтобы соблюсти конфиденциальность, я буду зачитывать наиболее часто встречающиеся элементы в рисунке и пояснять, что они могут значить. Если кто-то захочет задать вопрос, оспорить интерпретацию или у него на рисунке есть элемент, о котором не сказала, можете после занятия остаться и подойти ко мне лично.

Интерпретация:

Морское дно:

– Если вы нарисовали множество рыб или других живых существ, то это говорит о том, что ваша цель касается других людей.

Продолжение Приложения А

Возможно, вы мечтаете о крепкой взаимной любви, новых друзьях, общественной деятельности. Вам важно знать, что у вас есть понимание и поддержка ваших близких и друзей.

Если вы нарисовали множество растений то, вероятно, ваша цель из духовной сферы. В целом это означает личностный рост и саморазвитие, в частном случае это может быть желание чему-то научиться, что-то узнать, приобрести какой-то навык, усовершенствовать имеющиеся знания.

Если вы нарисовали на дне много камней, то это говорит о том, что ваша мечта носит материальный характер. Возможно, вы мечтаете что-то купить, большую радость вам принесет определенная вещь.

Если вы нарисовали корабль, лодку или плывущего человека, то это говорит о том, что вы мечтаете куда-то поехать, повидать мир, получить новые впечатления. Затопленный корабль или другое плавсредство может указывать на вопросы, связанные с неосуществлением мероприятий, связанных с поездками, отпуском.

Содержимое сундука – это ресурсы, которые позволят вашей мечте стать явью.

Если вы наполнили сундук деньгами, то это, как вы и сами догадываетесь, говорит о том, что вам нужны деньги, но у вас их мало или недостаточно.

Если среди денег встречаются драгоценные камни, то это значит, что вы пока даже не пытались прикидывать, сколько денег вам нужно.

Если вы положили в сундук драгоценности и тщательно их обрисовали, то это говорит о том, что вам стоит быть более решительным и действовать с большей уверенностью – и вы обязательно добьетесь успеха.

Если вы поместили в сундук скелет – вам нужно время, чтобы прийти в себя после предыдущего разочарования. Спустя какое-то время вы поймете, что испытания делают нас сильнее и мудрее.

Продолжение Приложения А

Внимание! Все, что нарисовано в сундуке, – это ресурсы, необходимые для достижения мечты.

Занятие 5. Дневник «Забота и профессионализм»

Длительность: 20 минут

Цель: научить педагогов и замечать, сколько времени они тратят на работу.

Задачи:

- познакомить с методом, помогающим придерживаться баланса равного соотношения работа – другие сферы жизни;
- наглядно продемонстрировать, сколько энергии тратится на работу.

Ход занятия.

Возможно самостоятельное выполнение и затем на большой перемене рефлексия, или же сначала раздаётся пример заполнения дневника, а на самом занятии предлагается заполнить последние 2-3 дня и посмотреть итог: сколько делает работник для себя, сколько рабочих моментов. Подчеркнув, что для поддержания оптимального уровня стресса и профилактики выгорания рекомендуется в течение дня, недели поддерживать примерно равное количество дел, связанных с работой и активностью, которая направлена на заботу о себе.

Таблица А.3 – Дневник «Забота и профессионализм»

Дни недели	Забота о себе (полезное, приятное, связанное с поддержанием здоровья и др.)	Профессионализм (работа)
Понедельник	1. 2. 3. 4. 5.	1. 2. 3. 4. 5.

Продолжение Приложения А

Продолжение Таблицы А.3

Вторник	1. 2. 3. 4. 5.	1. 2. 3. 4. 5.
Среда	1. 2. 3. 4. 5.	1. 2. 3. 4. 5.
Четверг	1. 2. 3. 4. 5.	1. 2. 3. 4. 5.
Пятница	1. 2. 3. 4. 5.	1. 2. 3. 4. 5.
Суббота	1. 2. 3. 4. 5.	1. 2. 3. 4. 5.
Воскресенье	1. 2. 3. 4. 5.	1. 2. 3. 4. 5.

Занятие 6. Техника «5 вопросов при конфликтах».

Длительность: 20 минут.

Цель: научить решать конфликты, не вовлекаясь эмоционально, а конструктивно с отстаиванием своей позиции.

Задачи:

– познакомить руководителя и административный персонал, педагогов с техникой решения конфликта;

Продолжение Приложения А

– познакомить педагогов и административный персонал со стратегиями в конфликтах и рассказать об их плюсах и минусах.

Ход занятия.

Краткий экскурс о важности соблюдения стратегии сотрудничества в конфликтах. Материалы по технике «5 вопросов» допускается раздать заранее.

Сейчас в течение 7 минут предлагаю кратко познакомиться с основными стратегиями в конфликтах:

1. Приспособление – характеризуется желанием одной из сторон завершить конфликт, обойти острые углы в ущерб своим интересам, неэффективно, так как одна из сторон остаётся в проигрыше. Возможны дальнейшие конфликты, избегание, игнорирование.

2. Компромисс – неплохая стратегия, позволяет решить конфликт путём взаимных уступок, часто длительная, поэтапная, ресурсозатратная тактика.

3. Сотрудничество – самая выгодная тактика, позволяет прийти к решению, которое устраивает обе стороны и где нет потерь при принятии взаимного решения.

4. Конкуренция – прямая борьба каждого участника конфликта за свои интересы, желание быть первым, упорство и вера в свою правоту, негибкость сторон конфликта.

5. Игнорирование – сложности вступать и переносить конфликты, желание обойти вообще подобные ситуации, не анализируя и не думая над их решением.

Сейчас попробуем одну из техник восстановительной медиации, которая поможет не избегать и не конкурировать в конфликтных ситуациях, а зайти с позиции сотрудничества, но иногда данная техника идет по типу компромисса.

Продолжение Приложения А

В любом случае она помогает не переходить на личности, не уходить на новый виток конфликта. Техника применима также в работе с родителями и детьми.

Предлагаю, сейчас, в оставшиеся 13 минут, разобрать одну ситуацию по технике пяти вопросов.

Для сокращения времени психолог, проводящий занятия, может заранее выбрать ситуацию или дать заранее коллегам листы с вопросами и предложить им самостоятельно рассмотреть свою ситуацию по пунктам, а на встрече обсудить сложности.

Пять вопросов при конфликтах:

1. Что произошло?
2. Что ты чувствовал?
3. Что подумал? (можно задавать уточняющие вопросы).
4. А какие наступили или наступят последствия?
5. А что ты лично готов сделать, чтобы это исправить?
6. А что ждешь от него/нее, чтобы ситуацию исправить?

Если есть последствия, спрашиваем: какие для него / нее, а какие для тебя? Проверяем, соблюдены ли договоренности.

Занятие 7. Упражнение «Капсула».

Длительность: 40 минут

Цель: осознание и укрепление личных границ.

Задачи:

- релаксация;
- осознание своих внутренних границ через телесные ощущения.

Занятие проводится в помещении, где можно постелить маты.

Ход занятия.

Вводная часть 2-3 минуты.

Продолжение Приложения А

Коллеги, зачастую один из факторов рабочего выгорания, эмоционального истощения связан с неумением осознавать и защищать свои личные границы. Ошибочно проявлять гибкость там, где стоило бы подумать о себе и своих ресурсах. Поэтому предлагаю сегодня сделать последнее упражнение из цикла наших занятий. Техника направлена и на расслабление, и на внутреннюю работу по осознанию своих личных границ.

Упражнение «Капсула» 15-20 минут.

Сядьте на маты так, как вам удобно, закройте глаза, сделайте глубокий вдох и медленный выдох. Представьте, что вы находитесь в капсуле, она ваша и сделана вами. Почувствуйте, как вам в ней? Ощутите свое тело в ней. Ощутите границы своего тела внутри. Теперь представьте, что капсула - это часть вас, и она защищает ваши границы. Какая она по толщине? Ширине? Насколько вам комфортно в ней и вашему телу? Сколько в ней места, можно ли вытянуть руки или встать во весь рост, а может, просто лечь? Сконцентрируйте внимание на передней стенке, насколько она прочная? Есть ли сколы? Трещины? Возможно, что-то стоит подровнять или изменить? Теперь переместите внутренний взгляд на левую сторону, проверьте, как тут границы, насколько целостные, исправьте все, что тут вам не нравится. Медленно также переведите внутренний взор на правую сторону, как тут ощущение, все ли устраивает? Не спешите, остановитесь, внимательно осмотритесь, прочувствуйте каждый участок вашей границы. Когда будете готовы, развернитесь назад внутренне или, если вам хочется, можно тело развернуть. Оцените свои границы тут, как вам ощущается, побудьте тут столько, сколько надо, разрешите себе сделать то, что тут вам хочется. Сейчас оглянитесь на всю капсулу, еще раз почувствуйте свое тело, можете подвигать руками, плечами, размять шею. Как вам сейчас? Когда будете готовы, сделайте вдох и длинный выдох, откройте глаза.

Рефлексия 15-17 минут.

Уточняющие вопросы:

Продолжение Приложения А

- сложно было или нет?
- насколько комфортно?
- было ли что-то, что стало открытием?
- какие были ощущения в начале упражнения, а какие в конце?

Занятие 8. Итоговое «ЗУП».

Длительность: 20 минут.

Цель: сбор обратной связи с участников программы.

Задачи:

- мотивировать участников программы использовать полученные знания;
- проведение анкетирования для анализа программы.

Ход занятия:

В течение недели вам были предложены различные техники для снижения уровня профессионального стресса и оценки ваших ресурсов.

Предлагаю сейчас кратко каждому дать обратную связь «ЗУП», рассказать:

- что было для вас самым запоминающимся? (З)
- больше всего удивило? (У)
- какое самое полезное упражнение, техника оказалась для вас? (П)

Просим также заполнить анонимную анкету согласно таблице А.4.

Таблица А.4 – Анкета для сбора обратной связи

Уважаемые коллеги!					
Ответьте, пожалуйста, на вопросы, чтобы в дальнейшем улучшить качество моей работы и саму профилактическую программу. Отвечая на вопросы с 1 по 5, дайте оценку по 5-балльной шкале, где 1 – соответствует минимальной оценке, а 5 – максимальной.					
Дата:					
1. Хватило ли вам времени для отработки техник?	1	2	3	4	5
2. Насколько комфортны вам были предлагаемые техники?	1	2	3	4	5
3. Насколько удобный был график проведения занятия?	1	2	3	4	5
4. Насколько вам были понятны объяснения педагога-психолога?	1	2	3	4	5
5. Какие темы вам могут быть интересны для будущих мероприятий?	1	2	3	4	5
6. Ваши пожелания по проведению подобных мероприятий:					