

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика и психология»
(наименование кафедры)

44.04.01 Педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки)

Менеджмент в образовании
(направленность (профиль))

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему **ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
РАЗВИТИЯ АДАПТИВНЫХ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У ПЕДАГОГОВ
ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Студент	<u>Н.В. Соболева</u> (И.О. Фамилия)	_____
Научный руководитель	<u>О.П. Лазарева</u> (И.О. Фамилия)	_____

Руководитель программы д.п.н., профессор, И.В. Непрокина
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) _____ (личная подпись)
« _____ » _____ 2017г.

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор, О.В. Дыбина
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) _____ (личная подпись)
« _____ » _____ 2017г.

Тольятти 2017

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы проблемы развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации	13
1.1 Основные теоретические подходы к объяснению понятия «копинг-стратегия» в современных психологических исследованиях	13
1.2 Проблема совладающего поведения и стрессоустойчивости в условиях педагогической деятельности	29
1.3 Характеристика организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации	39
Выводы по первой главе.....	43
Глава 2. Экспериментальная работа по реализации организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.....	45
2.1 Экспериментальное исследование уровня развития копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации	45
2.2 Апробация организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации	67
2.3 Определение эффективности организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации	86
Выводы по второй главе.....	101
Заключение.....	104
Список используемой литературы	108
Приложение.....	115

Введение

Актуальность исследования обусловлена современными тенденциями в подходах к организации управления в системе дошкольного образования. Дошкольные образовательные учреждения в соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 № 273 – ФЗ | гл. III, ст. 28 (ред. от 03.07.2016) «Об образовании в Российской Федерации» получили широкие права в самостоятельном осуществлении образовательного процесса, подборе кадров и создании условий для их профессионального развития, научной, финансовой, хозяйственной и иной деятельности [61].

Современное дошкольное образовательное учреждение - сложная развивающая система, которая требует грамотного управления и мастерства от руководителя.

Социально-экономические и политические процессы, происходящие в России, кардинально изменили содержание управленческой деятельности в сфере образования: возросла самостоятельность, а, значит, и ответственность руководителей за результаты.

Большое значение в условиях организации менеджмента в дошкольном образовании на современном этапе принадлежит овладению руководителями психологическими основами управленческой деятельности.

Повышение эффективности управления организацией образовательного процесса невозможно без развития у руководителей знаний о закономерностях проявления у педагогов индивидуально-психологических особенностей. Учет этих особенностей позволяет организовывать условия, способствующие эффективной реализации внутреннего потенциала каждого из них, а также обеспечивает руководителя образовательного учреждения возможностями поиска оптимального пути достижения целей, поставленных перед педагогическим коллективом.

Поскольку педагоги являются активными субъектами их деятельности, то их личные реакции на воздействия руководителя всегда неоднозначны.

Между руководителями и их подчинёнными осуществляется разделение деятельности: цели ставит один человек, а действия по достижению цели реализует другой. При этом основная проблема управления заключается в том, чтобы руководителю удалось найти способ мотивировать сотрудников к осуществлению различных действий для достижения поставленной цели, которая часто воспринимается ими как чуждая и незначимая.

Индивидуально-психологические особенности сотрудников являются именно тем «человеческим фактором», недостаточный учет которого, оборачивается для руководителя появлением неожиданных реакций у сотрудников, провалом запланированных результатов.

Умению руководителя предсказать реакцию сотрудников, снизить риск нежелательных проявлений помогает реализация индивидуального подхода к сотрудникам на основе психологического анализа их профессиональной позиции. Так приобретает возможность успешно осуществлять профессиональное развитие коллектива, оптимизировать процесс адаптации сотрудников к условиям совместной деятельности, выбирать значимый способ для их стимулирования и мотивации, создавать наилучшие условия для эффективного развития всей образовательной организации.

Поэтому актуальным и необходимым направлением работы при подготовке руководителей образовательных организаций является изучение психологических составляющих управленческого процесса.

Особенностью специфики профессиональной деятельности педагогов является ежедневная интенсивная мобилизация всех ресурсов индивида. Активное реформирование системы образования, её переход на новые образовательные стандарты, внедрение инновационных технологий, учёт новых социально значимых целевых ориентиров развития ребёнка в условиях организации открытого образовательного пространства является отражением факторов современного состояния образовательных организаций. Поэтому в настоящее время социальная ситуация развития образовательной сферы

проявляется в предъявлении обществом очень высоких требований к качествам личности педагогов.

Присутствие постоянных стрессовых факторов в виде часто возникающих проблемных педагогических ситуаций, высокого динамизма деятельности в условиях недостатка времени, ролевой неопределённости и частой смены позиций педагога при взаимодействии с субъектами образовательного пространства, постоянного влияния социальной оценки являются для каждого педагога причинами огромных эмоциональных перегрузок.

Накапливающееся психоэмоциональное и нервно-мышечное перенапряжение негативно сказывается на результатах профессиональной деятельности, снижая работоспособность педагога, ухудшая качество памяти, внимания, мыслительных процессов, повышая утомляемость и апатию.

Таким образом, педагогическая профессия с точки зрения влияния на состояние психического и физического здоровья субъекта является напряжённым видом деятельности, провоцирующим развитие синдрома профессионального выгорания (М.В. Борисова, Д.Р. Мерзлякова и др.). Данный феномен характеризуют эмоциональное истощение педагога, деперсонализация и редукция его профессиональных достижений. Их следствиями являются: увеличение количества отрицательных эмоций по отношению к работе, циничность и равнодушие к окружающим, фиксация на неудачах и низкая оценка своей профессиональной компетентности.

Стрессоустойчивость является одним из наиболее значимых профессиональных образований педагога (А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.И. Щербаков и др.).

Повышение стрессоустойчивости личности возможно благодаря развитию умения самостоятельно осуществлять поиск, поддержку и адекватно использовать внутренние и внешние ресурсы, помогающие в преодолении негативных последствий стресса (Р. Лазарус, Ф.Е. Василюк, А. Бандура и др.).

Копинг-стратегии определяются как способы преодоления стрессовых ситуаций, обеспечивающие выбор человеком стиля реагирования и характера действий при взаимодействии с окружающим миром (Р. Лазарус, С. Фолкман).

Копинговые стили – это аспекты поведения двух видов: функциональные (адаптивные) и дисфункциональные (неадаптивные).

Анализ результатов исследований учёных в зарубежных и отечественных работах, освещающих проблематику копинг-стратегий и разработавших целое научное направление в психологии, позволил нам обнаружить ряд **противоречий**:

– между значимостью изучения адаптивных психологических механизмов копинг-поведения у педагогов и отсутствием единых подходов, поясняющих особенности и специфику стратегий совладания со стрессом у данной профессиональной группы;

– между необходимостью создания руководителями образовательных учреждений организационно-педагогических условий повышения адаптивных возможностей, развития стрессоустойчивости и сохранения личностных ресурсов у педагогов дошкольных образовательных организаций и недостаточностью научно-исследовательских работ, посвященных изучению данных условий сохранения и адекватного использования педагогами внешних средовых и внутри личностных ресурсов для успешного преодоления ими стрессовых ситуаций.

На основании выявленных противоречий особую актуальность приобретает сформулированная нами **проблема исследования**: каковы организационно-педагогические условия развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации? А также **тема диссертации**: «Организационно-педагогические условия развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.

Объект исследования – процесс развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.

Предмет исследования – организационно-педагогические условия развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что развитие адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации возможно при осуществлении следующих организационно-педагогических условий:

- осуществление экспериментальной работы с педагогами с учётом уровня развития личностных и средовых компонентов, обеспечивающих адаптивность копинг-стратегий;

- проведение группового консультирования педагогического коллектива по обогащению знаний педагогов об условиях и механизмах развития адаптивных копинг-стратегий, о способах и приёмах психологической самоподдержки при воздействии стрессовых факторов;

- проведение индивидуального консультирования педагогического коллектива по результатам анализа эффективности предпочитаемых копинг-стратегий конкретным педагогом для преодоления стрессовых факторов, определения их роли среди причин его социальной и профессиональной дезадаптации;

- реализация групповой работы с педагогическим коллективом в форме тренинга личностного роста, направленной на формирование различных компонентов развития адаптивных возможностей копинг-стратегий в профессионально значимых проблемных ситуациях;

– организация взаимодействия педагога-психолога с методической службой детского сада для обеспечения возможности эффективной профессиональной коммуникации и социальной поддержки педагогов профессиональным сообществом коллег;

– сплочение педагогического коллектива, поддержка благоприятного эмоционального настроения педагогов на совместную профессиональную деятельность в ходе комплексного психолого-педагогического сопровождения их социально-личностного и профессионального развития.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены следующие **задачи исследования:**

1) Изучить основные теоретические подходы к проблеме развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.

2) Выявить уровни проявления копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.

3) Разработать и апробировать организационно-педагогические условия развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.

Методы исследования: теоретические (анализ научной литературы по проблеме исследования, интерпретация, обобщение опыта и массовой практики); эмпирические (констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты, психодиагностические методы); методы обработки результатов (количественный и качественный анализы результатов исследования, метод наглядного предъявления результатов).

Методологическую основу исследования составили положения копинг-теории Р. Лазаруса о личностных и средовых ресурсах и стратегиях преодоления стресса на основании механизма адаптации.

Теоретической основой исследования являются:

– концепция целостного развития личности (В.Г. Ананьев);

– теоретические положения о развитии психологической и психофизиологической адаптации (Ф.Б. Березин, В.А. Бодров, Л.Г. Дикая, Г.М. Зараковский, В.И. Медведев, Т.Н. Немчин и др.);

– идеи и положения о регуляции и саморегуляции психических состояний (К.А. Альбуханова-Славская, С.А. Гапонова, Г.М. Зараковский, Р. Лазарус, А.Б. Леонова, В.И. Медведев, В.И. Моросанова и др.);

– концепции о закономерностях развития субъекта профессионализации (Н.Е. Водопьянова, Е.П. Ильин, Л.М. Митина, Е.С. Старченкова и др.);

– теоретические подходы к формированию профессиональных деструкций (М.В. Борисова, Д.Р. Мерзлякова, А.А. Реан, Е.И. Рогов и др.);

– концепции развития адаптивных копинг-стратегий (Ф.Е. Василюк, Р. Лазарус, А.В. Либин, Р.А. Лурия, В.В. Николаева, Т.В. Середа, Г. Селье, З. Фрейд, А.А. Чазова, В.М. Ялтонский и др.);

– концепции, описывающие механизм действия копинг-стратегий личности (Р. Лазарус, А.Г. Маклаков, М. Перре, Г. Селье, Э. Хайм и др.);

– теория сохранения ресурсов (COR-теория С. Хобфолла).

Экспериментальная база исследования: детский сад № 194 «Капитошка» АНО ДО «Планета детства «Лада» г.о. Тольятти. На разных этапах исследования участвовало 30 человек: 26 воспитателей, 4 узких специалиста.

Этапы исследования: в осуществлении исследования можно выделить три этапа.

Первый этап – поисково-аналитический (2015-2016 гг.). В течение данного этапа осуществлялся анализ теоретических источников с целью установления степени научной разработки исследуемой проблемы, составление программы исследования, определение исходных параметров, методологии и методов, понятийного аппарата.

Второй этап – экспериментальный (2016-2017 гг.), включающий разработку и апробацию мероприятий, направленных на развитие

адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольных образовательных организаций; обработку, проверку и систематизацию полученных результатов (проведение формирующего и контрольного этапов эксперимента).

Третий этап – заключительно-обобщающий (2017г.). Он предполагает анализ, обобщение и систематизацию результатов экспериментальной работы; оформление материалов диссертационного исследования.

Научная новизна исследования проявляется в том, что:

- определены критерии и показатели выявления особенностей проявления копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации;

- выделены уровни развития адаптивных возможностей копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации;

- определены организационно-педагогические условия развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

- обосновано содержание понятия «адаптивные копинг-стратегии» у педагогов дошкольной образовательной организации;

- обосновано влияния адаптивных копинг-стратегий на эффективность профессиональной деятельности педагогов;

- обоснованы критерии и показатели выявления особенностей проявления копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации;

- обоснована содержательная характеристика уровней проявления копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации;

- обоснованы организационно-педагогические условия развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.

Практическая значимость исследования определяется возможностью использования полученных в ходе исследования данных во многих областях психолого-педагогической практики. Результаты исследования могут быть применены в решении проблем профессионального развития и управления педагогическими кадрами, в работе по подготовке молодых специалистов к профессиональной педагогической деятельности, а также в практике психологического консультирования педагогов в контексте профессионально значимых и личностных проблем и в тренинговой работе с педагогическим коллективом по развитию стресс-толерантности.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивается теоретическим обоснованием проблемы; использованием и применением комплекса методов, адекватных цели, объекту, предмету и задачам исследования; экспериментальной проверкой гипотезы исследования и положительными результатами апробации экспериментальной работы; наличием экспериментальной и контрольной группы.

Апробация результатов исследования: материалы исследования систематически докладывались и обсуждались на отчётах по научно-исследовательской работе, при очном участии в работе научно-практической конференции «Студенческие «Дни науки» в ТГУ», на методическом объединении и мастер-классе для педагогов-психологов АНО ДО «Планета детства «Лада», а также по результатам диссертации опубликовано 5 статей.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Адаптивные копинг-стратегии представляют собой эффективные способы преодоления стрессовых ситуаций, выбор адекватного стиля реагирования и характера действий совладающего со стрессом поведения человека при взаимодействии с окружающим миром.

2. Копинг-стратегии включают в себя личностные и средовые компоненты. Личностные компоненты представлены типом поведенческих копинг-стратей, задействованным механизмом копинга, уровнем саморегуляции и стрессоустойчивости. Средовые компоненты обоснованы

субъективным восприятием интенсивности стресса и эффективности социальной поддержки в проблемных ситуациях. Личностные компоненты предполагают наличие у человека значимых навыков и способностей, а средовые компоненты обеспечивают доступность социальной поддержки и возможность инструментальной, моральной и эмоциональной помощи со стороны социума.

3. Организационно-педагогическими условиями развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации являются: осуществление работы с педагогами с учётом уровня развития личностных и средовых компонентов, обеспечивающих адаптивность копинг-стратегий; проведение группового консультирования педагогического коллектива по обогащению знаний об условиях и механизмах развития адаптивных копинг-стратегий, о способах и приёмах психологической самоподдержки; проведение индивидуального консультирования для выявления причин возникновения и способов преодоления стрессовых факторов, провоцирующих профессиональную дезадаптацию; реализация тренинга личностного роста, направленного на формирование различных компонентов копинг-стратегий; обеспечение возможности эффективной профессиональной коммуникации и социальной поддержки педагогов профессиональным сообществом коллег; сплочение педагогического коллектива, поддержка благоприятного эмоционального настроения педагогов на совместную профессиональную деятельность.

4. Развитие адаптивных копинг-стратегий у педагогов включает четыре этапа: подготовительный, эмоционально-мотивационный, содержательно-деятельностный и оценочный.

Структура магистерской диссертации: введение, две главы, заключение, список литературы (69 источников), 6 приложений. Работа проиллюстрирована 11 таблицами и 16 рисунками. Объём работы 115 страниц.

Глава 1. Теоретические основы проблемы развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации

1.1 Основные теоретические подходы к объяснению понятия «копинг-стратегия» в современных психологических исследованиях

У западных исследователей в понятии «копинг» получила отражение проблема противодействия стрессу (coping – от англ. «cope», которое, согласно Оксфордскому английскому словарю, предлагается употреблять в значении «успешно справиться, преодолевать»).

В публикациях зарубежных исследователей применяется ряд определений изучаемого нами понятия: «активный копинг» (active coping), «преобразующий копинг» (transformational coping), «регрессивный копинг» (regressive coping), «копинг, направленный на избегание» (avoidance coping).

Представители психодинамического направления рассматривают копинг-процессы как эго-процессы, направленные на продуктивную адаптацию личности в трудных ситуациях (Е.В. Змановская, А. Кардинер, Г.С. Салливан, В.И. Овчаренко, Э. Фромм, К. Хорни).

В гуманистической психологии копинг – форма поведения, которая свидетельствует о готовности личности решать жизненные проблемы (К. Роджерс, А. Маслоу).

Когнитивное направление изучения стресса и копинга определяет феномен копинг-поведения как направленность личности на сохранение определённого равновесия между требованиями окружающей среды и наличием ресурсов, которые удовлетворяли бы эти требования (Р. Лазарус и С. Фолкман).

Понятие «coping behavior» (преодолевающее поведение, поведение по совладанию) используется для анализа способов поведения человека в различных ситуациях. Р. Лазарус и С. Фолкман описывают его в виде

постоянно изменяющихся когнитивных и поведенческих усилий, прилагаемых человеком для того, чтобы справиться со специфическими внешними и/или внутренними требованиями, которые чрезмерно напрягают или превышают ресурсы человека [29].

Ф. Кохен и Р. Лазарус на основе проведённых исследований сформулировали пять задач копинга, от реализации которых зависит успешность преодоления:

- 1) минимизация негативных воздействий обстоятельств и повышение возможностей восстановления (выздоровления);
- 2) терпение, приспособление или регулирование, преобразование жизненных ситуаций;
- 3) поддержание позитивного, положительного «образа Я», уверенности в своих силах;
- 4) поддержание эмоционального равновесия;
- 5) поддержание, сохранение достаточно тесных взаимосвязей с другими людьми [7]; [67].

В отечественной психологии понятие «копинг» рассматривается в основе теории стресса и переводится как психологическое преодоление стрессовых состояний при помощи комплекса способов и приёмов. Понятие «копинг» предполагает многообразные формы активности человека при взаимодействии с требованиями внешнего или внутреннего характера с целью как можно лучше адаптироваться к трудностям. Для этого необходимо разрешить проблемы, взять их под контроль, смягчить, привыкнуть к ним или избежать. Поэтому копинг-поведение направлено на погашение стрессового воздействия ситуации, овладение ею [47].

Анализ исследований показывает, что отечественные психологи по-разному формулируют копинг-поведение и копинг-стратегии.

К.К. Платонов, Б.М. Теплов, Л.И. Уманский в своих научных работах копинг-поведение определяют, как стрессоустойчивость.

В исследованиях Л.И. Анцыферовой, В.А. Бодрова, В.С. Мерлина

копинг рассматривается с позиции «эмоциональной устойчивости».

В работах Р.М. Грановской, Б.Д. Карвасарского, А.В. Либина, И.М. Никольской, В.А. Ташлыкова копинг является осознанным, целенаправленным, конструктивным способом реагирования, предполагающим эффективное преодоление ситуации, направленность действий «внутри себя» или на внешние условия.

Копинг-стратегии предполагают четыре вида преодоления:

1) Когнитивное преодоление – осмысление причин стресса, понимание ситуации и включение её образа в представление человека о себе, своём окружении и взаимосвязях с ним. Это поиск и оценка средств для мобилизации в преодолении стресса, самооценка внутренних ресурсов, анализ конструктивных стратегий, возможностей самоподкрепления и социальной поддержки.

2) Эмоциональное подкрепление – осознание и принятие своих чувств, желаний и потребностей, овладение социально приемлемыми формами их выражения, контроль за динамикой переживаний, устранение застреваний и неполного отреагирования.

3) Поведенческое преодоление – трансформация поведения, изменение стратегий и планов, задач и условий деятельности, активизация поведения или бездейственность.

4) Социально-психологическое преодоление – смена направленности личности, пересмотр приоритетов жизненных ценностей, расширение социальных ролей, позиций и межличностных отношений [36].

Успешность преодолевающего поведения можно оценить по следующим показателям:

- устранение физиологических и уменьшение психологических проявлений напряжения;
- возникновение возможности восстановить дострессовую активность;
- избавление индивида от психического истощения, предотвращение возникновения дистресса [7].

В трудах учёных существует многообразие способов систематизации и описания стратегий преодоления стресса, но до настоящего времени отсутствует единая классификация копинга. С.К. Нартова-Бочавер считает создание системной классификации видов психологического преодоления делом будущего [47].

Каждый способ психологического совладания специфичен. Он зависит от субъективно воспринимаемого значения переживаемой ситуации и отвечает одной из задач: решению реальной проблемы, её эмоциональному переживанию и корректировке эмоционального состояния или регулированию взаимоотношений с людьми. Механизм реализации этих усилий осуществляется при помощи процессов когнитивного оценивания стрессогенной ситуации и наличия личных ресурсов. Большинство классификаций построено вокруг двух, предложенных Р. Лазарусом и С. Фолкманом, модусов психологического совладания, направленных на: 1) решение проблемы; 2) изменение собственного состояния и установок в отношении ситуации.

Несмотря на значительное индивидуальное разнообразие поведения в стрессе, по мнению Р. Лазаруса, существуют два основополагающих стиля реагирования.

Проблемно-ориентированный стиль связан с рациональным анализом проблемы, созданием и выполнением плана разрешения трудной ситуации. Формами поведения при этом являются самостоятельный анализ случившегося, обращение за помощью к другим и поиск дополнительной информации.

Субъективно-ориентированный стиль – следствие эмоционального реагирования на ситуацию, не сопровождающееся конкретными действиями. Он проявляется в виде когнитивных, эмоциональных и поведенческих усилий, при которых человек старается не думать о проблеме, вовлечь других в свои переживания, забыться во сне, растворить свои невзгоды в алкоголе, наркотиках или компенсировать отрицательные эмоции едой.

Копинг, нацеленный на эмоции, позволяет личности осуществить попытки снизить эмоциональное напряжение.

Выражение чувств – достаточно эффективный способ преодоления стресса, исключение составляет открытое проявление повышенной агрессивности из-за асоциальной направленности. По данным психосоматических исследований сдерживание гнева также является фактором риска нарушения психологического благополучия.

Р. Лазарус полагает, что взаимодействие между личностью и средой регулируют когнитивная оценка (первичная и вторичная) и копинг.

Первичная оценка позволяет человеку сделать вывод о том, что ему несёт стрессор – опасность или благополучие. Первичная оценка стрессового воздействия заключается в вопросе: «что для меня лично это значит?», происходит оценка масштабов его влияния. За восприятием и оценкой стрессора следуют нагрузочные эмоции большей или меньшей интенсивности: злость, страх, подавленность, надежда.

Вторичная когнитивная оценка считается основной и выражается в постановке вопроса: «что я могу сделать в данной ситуации?», оцениваются собственные ресурсы и возможности. Вторичная оценка определяет методы влияния на негативные события, их исход и выбор ресурса преодоления стресса. Включаются более сложные процессы регуляции поведения: цели, ценности и нравственные установки. В результате личность сознательно выбирает и инициирует действия по преодолению стрессового события.

Обе стадии оценки могут происходить независимо и синхронно.

Р. Лазарус утверждает, что первичная и вторичная оценки влияют на форму проявления стресса, характер последующей реакции, её интенсивность.

Первый шаг в процессе когнитивной оценки представлен «поляризующим фильтром», который может усилить или ослабить значимость события. В зависимости от субъективной оценки, одни и те же события могут иметь различную стрессовую нагрузку для людей.

После когнитивной оценки ситуации индивид приступает к копингу и разрабатывает стратегии преодоления стресса. В случае неэффективного копинга, стрессор сохраняется и возникает необходимость новых попыток совладания.

Итак, структура копинг-процесса имеет 4 ступени, которые отражены на рисунке 1.

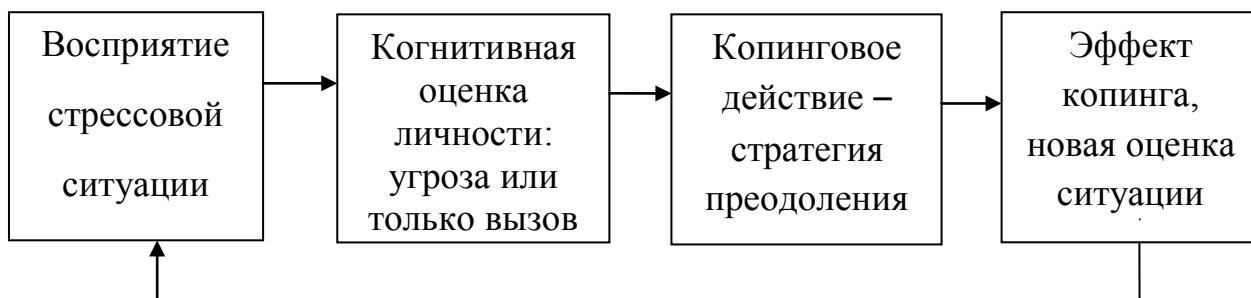


Рисунок 1 – Структура копинг-процесса

Согласно теории Р. Лазаруса и С. Фолкмана, ключевым механизмом, обуславливающим процесс преодоления, является когнитивная оценка стрессовой ситуации.

Характер оценки во многом зависит от уверенности человека в собственном контроле над ситуацией и в возможности её изменения. Если он расценивает ситуацию как подконтрольную, то способен применять для её разрешения конструктивные копинг-стратегии.

А. Бандура прослеживает взаимосвязь адаптивного копинг-поведения и самооффективности. Он отмечает, что сила убеждения человека в собственной эффективности даёт надежду на успех, но когда способностей не хватает, а самооффективность расценивается как низкая, это ведёт к вторичной оценке, которая относит событие к категории неподдающегося управлению. Если на стрессор можно повлиять объективно, то эта попытка будет адекватной копинговой реакцией. Если индивид не может повлиять на ситуацию и изменить её по объективным причинам, то адекватным способом совладания является избегание. Если человек не может ни избежать ситуации, ни повлиять на неё объективно, то функционально адекватной копинговой реакцией становится когнитивная переоценка ситуации, придача

ей нового смысла. Успешная адаптация возможна, если субъект способен объективно и в полном объеме воспринимать стрессор.

Существует понятие «антиципаторный копинг» – это предвосхищаемый, заранее предвидимый ответ на ожидаемое стрессовое событие. Понятие «восстановительный копинг» – способ обретения психологического равновесия после произошедших неприятных событий.

Эффективность копинг-поведения определяется спецификой ситуации в конкретном случае. Инструментальные стратегии преодоления эффективны, если ситуация контролируется субъектом, а эмоциональные уместны, когда ситуация не зависит от воли человека.

В зависимости от интерпретации ситуации либо как неизбежной, либо как преодолеваемой посредством активности и борьбы с ней, Р. Лазарус и С. Фолкман различают два вида совладающего поведения.

Активное копинг-поведение – устранение или избегание угрозы (борьба или отступление) для изменения влияния стресса на личностную или социальную среду. Пассивное копинг-поведение – преодоление стресса при помощи защитных механизмов для снижения эмоционального возбуждения раньше, чем изменится ситуация.

Собственная оценка по отношению к способностям справляться с жизненными обстоятельствами основывается на предыдущем опыте действий в подобных ситуациях, вере в себя, на социальной поддержке людей и рискованности.

Большинство исследователей придерживается классификации способов совладания по типу цели: копинг, нацеленный на оценку ситуации, на проявление эмоций или на овладение проблемой.

Таким образом, копинг-поведение – это стратегии действий, которые человек реализует в ситуациях психологической угрозы физическому, личностному и социальному благополучию. Они осуществляются в процессе функционирования когнитивной, эмоциональной и поведенческой сфер личности и обеспечивают большую или меньшую успешность адаптации.

Копинг-стратегии являются способами преодоления стрессовых ситуаций, на основе осознаваемого выбора стиля реагирования на стресс и характера действий человека при взаимодействии с окружающим миром.

Р. Лазарус и С. Фолкман выделяют 8 основных копинг-стратегий: «планирование решения проблемы», «конфронтационный копинг», «принятие ответственности», «самоконтроль», «положительная переоценка», «поиск социальной поддержки», «дистанцирование», «бегство-избегание».

Эти 8 копинг-стратегий можно условно разделить на 4 группы.

Первая группа стратегий направлена на проявление активных самостоятельных усилий человека по изменению ситуации на основе поиска дополнительной информации о ней. В ходе реализации стратегий «планирования решения проблемы», «принятия ответственности» и «конфронтации» особое внимание обращается на условия взаимодействия, анализируется связь между справедливостью и эмоциональным состоянием человека.

Вторая группа стратегий обеспечивает контроль человека за собственным состоянием, предполагает его изменение для решения проблемы. Использование стратегий «самоконтроля» и «положительной переоценки» позволяет человеку найти оправдание или позитивные аспекты того положения, в котором он оказался, усилить связь между справедливостью и эмоциональным состоянием.

Третья группа копинг-стратегий формирует совладающее поведение по принципу «ухода», отказа человека от активного изменения ситуации или своего состояния. Стратегии «дистанцирование» и «бегство-избегание» не влияют на связь между справедливостью взаимодействия и эмоциями, поскольку поведение человека отличает отсутствие поиска информации об условиях взаимодействия, поэтому она и не изменяет его состояние.

Четвёртая группа представлена копинг-стратегией «поиска социальной поддержки», которая подразумевает недостаточное стремление человека «выйти» из ситуации на основе несамостоятельного решения возникшей

проблемы. Так как поиск дополнительной информации перекладывается на других людей, то влияние на связь между справедливостью взаимодействия и эмоциональным состоянием отсутствует.

Данная классификация, по мнению Р. Лазаруса и С. Фолкмана, указывает на то, что каждый человек, чтобы справиться со стрессом, использует комплекс приёмов и методов и проблемно-ориентированного, и эмоционально-ориентированного копинга. Значит процесс копинга – это комплексный ответ на стресс.

В теории копинг-поведения, основанной на работах когнитивных психологов Р. Лазаруса и С. Фолкмана, выделяются базисные копинг-стратегии: «разрешение проблем», «поиск социальной поддержки», «избегание» и базисные копинг-ресурсы: Я-концепция, локус контроля, эмпатия, аффилиация и когнитивные ресурсы.

Копинг-стратегия разрешения проблем основана на способности человека оценивать проблему и находить альтернативные решения, эффективно преодолевать стрессовые ситуации, сохраняя психическое и физическое здоровье.

Копинг-стратегия поиска социальной поддержки позволяет успешно совладать со стрессовой ситуацией при помощи актуальных в данный момент когнитивных, эмоциональных и поведенческих решений окружающих. В особенностях социальной поддержки учёными выявлен ряд половых и возрастных различий. Так мужчины чаще обращаются за инструментальной поддержкой, а женщины – как за инструментальной, так и за эмоциональной. Наиболее важным в социальной поддержке пожилые люди считают доверительные отношения с окружающими, а молодые люди ценят возможность обсуждения своих переживаний.

Копинг-стратегия избегания позволяет личности уменьшить эмоциональное напряжение до изменения самой ситуации. Её использование в поведении свидетельствует о приоритете мотивации избегания неудачи над

мотивацией достижения успеха, а также является сигналом о наличии внутриличностных конфликтов.

Одним из основных базисных копинг-ресурсов является Я-концепция, благодаря позитивному характеру которой личность чувствует себя уверенной в своей способности контролировать ситуацию.

Локус контроля (интернальная ориентация личности) как копинг-ресурс позволяет осуществлять адекватную оценку проблемной ситуации, выбирать в зависимости от требований среды адекватную копинг-стратегию, определять вид и объём необходимой социальной поддержки. Ощущение контроля над средой способствует эмоциональной устойчивости, принятию ответственности за происходящие события.

Следующим важным копинг-ресурсом является эмпатия – сопереживание и способность принимать чужую точку зрения, что позволяет точнее оценивать проблему и создавать больше альтернативных вариантов её решения.

Аффилиация выражается в виде чувства привязанности, верности и в общительности, в стремлении сотрудничать с другими людьми, постоянно находиться с ними. Аффилиативная потребность позволяет человеку ориентироваться в межличностных контактах и своевременно регулирует эмоциональную, информационную и материальную социальную поддержку, обеспечивает эффективность взаимоотношений.

Когнитивные ресурсы также определяют успешность копинг-поведения. Они позволяют адекватно оценить стрессогенное событие и объём собственных ресурсов для его преодоления.

Американский исследователь К. Гарвер и его сотрудники предложили расширенную классификацию копинга [66]. По их мнению, наиболее адаптивными копинг-стратегиями являются те, которые направлены на разрешение проблемной ситуации: «активный копинг», «планирование», «поиск активной общественной поддержки», «положительное истолкование и рост», «принятие».

Второй блок копинг-стратегий: «поиск эмоциональной общественной поддержки», «подавление конкурирующей деятельности», «сдерживание» – также может способствовать адаптации человека в стрессовой ситуации, однако, по мнению авторов, он не связан с активным копингом.

Третий блок копинг-стратегий, представленный «фокусированием на эмоциях и их выражением», «отрицанием», «ментальным отстранением» и «поведенческим отстранением» только иногда помогает человеку адаптироваться к стрессовой ситуации.

В четвёртый блок К. Гарвер выделяет неадаптивные копинг-стратегии: «обращение к религии», «использование алкоголя и наркотиков», «юмор».

Подробно составлена классификация П. Тойса, основанная на комплексной модели копинг-поведения [63]. Но П. Тойс выделяет только две группы копинг-стратегий: поведенческие и когнитивные.

Поведенческие стратегии подразделяются на три подгруппы:

- поведение, ориентированное на ситуацию: прямые действия в виде изучения и обсуждения ситуации, поиск социальной поддержки или «уход» от ситуации;

- поведение, ориентированное на физиологические изменения: использование алкоголя и наркотиков, приём таблеток, частые еда и сон, тяжёлая работа;

- поведение, ориентированное на эмоционально-экспрессивное выражение: катарсис или сдерживание и контроль чувств.

Когнитивные стратегии также делятся на три группы:

- стратегии, направленные на ситуацию: анализ вариантов и планирование действий, формирование нового взгляда на ситуацию, принятие или отстранение от неё, придание ей мистического смысла;

- стратегии, направленные на экспрессию: фантазирование относительно способов выражения чувств, молитва;

- стратегии, направленные на эмоциональные изменения: перетолкование возникших чувств.

Написание дневников и писем, слушание музыки и стратегия ожидания отнесены П. Тойсом к дополнительным стратегиям.

Э. Хайм описал 26 вариантов копинга, распределённых на три основные группы по степени их адаптивных возможностей в отношении когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферы психической деятельности [45].

Адаптивные варианты копинг-поведения среди когнитивных копинг-стратегий: «проблемный анализ», «установка собственной ценности», «сохранение самообладания» – формы поведения, при которых осуществляется анализ трудностей и возможных путей выхода из них, повышается самооценка и самоконтроль, глубже осознаются ценности, возникает вера в собственные силы.

Адаптивные варианты копинг-поведения среди эмоциональных копинг-стратегий: «протест», «оптимизм» – активно проявляющееся эмоциональное состояние в форме возмущения на возникшие трудности и решительной уверенности в возможности выхода из любой ситуации.

Адаптивные варианты копинг-поведения среди поведенческих копинг-стратегий: «сотрудничество», «обращение», «альтруизм» – поведение личности в виде сотрудничества со значимыми и опытными людьми, поиска поддержки в ближайшем социальном окружении, помощи близким в преодолении их трудностей.

Неадаптивные варианты копинг-поведения среди когнитивных копинг-стратегий: «смирение», «растерянность», «диссимуляция», «игнорирование» – пассивность поведения, умышленная недооценка неприятностей, неверие в собственные силы и интеллектуальные ресурсы, уход от преодоления трудностей.

Неадаптивные варианты копинг-поведения среди эмоциональных копинг-стратегий: «подавление эмоций», «покорность», «самообвинение», «агрессивность» – варианты поведения при наличии подавленного

эмоционального состояния, безнадежности, покорности и недопущения других чувств, переживание злости на себя и других и вины.

Неадаптивные варианты копинг-поведения среди поведенческих копинг-стратегий: «активное избегание», «отступление» – поведение, при котором мысли о неприятностях подавляются, человек отказывается решать проблемы, активно избегает контактов.

Относительно адаптивные варианты копинг-поведения среди когнитивных копинг-стратегий: «относительность», «придача смысла», «религиозность» – формы поведения, при которых особый смысл придаётся преодолению, а сами трудности воспринимаются в сравнении с другими, поддерживается стойкость веры в Бога при столкновении со стрессом.

Относительно адаптивные варианты копинг-поведения среди эмоциональных копинг-стратегий: «пассивная кооперация», «эмоциональная разрядка» – поведение, направленное на разрешение трудностей при помощи передачи собственной ответственности другим людям, а также на эмоциональное отреагирование.

Относительно адаптивные варианты копинг-поведения среди поведенческих копинг-стратегий: «компенсация», «отвлечение», «конструктивная активность» – проявляются в стремлении человека на время отойти от решения проблем, погрузившись в любимое дело, путешествия, исполнение своих желаний, употребление лекарств и алкоголя.

Некоторые исследователи пришли к тому, что стратегии лучше всего сгруппировать в копинговые стили. Функциональные стили – прямые попытки справиться с проблемой, самостоятельно или с помощью других, сохраняя оптимизм, социальную связь с другими и тонус, а дисфункциональные стили – использование непродуктивных стратегий и «избегающего копинга».

Так Э. Фрайденберг предлагает классификацию, в которой 18 стратегий сгруппированы в три категории: «обращение к другим»; «непродуктивный копинг» и «продуктивный копинг» [68].

Данная классификация основана на измерении «эффективности – неэффективности», но при этом «социальная активность» оцениваться и как продуктивный, и как непродуктивный копинг.

Была сделана попытка объединить в единое целое защитные механизмы и копинг-механизмы.

Д.Б. Карвасарский выделяет четыре группы защитных механизмов:

– перцептивные защиты (отсутствие переработки и содержания информации): вытеснение, отрицание, подавление, блокирование;

– когнитивные защиты, направленные на преобразование и искажение информации: рационализация, интеллектуализация, изоляция, формирование реакции;

– эмоциональные защиты, направленные на разрядку отрицательного эмоционального напряжения: реализация в действии, сублимация;

– поведенческий (манипулятивные) типы защит: регрессия, фантазирование, уход в болезнь [23].

Сходство копинг-стратегий с механизмами защиты заключается в поддержании динамического баланса психики. Главным отличием копинг-механизмов от механизмов защиты является активная позиция человека, реализующего их, копинг считается процессом осознанным, а защита осуществляется бессознательно, она неосознаваема. Однако есть защиты, которые могут быть осознанными (сублимация) и копинги, которые мало осознаются (альтруизм).

В качестве оснований для классификации С.К. Нартова–Бочавер предлагает следующие признаки преодоления:

- 1) ориентированность, локус преодоления (на проблему или на себя);
- 2) область психического, в которой разворачивается преодоление (внешняя деятельность, представления или чувства);
- 3) эффективность (приносит ли желаемый результат преодоления);
- 4) временная протяжённость полученного эффекта (разрешается ситуация радикально или требует возврата к ней);

5) ситуации, провоцирующие поведение по преодолению (кризисные или повседневные) [47].

Л.И. Анцыферова также разработала классификацию стратегий совладания [3].

1) Преобразующие стратегии совладания – это принятие решения о том, что возможно в трудной ситуации произвести позитивные изменения. Происходит определение конечной и промежуточной цели, намечается план решения, определяются способы достижения цели, вырабатывается система психической саморегуляции. В случае поражения снижается самооценка, необходим пересмотр позитивных представлений о себе. Для этого прибегают к приёму «коррекции ожиданий и надежд», изменяют отношение к результату, который перестаёт быть столь желанным.

В действие вступает стратегия, ориентированная на восстановление чувства личного благополучия, укрепление позитивного отношения к себе. Она получила название «идущее вниз сравнение»: человек сравнивает себя с теми, кто находится в худшем положении и беспомощен при решении самых лёгких задач. По отношению к себе можно применить «идущее вверх сравнение»: вспомнить об успехах в других областях и ситуациях. Эти приёмы обесценивают неудачи, вписываются в личную биографию как незначительный эпизод и не влекут за собой негативную перестройку отношения к себе.

Неожиданность трудной ситуации усиливает её негативную значимость для человека, порождая дополнительные отрицательные эмоции, затрудняет поиск успешных путей совладания. При этом проявляется адаптивное значение специфических стратегий – «антиципирующего совладания» и «предвосхищающей печали». Они позволяют людям заранее подготовиться к нелёгким испытаниям, наметить способы предупреждения несчастливых поворотов судьбы.

2) Приёмы приспособления – изменение собственных характеристик и отношения к ситуации, придание ей нейтрального смысла. Приём

«позитивное истолкование» позволяет более успешно пережить травмирующее событие.

3) Вспомогательные приёмы самосохранения в ситуациях несчастий – техники борьбы с эмоциональными расстройствами, вызванными негативными событиями, которые, по мнению человека, являются неустранимыми. «Уход или бегство из трудной ситуации» могут осуществляться путём подавления мыслей о ней.

Выбор стратегии копинга зависит от многих факторов: от личности субъекта и особенностей стрессовой ситуации. Эффективной считается копинг-стратегия, применение которой улучшает общее состояние человека. Одна и та же стратегия может быть не одинаково продуктивной для разных людей, а также она может быть полезна в одной ситуации и совершенно неэффективна в другой.

На выбор копинг-стратегии оказывают влияние культурные, социальные, половозрастные и другие особенности.

Имеется обусловленность способа психологического преодоления жизненных сложностей полоролевыми стереотипами: феминные мужчины и женщины склонны защищаться и эмоционально разрешать трудности, а мускулинные женщины и мужчины действуют инструментально, путём преобразования ситуации.

Жизнестойкость – интегративное качество личности, включающее три автономных компонента: вовлечённость, контроль и принятие риска. Более эффективные копинг-стратегии для совладания со стрессом применяют люди с высоким уровнем жизнестойкости («планирование решения проблемы», «положительная переоценка»), а низкий уровень жизнестойкости побуждает к развитию менее эффективных стратегий («дистанцирование», «бегство/избегание») [32].

В исследованиях В.А. Бодрова [7] было установлено, что наращиваемый профессиональный опыт эффективно влияет на восприятие и оценку проблемных ситуаций из-за периодического столкновения личных

способностей, возможностей, навыков с требованиями деятельности. Способы преодоления стресса на работе часто применяются в других жизненных ситуациях.

Итак, процессы преодоления стресса обуславливаются, во-первых, сложным взаимодействием личных и социальных факторов, во-вторых, типом стрессовой ситуации, интенсивностью стрессоров и, в-третьих, различиями в стратегиях противодействия стрессу. Это требует дальнейших исследований проблемы общности и специфичности способов преодоления стресса и развития адаптивных способностей у различных категорий людей в различных жизненных ситуациях.

1.2 Проблема совладающего поведения и стрессоустойчивости в условиях педагогической деятельности

Особенностью специфики профессиональной деятельности педагогов является ежедневная интенсивная мобилизация физических и психических возможностей личности. Активное реформирование системы образования, её переход на новые образовательные стандарты, внедрение инновационных технологий, учёт новых социально значимых целевых ориентиров развития ребёнка в условиях организации открытого образовательного пространства является отражением факторов современного состояния образовательных организаций. Поэтому в настоящее время социальная ситуация развития образовательной сферы проявляется в предъявлении обществом повышенных требований как к личностным качествам педагогов, так и к состоянию их физического и психического здоровья.

Наличие ежедневных стрессовых факторов в виде часто возникающих проблемных педагогических ситуаций, высокого динамизма деятельности в условиях недостатка времени, ролевой неопределённости и частой смены позиций педагога при взаимодействии с субъектами образовательного пространства, постоянного влияния социальной оценки являются для

каждого представителя данной профессии причинами огромных эмоциональных перегрузок.

Накапливающееся психоэмоциональное и нервно-мышечное перенапряжение не лучшим образом сказывается на результатах профессиональной деятельности педагога, снижая его работоспособность, ухудшая качество памяти, внимания, мыслительных процессов, повышая утомляемость и апатию.

Таким образом, педагогическая профессия с точки зрения влияния на состояние психического и физического здоровья субъекта является напряжённым видом деятельности, провоцирующим развитие синдрома профессионального выгорания (М.В. Борисова, Н.Е. Водопьянова, Д.Р. Мерзлякова и др.). Данный феномен характеризуют эмоциональное истощение педагога, деперсонализация и редукция его профессиональных достижений. Их следствиями являются: увеличение количества отрицательных эмоций по отношению к работе, циничность и равнодушие к окружающим, фиксация на неудачах и низкая оценка своей профессиональной компетентности.

Однако неоспорим тот факт, что от психологического здоровья педагога во многом зависит и здоровье детей [8, 15].

Эмоционально истощенный педагог, с выраженными симптомами выгорания, оказывает отрицательное воздействие на окружающих. Он запускает механизм «заражения» негативными мыслями и эмоциями коллег по совместной деятельности, отрицательно влияет на процессе воспитания и развития детей, осложняя их межличностное взаимодействие, повышая тревожность, снижая самооценку, мотивацию к достижению [8, 15].

Профессиональные деструкции нередко рассматриваются учёными как часть достигнутого уровня мастерства. Изменения, происходящие с личностью, связаны со стремлением отождествить себя с социальной ролью педагога. При этом происходит подмена собственных вкусов и оценок внешними социальными стандартами, постепенно утрачивается

спонтанность, гибкость, нарастает эмоциональное истощение, которое связано с одной стороны с необходимостью поддерживать контроль за внешней ситуацией, а с другой – с функционированием собственных защит.

Такие изменения в структуре личности педагога являются факторами, запускающими формирование устойчивости к стрессу по типу дезадаптивных механизмов психологической защиты и могут быть следствием регулярного применения и закрепления в поведении деструктивных механизмов совладания со стрессом.

По мнению А.А. Реан [56] множество субъективных трудностей в собственной педагогической деятельности связано с различными (внешними по отношению к себе) объективными причинами в личности детей, родителей и коллег: «случайные для профессии люди», «трудный контингент», «безответственные личности». Подобные высказывания – проявление своеобразной психологической защиты.

Профессия педагога предъявляет особые требования к такой интегральной характеристике личности как стрессоустойчивость, поскольку она обоснованно относится к одним из наиболее значимых профессиональных качеств педагога (А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.И. Щербаков и др.).

Стрессоустойчивость личности проявляется в сохранении способности к социальной адаптации и поддержании значимых межличностных взаимоотношений, в стремлении к успешной самореализации, достижении жизненных целей, умении сохранять трудоспособность, физическое и психическое здоровье. Успешному совладанию со стрессами способствует ряд личностных свойств. К ним относятся: эмоциональная устойчивость и зрелость, уверенность в себе, потребность в самоактуализации способность управлять своими действиями и поступками, быть ответственным перед собой за всё происходящее – высокий уровень субъективного контроля.

Внутриличностные механизмы преодоления стрессовых состояний представлены механизмами психологических защит и механизмами совладания (coping).

Устойчивость к психологическому стрессу обеспечивает динамическое равновесие между всеми компонентами психической деятельности в сложной ситуации и этим способствует успешному выполнению педагогом профессиональной деятельности.

Формирование устойчивости к воздействию стресса на основе дезадаптивных механизмов психологической защиты осуществляется с помощью стандартных, слабо адаптивных способов взаимодействия со стресс-факторами [48]. Количество неблагоприятных жизненных ситуаций в профессиональной деятельности педагога и в его личной жизни нарастает при недостаточном развитии форм конструктивного копинг-поведения. Порой это провоцирует развитие психосоматических заболеваний, являясь своеобразным пусковым механизмом, а также создаёт основания для профессиональной деформации или несвоевременного ухода из профессии.

И.М. Никольская, Р.М. Грановская отмечают, что успешное осуществление конструктивных копинг-стратегий возможно при соблюдении человеком трёх условий:

- 1) осознание возникших трудностей в достаточно полной мере;
- 2) знание способов преодоления данного типа сложных ситуаций;
- 3) наличие умения своевременно применить их на практике [48].

Е.П. Ильин утверждает, что темперамент влияет на формирование тех или иных защитных стратегий. У холериков и меланхоликов высокая эмоциональность приводит к необходимости развития комплексных систем преодоления. Сангвиники более спокойные и меньше нуждаются в развитии данных механизмов, хотя при возникновении морально или социально сложных ситуаций они испытывают трудности [22].

В современной отечественной психологии А.Г. Маклаковым разрабатывается понятие личностного адаптационного потенциала –

личностного свойства человека, обеспечивающего устойчивость к различным стресс-факторам [37].

Адаптационные способности обуславливаются особенностями личности, по А.Г. Маклакову, создавая возможность адекватной регуляции психофизиологического состояния человека. Чем более они развиты, тем выше вероятность сохранения нормальной работоспособности и эффективной деятельности педагога при отрицательных воздействиях внешних условий, тем шире диапазон стресс-факторов к которым он, как профессионал, может адаптироваться.

Личностный адаптационный потенциал, по А.Г. Маклакову, опосредован:

- адекватной самооценкой личности как основным аспектом саморегуляции, позволяющим объективно воспринимать условия деятельности и собственный потенциал;

- нервно-психической устойчивостью, формирование которой обеспечивает уровень стресс-толерантность;

- адекватным уровнем конфликтности личности;

- приобретённым опытом социального общения;

- чувством социальной поддержки, обеспечивающим личную значимость и значимость для окружения, что можно отнести к личностным и средовым ресурсам совладания и умению ими пользоваться и управлять.

Развитие стрессоустойчивости личности, помогающей в преодолении негативных последствий стрессовой ситуации, связано с поиском, сохранением и адекватным использованием ресурсов (Р. Лазарус, Ф.Е. Василюк, А. Бандура и др.).

Активное и целенаправленное копинг-поведение осуществляется посредством выбора адаптивных копинг-стратегий на основе средовых и индивидуально-личностных копинг-ресурсов, обеспечивающих адекватную условиям изменчивость, пластичность жизнедеятельности субъекта на любом её уровне. Индивидуальный стиль саморегуляции образуется благодаря

взаимодействию человека с окружающим миром, а его эффективность обеспечивается механизмом регуляции уровня активации (энергетический ресурс) и разнообразия форм поведения (личностно-психологический ресурс).

В связи с изучением механизмов произвольного и эффективного управления педагогом собственными психофизиологическими состояниями, действиями, поступками значимость приобретает проблема сохранения копинг-ресурсов для его профессиональной деятельности.

В осмыслении принципов применения копинг-ресурсов для повышения эффективности профессиональной деятельности педагога заслуживает внимания концепция психологического стресса и «консервации» ресурсов (Conservation of Resources, COR-теория) С. Хобфолла.

Согласно данной концепции, стресс возникает:

- 1) в ситуациях, представляющих угрозу потери ресурсов;
- 2) в ситуациях фактической потери ресурсов;
- 3) в ситуациях отсутствия адекватного возмещения истраченных ресурсов, когда вложение личных ресурсов для достижения желаемого значительно превышает получаемый результат [20].

Ресурсный подход акцентирует внимание на процесс «распределения ресурсов» (commerce of resources), который объясняет факт, что некоторым педагогам удаётся сохранять здоровье и адаптироваться в профессии, несмотря на различные жизненные обстоятельства.

Накопление (консервация) ресурсов оказывается важным для повышения их стрессоустойчивости даже тогда, когда нет действующего стресса. Стратегия накопления ресурсов представляет собой антиципаторный («предвосхищающий», предупреждающий) копинг.

Ресурсами, по С. Хобфоллу, является всё самое ценное и помогающее человеку сохранять психологическую устойчивость в стрессогенных ситуациях. Ресурсы включают в себя объекты (цели), состояния, личные и энергетические характеристики, которые либо сами по себе значимы для

выживания (прямо или косвенно), либо служат средствами достижения личностно значимых целей.

С. Хобфолл выделяет два принципа теории «консервации» ресурсов (COR-теории):

- педагоги должны стараться использовать свои ресурсы наилучшим способом, чтобы получить, сохранить и приумножить то, что ценно для них;
- педагоги должны инвестировать (вкладывать) приобретённые ресурсы для защиты от их потери, стремиться восстановить (вернуть) потерянные ресурсы и приобрести новые.

На ранних стадиях развития профессионального выгорания педагоги пытаются бороться с постоянными рабочими стрессорами путём высокой степени вложения личных ресурсов, направленных на преодоление. В этот период педагоги, испытывая недостаток ресурсов для решения проблемы, эмоционально перевозбуждены, встревожены и фрустрированы. Они применяют проблемно-сфокусированные стратегии поведения – использование дополнительного времени, затрата большой личной энергии, поиск новой информации. Если ресурсов явно не достаточно, то для сохранения имеющихся или восполнения затраченных сил и средств педагоги непроизвольно и подсознательно переключаются на защитное поведение.

Защитные копинг-стратегии обеспечивают запас ресурсов для профессиональной эффективности деятельности тогда, когда педагоги вынуждены постоянно вкладывать их в не вознаграждаемые решения (отсутствуют достойная зарплата, поощрения и благодарности) или происходит неоднократное выражение негативной обратной связи в их адрес от коллег, родителей и детей.

Осознание истощения внутренних ресурсов приводит педагогов к эмоциональным расстройствам, чувству деперсонализации, фокусированию на неудачах в профессиональной деятельности. К. Муздыбаев отмечает, что

люди, обладающие незначительными ресурсами, чаще выбирают стратегию избегания в сравнении с теми, кто не испытывает в них недостатка [44].

Ресурсные теории предполагают, что есть некий комплекс ключевых ресурсов, которые «управляют» и направляют общий фонд ресурсов. Ключевой ресурс – это главное средство, организующее и контролирующее распределение других ресурсов.

В рамках ресурсного подхода учёные рассматривают широкий спектр как средовых (доступность инструментальной, моральной и эмоциональной помощи со стороны социальной среды), так и личностных ресурсов (навыки и способности индивида).

Ресурсы, используемые педагогами, образуют потенциал для совладания с неблагоприятными ситуациями в профессиональной деятельности, который обеспечивает адаптивную функцию: придаёт уверенность, поддерживает индивидуальность, укрепляет самоуважение. Однако стрессовые ситуации требуют привлечения дополнительных ресурсов.

Нередко педагог, обладающий достаточными ресурсами для осуществления эффективной профессиональной деятельности, не использует их в полной мере. Препятствием для их применения становятся личностные качества (застенчивость, гордость, нереалистичный оптимизм) или личные деструктивные ценности (нежелание изменить мнение окружающих о себе, показать слабость характера, потерять независимость, подвергнуть сомнению общественное мнение).

М. Перре отмечает, что устойчивость и выносливость личности по отношению к стрессу зависит от поддержки, моральной помощи, соучастия, сочувствия других людей, солидарности группы. Утрата социальных связей приводит к нарушению интраиндивидуальной структуры личности, возникновению острых внутренних кризисов, дезорганизующих поведение. Социальная поддержка в группе коллег, работающей в условиях стресса, не

снижая уровень его напряжённости, может способствовать переводу его неблагоприятных проявлений в благоприятные [51].

Социальная поддержка педагогу может быть институциональной, исходящей от государственных структур (министерство и департамент образования); корпоративной, связанной с профессионально-трудовой структурой (административная, поддержка группой коллег и профсоюза), и межличностной, исходящей от отдельных людей (семьи, друзей, знакомых).

Разновидностью социальной поддержки является социально-психологическая поддержка: эмоциональная, информационная, инструментальная или функциональная.

Социальная поддержка – это внешний ресурс, представляющий собой весьма специфическую переменную, зависящую от готовности педагога обратиться за помощью.

Способность обратиться за внешней поддержкой и принять её – это внутренний ресурс личности педагога, который во многом зависит от социально-психологической активности, направленной на формирование вокруг себя персональной группы поддержки и готовности обратиться к ней в трудные периоды жизни. Социальная поддержка – один из важнейших ресурсов сохранения психологической устойчивости личности педагога в стрессовых ситуациях.

Следующий ресурс стрессоустойчивости педагога – это его психологическая компетентность, то есть уровень его психологической грамотности и культуры. Вместе с социальным опытом она определяет конкретные формы адаптивных процессов в стрессовых ситуациях.

В настоящее время среди личностных ресурсов, способствующих преодолению стресса и характерных для представителей педагогической профессии, наиболее изучены:

- 1) активная мотивация достижения, отношение к стрессам как к возможности личностного роста и приобретения опыта;

2) сила Я-концепции, позитивная самооценка, самоуважение, самодостаточность и собственная значимость;

3) активная жизненная установка, обеспечивающая позитивность и рациональность мышления, психологическую устойчивость в сложных ситуациях;

4) состояние физического и психического здоровья, отношение к нему как к ценности.

К информационным и инструментальным ресурсам относятся:

1) навыки самоконтроля и контроля над ситуацией;

2) реализация разнообразных способов успешного достижения целей;

3) гибкость и адаптивность, готовность к самоизменению и саморазвитию, способность трансформировать стрессовую ситуацию;

4) умение анализировать сложную ситуацию, структурировать и систематизировать факты и следствия;

5) безопасность жизни, стабильность и высокий уровень материальных условий и доходов, удовлетворяющих первичные физиологические потребности, благоприятные гигиенические факторы профессиональной деятельности.

Таким образом, развитие у педагогического коллектива способности применять адаптивные копинг-стратегии является способом повышения стрессоустойчивости к ситуациям педагогической деятельности за счёт ориентации на осознание и конструктивное использование внутренних и социальных ресурсов, активизации потенциала личности педагога для самовосстановления и накопления ресурсов совладания. Это обуславливает прямое влияние адаптивных копинг-стратегий на эффективность профессиональной деятельности педагогов.

Поэтому особую актуальность приобретают вопросы, связанные с успешным функционированием педагогов, адаптацией и выработкой ими эффективных стратегий преодоления стрессовых ситуаций, связанных с неопределенностью и зависящих от активности жизненной позиции

конкретной личности, её потенциальных способностей к самореализации.

Очевидно, что достижение положительных результатов в профессиональной деятельности не возможно без изучения каждым педагогом механизмов произвольного и эффективного управления собственными психологическими и физиологическими состояниями, действиями, поступками. Овладение навыками высокоэффективного профессионального копинг-поведения помогает предупреждать возникновение симптомов профессионального выгорания и способствует приостановке начавшихся неблагоприятных процессов, сохраняя педагога как здоровую личность и эффективного профессионала.

1.3 Характеристика организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации

Изучение организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации является актуальным направлением исследовательской деятельности, поскольку обеспечивает возможность достижения качества образовательного процесса и повышает конкурентоспособность современного детского сада.

Теоретический анализ изучаемой проблемы позволил прийти к выводу о том, что развитие адаптивных копинг-стратегий у педагогов обусловлено совокупностью внешних и внутренних условий, относительно специфики деятельности данной профессиональной группы. Внешними условиями при этом являются социально поддерживающая среда и психолого-педагогическое сопровождение процесса позитивных изменений. А наличие у воспитателей мотивации для эффективного личностного и профессионального саморазвития – необходимое внутреннее условие, обеспечивающее конструктивность совладающего поведения.

Для повышения уровня развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации необходимо внедрение комплексной системы организационно-педагогических условий.

Первое из условий – это осуществление экспериментальной работы с педагогами на основе учёта индивидуального уровня развития личностных и средовых компонентов, обеспечивающих адаптивность копинг-стратегий.

Индивидуально-дифференцированный подход позволяет ориентироваться на особенности состояния конкретных представителей педагогического коллектива по результатам предшествующей диагностики, объективно оценивать у них остроту напряжённости значимых психологических компонентов в развитии адаптивных возможностей к воздействию стрессовых факторов. Реализация данного условия помогает точнее определить специфику конкретного педагогического коллектива и эффективно спланировать работу с представителями «группы риска», особо нуждающимися в помощи по мобилизации внутренних сил для эффективного преодоления профессиональных стрессов.

Второе условие – это проведение группового консультирования педагогического коллектива по обогащению знаний об условиях и механизмах развития адаптивных копинг-стратегий, о способах и приёмах психологической самоподдержки при воздействии стрессовых факторов.

При этом становится возможным организовать психологическое просвещение с целью профилактики проявлений синдрома профессионального выгорания и повышения мотивации к развитию стрессоустойчивости, профессиональному и личностному самосовершенствованию одновременно со всеми представителями педагогического коллектива, что также является экономичным в плане временных затрат. Групповое консультирование позволяет каждому индивиду рассматривать себя как члена определённой социальной общности, то есть носителя профессионально значимых личностных показателей, от развития которых зависит успех функционирования всей организации.

На основе предварительной диагностики становится возможным определить общие групповые тенденции в развитии адаптивных копинг-стратегий у педагогов конкретной дошкольной образовательной организации и спрогнозировать их влияние на эффективность профессиональной деятельности данного педагогического коллектива. Эта информация является значимой как для администрации, так и для самих педагогов, совместно стремящихся к эффективному достижению общих целей.

Третье условие – это проведение индивидуального консультирования педагогического коллектива по результатам анализа эффективности предпочитаемых копинг-стратегий конкретным педагогом для преодоления стрессовых факторов, определения их роли среди причин его социальной и профессиональной дезадаптации.

Реализация этого условия предполагает ориентацию на каждого педагога как субъекта профессионально значимых изменений и личностного роста. Благодаря этому становится возможным обоснование личной значимости участия педагогов «группы риска» в групповой работе по развитию адаптивных возможностей копинг-стратегий. По результатам предварительной диагностики также осуществляется информирование об особенностях проявления своего «Я» в стрессовых ситуациях и оказывается психологическая поддержка активным и инициативным педагогам, самостоятельно стремящимся к саморазвитию.

Четвёртое условие – это реализация групповой работы с педагогическим коллективом в форме тренинга личностного роста, направленной на формирование различных компонентов развития адаптивных возможностей копинг-стратегий в профессионально значимых проблемных ситуациях.

Осуществление данной работы позволяет развивать у педагогов конкретные навыки преодоления неадаптивных стереотипов поведения в условиях действия профессионального стресса. Тренинг личностного роста предполагает совершенствование личности педагога с помощью

формирования умений самоанализа и осуществления самопознания. Это обеспечивает осознанность и долгосрочность действия конкретной техники для определённого педагога, формирует его уверенность в себе, совершенствует личностные качества, оптимизирует поведение и профессиональную самореализацию [40, с. 29].

Пятое условие – это организация взаимодействия педагога-психолога с методической службой детского сада для обеспечения возможности эффективной профессиональной коммуникации и социальной поддержки педагогов профессиональным сообществом коллег.

Реализация данного условия предполагает разработку психологом рекомендаций в адрес методической службы детского сада по организации интерактивных форм работы с педагогическим коллективом для их применения при планировании и проведении мероприятий годового плана. В основе данной деятельности заложена возможность проявления творческой, исследовательской позиции педагогов, стремления к самообучению и обучению коллег, осуществление попытки построения новой модели поведения, самораскрытия личностных и профессиональных качеств. Это позволяет смоделировать «ситуацию успеха» для каждого из членов педагогического коллектива, а прежде всего для педагогов «группы риска» с низким уровнем развития адаптивных возможностей к воздействию стрессов.

Шестое условие – это сплочение педагогического коллектива, поддержка благоприятного эмоционального настроения педагогов на совместную профессиональную деятельность в ходе комплексного психолого-педагогического сопровождения их социально-личностного и профессионального развития.

Сплочение педагогического коллектива на основе организации позитивного профессионально значимого общения педагогов предполагает теплоту в отношениях, равноправие напарников при взаимодействии, отсутствие обвинений, оборонительной позиции, определённую близость, искренность, эмпатию, безусловное позитивное отношение как установку на

отношение к людям [41, с. 78]. Сплочённость коллектива представляет собой устойчивые межличностные взаимодействия между педагогами, которые побуждают их оставаться вместе. Обеспечение данного условия максимально способствует развитию ориентации педагогического коллектива на реализацию приобретённых знаний и навыков в ходе осуществления системы комплексного психолого-педагогического сопровождения, направленного на развитие адаптивных копинг-стратегий.

Подводя итог, следует отметить, что для повышения уровня развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации необходима целенаправленная разработка и внедрение целостной системы организационно-педагогических условий. Организация профессионального сопровождения педагогических кадров на её основе является необходимым шагом для выработки конструктивных способов совладания, нацеленных на практическое разрешение профессиональных проблем и повышение стресс-толерантности педагогов, способных противостоять напряжённым ситуациям, преобразовывать их или адаптироваться к ним [15].

Выводы по первой главе

1. На основе теоретического анализа научных источников литературы раскрыто содержание основных подходов к объяснению понятия «копинг-стратегия» в современных психологических исследованиях. Копинг-стратегии представляют собой способы преодоления стрессовых ситуаций, выбор стиля реагирования и характера действий совладающего со стрессом поведения человека при взаимодействии с окружающим миром. Процессы преодоления стресса конкретной личностью обуславливаются, во-первых, сложным взаимодействием личных и социальных факторов, во-вторых, типом стрессовой ситуации, интенсивностью стрессоров и, в-третьих, различиями в стратегиях противодействия стрессу.

2. Проблема совладающего поведения и стрессоустойчивости исследовалась нами в условиях педагогической деятельности, что позволило выявить особенности влияния адаптивных копинг-стратегий на эффективность профессиональной деятельности педагогов, в частности в системе дошкольного образования. Развитие у педагогического коллектива способности применять адаптивные копинг-стратегии является наилучшим способом повышения стрессоустойчивости к ситуациям педагогической деятельности за счёт ориентации на осознание и конструктивное использование внутренних и социальных ресурсов, активизации потенциала личности педагога для самовосстановления и накопления ресурсов совладания. Овладение профессионально значимыми навыками копинг-поведения может помочь в приостановке начавшегося процесса эмоционального выгорания или предотвратить его возникновение, сохранив педагога как здоровую личность и эффективного профессионала.

3. Для повышения уровня развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации необходима целенаправленная разработка и внедрение целостной системы организационно-педагогических условий. Организация профессионального сопровождения педагогических кадров на её основе является необходимым шагом для выработки конструктивных способов совладания, нацеленных на практическое разрешение профессиональных проблем и повышение стресс-толерантности педагогов, способных противостоять напряжённым ситуациям, умело преобразовывать их или адаптироваться к ним.

Глава 2. Экспериментальная работа по реализации организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации

2.1 Экспериментальное исследование уровня развития копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации

Первым этапом осуществления экспериментальной работы была организация констатирующего эксперимента.

Цель констатирующего эксперимента – выявить уровни развития и особенности проявления копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.

Базой экспериментального исследования являлся детский сад № 194 «Капитошка» АНО ДО «Планета детства «Лада» г.о. Тольятти.

Описание выборки: в экспериментальном исследовании приняли участие 30 педагогов детского сада, среди которых 26 человек – воспитатели и 4 человека – узкие специалисты. Все испытуемые – женщины в возрасте 22-58 лет. Из них 7 человек имеют высшее профильное педагогическое образование, 10 человек имеют высшее непрофильное педагогическое образование, 13 человек имеют среднее специальное профильное образование. Педагогический стаж работы малоопытных респондентов составляет 0-5 лет, таких педагогов 6 человек. Опытные педагоги в количестве 24 человека имеют стаж 6-36 лет. Способ формирования выборки обусловлен наличием формальной группы педагогического коллектива детского сада, разделение выборки на группы экспериментальную (14 человек) и контрольную (16 человек) осуществлялось на основе выделения «группы риска» и приблизительного уравнивания количества малоопытных и опытных педагогов с учётом их собственного желания принять участие в групповом психологическом тренинге.

Задачи констатирующего эксперимента:

– Определить критерии и показатели экспериментального анализа, подобрать комплекс психодиагностических методик для их выявления.

– Осуществить диагностику выделенных показателей проявления копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.

– Проанализировать и обобщить полученные результаты эксперимента.

Для достижения цели констатирующего этапа исследования на основе трудов Р.С. Лазаруса, С. Хобфолла, М. Перре, А. Бандуры, В.А. Бодрова, А.Г. Маклакова и других были выделены социально-психологические компоненты развития адаптивных возможностей и показатели особенностей проявления копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.

В качестве социально-психологических компонентов развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации были выделены личностный (внутренний ресурс) и средовой (внешний ресурс). Личностные компоненты предполагают наличие у человека значимых навыков и способностей, а средовые компоненты обеспечивают доступность социальной поддержки и возможность инструментальной, моральной и эмоциональной помощи со стороны социума.

Личностный компонент развития адаптивных возможностей к воздействию стресса у педагогов представлен: доминирующим типом поведенческих копинг-стратегий; задействованным механизмом копинга в зависимости от степени его адаптивности; уровнем саморегуляции и уровнем стрессоустойчивости.

Средовой компонент развития адаптивных возможностей к воздействию стрессовых факторов представлен у педагогов субъективным восприятием интенсивности стресса на рабочем месте и эффективности социальной поддержки при их столкновении с трудностями.

Комплекс психодиагностических методов, позволяющих определить некоторые критерии и показатели выявления особенностей проявления

копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации, представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта методов

Критерии экспериментального анализа	Показатели копинга	Психодиагностические методики
Личностный компонент (внутренний ресурс)	Тип копинг-стратегии	Методика «Индикатор копинг-стратегий» (CSI), Д. Амирхан
	Механизм копинга	Методика диагностики копинг-механизмов, Э. Хайм
	Степень адаптивности копинга	
	Уровень саморегуляции	Методика «Стиль саморегуляции поведения» (ССП98), В.И. Моросанова, Е.М. Коноз
Средовой компонент (внешний ресурс)	Уровень стрессоустойчивости	Тест жизнестойкости (The Personal Views Survey III-R), С. Мадди
	Интенсивность стресса на рабочем месте	Методика «Шкала профессионального стресса», Д. Фонтана
	Эффективность социальной поддержки	Методика «Многомерная шкала восприятия социальной поддержки» («MSPSS»), Д. Зимет

Перейдём к описанию результатов применения диагностических методик.

1. Методика «Индикатор копинг-стратегий» (The Coping Strategy Indication, CSI), разработанная Джеймсом Амирханом (J. Amirkhan, 1990) и адаптированная Н.А. Сиротой (1994) и В.М. Ялтонским (1995).

Цель: выявление типа доминирующей базисной стратегии поведения личности каждого педагога в ответ на стресс.

Джеймс Амирхан считал выбор человеком копинг-стратегий устойчивой характеристикой на протяжении всей его жизни, который мало зависит от типа стрессора. Поэтому он назвал их «базисные стратегии поведения человека», объединив в три группы.

Педагогам было предложено вспомнить и кратко описать одну из недавних серьёзных проблем, связанную с профессиональной или другой деятельностью. Затем по каждому из 33 утверждений, содержащихся в опроснике и представляющих собой возможные способы преодоления

стресса, воспитатели выбирали один из приемлемых для себя вариантов ответа («не согласен», «согласен», «полностью согласен») [10].

Данный опросник на основе факторного анализа трёх групп поведенческих стратегий в стрессовой ситуации (11 утверждений в каждой группе): «разрешение проблем», «поиск социальной поддержки» и «избегание проблем» позволил нам определить уровень их применения каждым из педагогов. Благодаря этому, удалось выяснить эффективную и неэффективную комбинацию способов преодоления ими сложных ситуаций в повседневной жизни.

Так активную поведенческую стратегию «разрешение проблем» в качестве доминирующей применяют 30% (9 чел.) педагогов детского сада. При этом они всегда стараются проявить инициативу, самостоятельность, ответственность, опираясь на имеющиеся у них способности и навыки для нахождения способов, а иногда и нескольких вариантов эффективного разрешения возникших трудностей.

Поведенческая стратегия «поиск социальной поддержки», также являющаяся активной, выступает в качестве базисной у 50% (15 чел.) опрошенных респондентов. Для этого типа копинга характерно обращение человека за помощью и поддержкой к окружающим для того, чтобы справиться с воздействием неприятностей. Содействие данной категории педагогов в разрешении сложной ситуации чаще всего оказывают другие люди, например, члены семьи, друзья, значимые и авторитетные лица, среди которых могут быть коллеги по работе и общественные организации. Без их участия в обсуждении переживаний событий личной жизни, без сочувствия, моральной помощи и возможности выразить чувство доверия другим у данной категории испытуемых не происходит принятие действенных решений для изменения стрессовой ситуации.

Пассивную стратегию «избегание проблем», проявляющуюся в стремлении самоустраниться от решения возникших трудностей, избежать всяческого участия и нежелательного взаимодействия, в качестве

приоритетной применяют 20% (6 чел.). При этом дезадаптивными способами избегания могут выступать: уход в болезнь, в мир виртуального общения, в фантазии, в множественные контакты, в рутинную работу, употребление алкоголя, суицид. Все перечисленные приёмы неконструктивны, поскольку только на время облегчают психическое состояние и не избавляют от проблем. Применение данной стратегии обусловлено недостаточностью развития навыков активного разрешения проблем из-за отсутствия способностей накапливать, сохранять и реализовывать собственные ресурсы. Часто причиной стратегии избегания могут являться собственные деструктивные ценности педагогов: боязнь потерять самоуважение, ухудшив мнение других о себе; боязнь показать свою слабость или утратить независимость; нереалистичный оптимизм по поводу успешного разрешения ситуации самой по себе и собственной неуязвимости.

Полученные результаты представлены на рисунке 2.

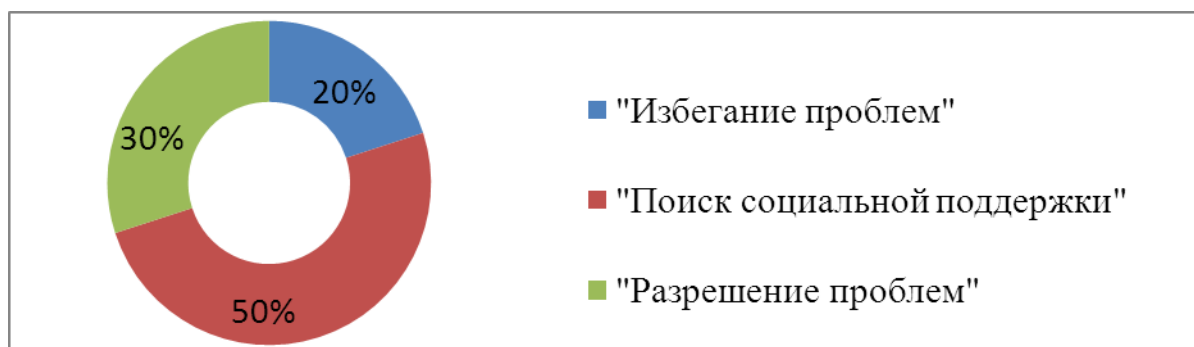


Рисунок 2 – Результаты исследования типа доминирующей стратегии поведения педагогов в стрессовой ситуации (методика «Индикатор копинг-стратегий» Д. Амирхан)

Наиболее эффективной является комбинация способов преодоления педагогами стрессовых факторов в повседневной жизни, при которой используются все три базисных поведенческих стратегии, в зависимости от конкретной ситуации. Иногда педагог может самостоятельно справиться с возникшими трудностями, порой ему требуется поддержка окружающих, а может оказаться и так, что он вынужден избежать столкновения с проблемной ситуацией, заранее подумав о её неблагоприятных последствиях.

2. Методика диагностики копинг-механизмов Эдгара Хайма, адаптированная в лаборатории клинической психологии Психоневрологического института им. В.М. Бехтерева, под руководством д.м.н., профессора Л.И. Вассермана.

Цель: выявление и анализ индивидуальных особенностей действия когнитивного, эмоционального и поведенческого копинг-механизмов, оценка степени адаптивности предпочитаемых стратегий у педагогов детского сада.

Педагогам предъявлялся бланк опросника из 26 утверждений, объединённых в три раздела (А, В, С), чтобы выбрать только один способ из предложенных 9 в каждом разделе, с помощью которого они чаще всего в последнее время справляются с трудными ситуациями [12]. Автор методики рассматривает индивидуально значимое для каждого человека, находящегося в сложной ситуации, действие 26 ситуационно-специфических вариантов копинга, распределённых в соответствии с тремя основными сферами психической деятельности на когнитивный, эмоциональный и поведенческий копинг-механизмы. При этом когнитивное преодоление предполагает проявление позитивного и рационального мышления в отношении причин стресса и оценки собственных возможностей для выбора способов совладания с трудной ситуацией. Эмоциональное преодоление проявляется в осознании и принятии своих чувств и желаний, умении контролировать динамику переживаний, не допуская как застреваний, так и неполного их отреагирования, а также овладение социально приемлемыми формами проявления эмоций. Поведенческое преодоление подразумевает перестройку поведения, корректировку планов, задач, условий собственной деятельности в стрессовой ситуации, повышение или понижение активности.

Благодаря этому, были составлены характеристики совладающего поведения педагогов детского сада на основе анализа индивидуальных особенностей типичного для них когнитивного отражения сложной ситуации, её эмоционального отреагирования и проявления в закрепившихся формах поведения. Кроме того, нам удалось сгруппировать предпочитаемые

стратегии поведения педагогов в ситуациях высокого эмоционального напряжения по степени их адаптивных возможностей.

Полученные данные о типах поведения и вариантах выхода из сложных ситуаций, применяемых обследованной группой педагогов детского сада, представлены в приложении А в виде таблиц А.1, А.2, А.3. Каждая таблица содержит: краткое описание названия типов копинг-стратегий, характеризующих действие когнитивного, эмоционального или поведенческого копинг-механизма; ключевое утверждение респондента для каждой из стратегий; степень её адаптивных возможностей; количество педагогов, выбирающих стратегию для преодоления стрессовых обстоятельств.

Более наглядно результаты исследования отражает рисунок 3.

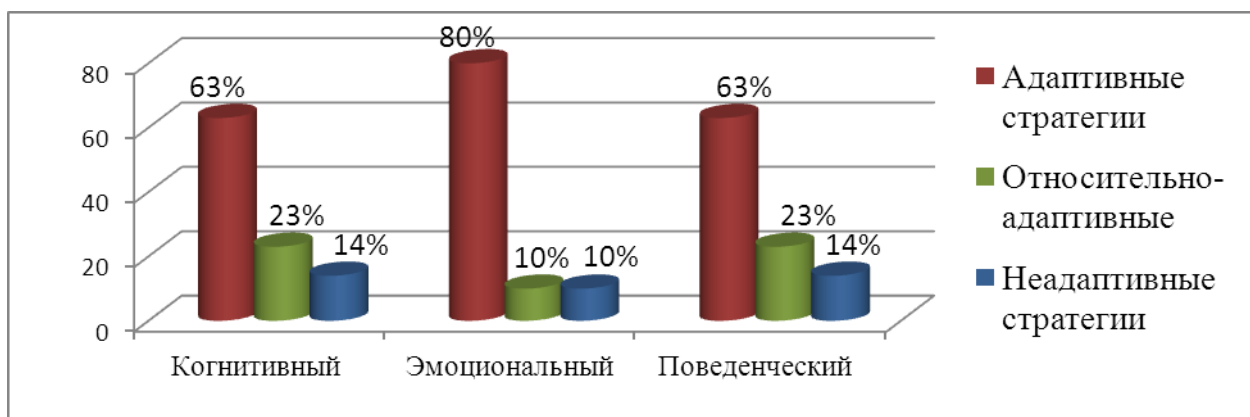


Рисунок 3 – Результаты исследования адаптивных возможностей проявления копинг-механизмов у педагогов в стрессовой ситуации (методика диагностики копинг-механизмов Э. Хайма)

Таким образом, особенностью характера совладающего поведения большинства представителей обследованной группы педагогов детского сада (80% на уровне эмоционального копинг-механизма, 63% на уровне когнитивного и поведенческого) является преобладание в осознанном выборе и применение в повседневной жизни адаптивных копинг-стратегий, помогающих успешно и в короткий срок справиться со стрессом. Это становится возможным, благодаря преодолению сложных ситуаций с

помощью устойчивой позитивной самооценки, развитых навыков самоконтроля, умения анализировать причины возникновения и варианты выхода из сложных ситуаций. Такие педагоги обладают верой в возможность преодоления стресса, прибегают к сотрудничеству с опытными людьми, умеют принимать и оказывать поддержку окружающим.

Стоит отметить, что абсолютной адаптивностью стратегий когнитивного, эмоционального и поведенческого копинг-механизмов обладают в обследованной выборке педагогов детского сада лишь 40% (12 человек).

В проведённом исследовании также обнаружена группа педагогов, которая в результате действия одного или двух копинг-механизмов (23% на уровне когнитивного и поведенческого копинг-механизмов и 10% на уровне эмоционального) прибегает к использованию относительно-адаптивных копинг-стратегий, то есть помогающих лишь в некоторых сложных жизненных обстоятельствах. Эти педагоги склонны когнитивно оценивать собственные трудности в сравнении с трудностями других людей, придавать особый смысл их преодолению, стойко веря в поддержку Бога. Они склонны к снятию эмоционального напряжения в стрессовой ситуации за счёт бурного отреагирования чувств или передачи ответственности за её устранение другим людям. В поведении такие педагоги часто стремятся временно отойти от решения возникших проблем с помощью погружения в любимое дело, исполнения собственных заветных желаний, применения успокоительных лекарственных средств, спиртного. Относительная продуктивность стратегий таких педагогов в профессионально сложных ситуациях является не достаточной и требует дополнительного внимания в направлении повышения адаптивных возможностей копинга. В целом по выборке респондентов их количество соответствует 37% (11 человек).

Наиболее значимым в ходе применения методики диагностики копинг-механизмов Э. Хайма стало выявление категории педагогов, применяющих неадаптивные копинг-стратегии, в результате действия одного или

одновременно нескольких копинг-механизмов (14% на уровне когнитивного и поведенческого копинг-механизмов и 10% на уровне эмоционального), препятствующие их преодолению и усиливающие действие стресса. Для таких педагогов характерно когнитивное преодоление с помощью пассивных стратегий: «смирение», «растерянность», «диссимуляция», «игнорирование». То есть, они умышленно недооценивают неприятности и отказываются от преодоления трудностей по причине неуверенности в своих интеллектуальных ресурсах и внутренних силах. Эмоциональный копинг-механизм таких педагогов характеризуют чувства безысходности, вины и злости на других и самого себя, которые проявляются в виде стратегий «подавление эмоций», «покорность», «самообвинение», «агрессивность». Поведенческий репертуар у данных педагогов отличается стремлением отказаться от решения возникших проблем, уйти от активного межличностного взаимодействия по принципу действия стратегий «активное избегание», «отступление».

Неадаптивность хотя бы одной из сфер психики (когнитивной, эмоциональной, поведенческой) приводит педагога к внутреннему личностному конфликту, внося сбой в систему копинг-поведения. В целом по выборке респондентов неадаптивность копинг-механизмов характерна для 23% (7 человек), из которых 3% (1 человек) обладает общей неадаптивностью стратегий когнитивного, эмоционального и поведенческого копинг-механизмов.

При сопоставлении данных, полученных при помощи методики «Индикатор копинг-стратегий» Д. Амирхана, у педагогов с низкой степенью адаптивных возможностей копинга прослеживается выбор базисной доминирующей стратегии поведения по типу «избегание проблем». Это подтверждает пассивность их поведения в сложных жизненных и профессионально значимых обстоятельствах, позволяя нам отнести данных респондентов к группе риска для проведения специальной работы по формированию навыков продуктивного копинга.

3. Диагностическая методика «Стиль саморегуляции поведения» (ССП98), разработанная В.И. Моросановой, Е.М. Коноз.

Цель: исследование общего уровня саморегуляции.

Опросник, который предъявлялся респондентам, содержал 46 утверждений, входящих в состав 6 шкал, выделяемых в соответствии с основными регуляторными процессами (планирования, моделирования, программирования, оценки результатов) и регуляторно – личностными свойствами (гибкости и самостоятельности). В состав каждой шкалы входят по 9 утверждений. Структура опросника такова, что ряд утверждений относится сразу к двум шкалам, так как они одновременно являются характеристиками и регуляторного процесса, и свойства регуляции. Педагоги выбирали относительно каждого утверждения только один вариант ответа («верно», «пожалуй, верно», «пожалуй, неверно», «неверно») в зависимости от индивидуальных особенностей собственного поведения [43].

Саморегуляция при этом рассматривается как осознанная индивидуальная система произвольного управления человека собственной активностью. Индивидуальные особенности стиля саморегуляции зависят от выделенных выше показателей развития.

Данные, полученные в ходе исследования, наглядно отражены с помощью диаграммы на рисунке 4.

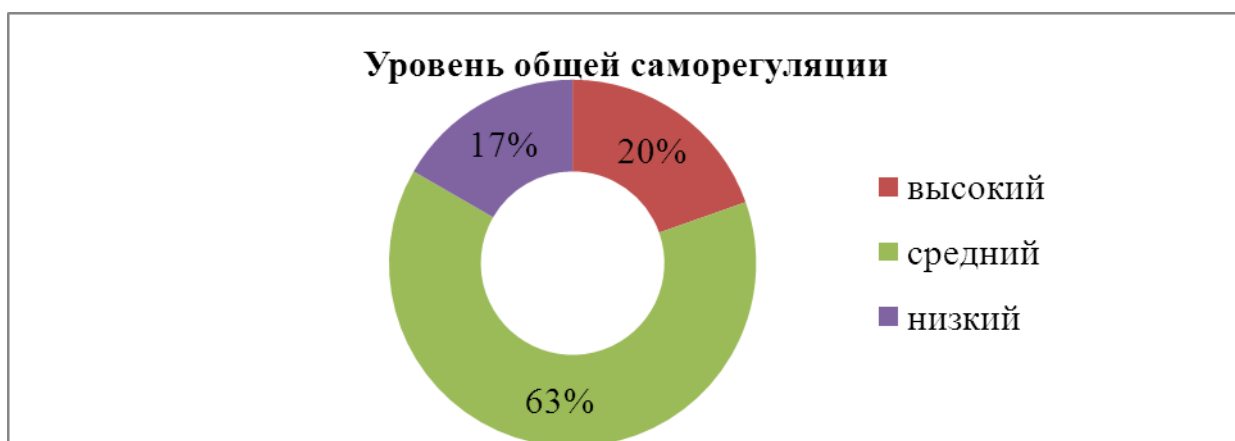


Рисунок 4 – Результаты исследования общего уровня саморегуляции у педагогов (методика «Стиль саморегуляции поведения»

В.И. Моросановой, Е.М. Коноз)

Показатели на диаграмме свидетельствуют о том, что у большинства воспитателей детского сада 63% (19 человек), являющихся респондентами исследования, общий уровень сформированности системы саморегуляции соответствует границам среднего значения. Для поведения этой группы воспитателей характерно достаточное проявление активности, самостоятельности, способности адекватно реагировать на ситуационные изменения и умение планировать свою деятельность.

Высокий уровень развития общей саморегуляции выявлен у 20% (6 человек) воспитателей. Наряду с перечисленными выше способностями, они обладают высокой мотивацией достижения поставленных жизненных целей, что компенсирует недостатки индивидуальных черт характера, препятствующих этому. Им присущи стабильность в успехах профессиональной деятельности, уверенность в непривычных ситуациях и быстрое овладение новыми видами активности.

В результате исследования выявлена группа воспитателей 17% (5 человек), имеющих низкий уровень развития саморегуляции. Поведение таких педагогов характеризует зависимость от конкретных условий и мнения окружающих, несформированная потребности в планировании и программировании действий, доминирующее влияние неблагоприятных черт характера при достижении цели, а потому ситуативность успехов и в новых, и в привычных видах профессиональной деятельности.

При сопоставлении результатов (методика «Индикатор копинг-стратегий» Д. Амирхана и диагностика копинг-механизмов Э. Хайма) у воспитателей с низким уровнем осознанной саморегуляции отмечается низкая степень адаптивных возможностей копинг-поведения, а базовой стратегией является «избегание проблем».

Применяемая нами в исследовании уровня саморегуляции методика В.И. Моросановой, Е.М. Коноз позволила выявить у воспитателей детского сада развитие каждого из регуляторных процессов. Полученные данные представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования особенностей системы саморегуляции у педагогов детского сада

Уровень развития	Структурные компоненты саморегуляции						
	Планирование	Моделирование	Программирование	Оценивание результатов	Самостоятельность	Гибкость	Общий уровень
высокий	40% (12ч.)	23% (7ч.)	20% (6ч.)	40% (12ч.)	33% (10ч.)	40% (12ч.)	20% (6ч.)
средний	43% (13ч.)	57% (17ч.)	70% (21ч.)	37% (11ч.)	67% (20ч.)	37% (11ч.)	63% (19ч.)
низкий	17% (5ч.)	20% (6ч.)	10% (3ч.)	23% (7ч.)	-	23% (7ч.)	17% (5ч.)

Таким образом, для большинства членов педагогического коллектива, охваченного экспериментальным исследованием, характерным является средний уровень развития каждого из регуляторных процессов, что обуславливает достаточную мотивацию достижения индивидуальных и профессионально значимых целей. Стоит отметить, что среди респондентов отсутствует группа воспитателей с низким уровнем развития самостоятельности, что является показателем достаточной автономности педагогического коллектива при организации собственной активности.

Наибольшие трудности саморегуляции у 23% (7 человек) воспитателей проявились в развитии процесса оценки результатов собственной деятельности из-за неустойчивости субъективных критериев успешности и недостаточной самокритичности. А также у 23% (7 человек) выявлены сложности в проявлении регуляторной гибкости, что значительно затрудняет адаптацию и адекватность реагирования в ситуации риска и изменения условий.

4. Диагностическая методика «Тест жизнестойкости» (The Personal Views Survey III-R) Сальваторе Мадди, адаптированная Д.А. Леонтьевым и Е.И. Рассказовой.

Цель: исследование уровня стрессоустойчивости.

Каждому педагогу на специальном бланке предлагается 45 утверждений, соответствующих трём шкалам опросника: вовлечённость,

контроль и принятие риска. Необходимо оценить меру своего согласия с каждым из утверждений [32].

Жизнестойкость предполагает способность человека выдерживать и успешно преодолевать стрессовые ситуации на основе собственной системы убеждений о себе, мире и отношениях с ним. Понятие жизнестойкости основано на взаимодействии трёх относительно самостоятельных компонентов: вовлечённость, контроль и принятие риска.

Данные, полученные в ходе исследования, наглядно отражены с помощью диаграммы на рисунке 5.

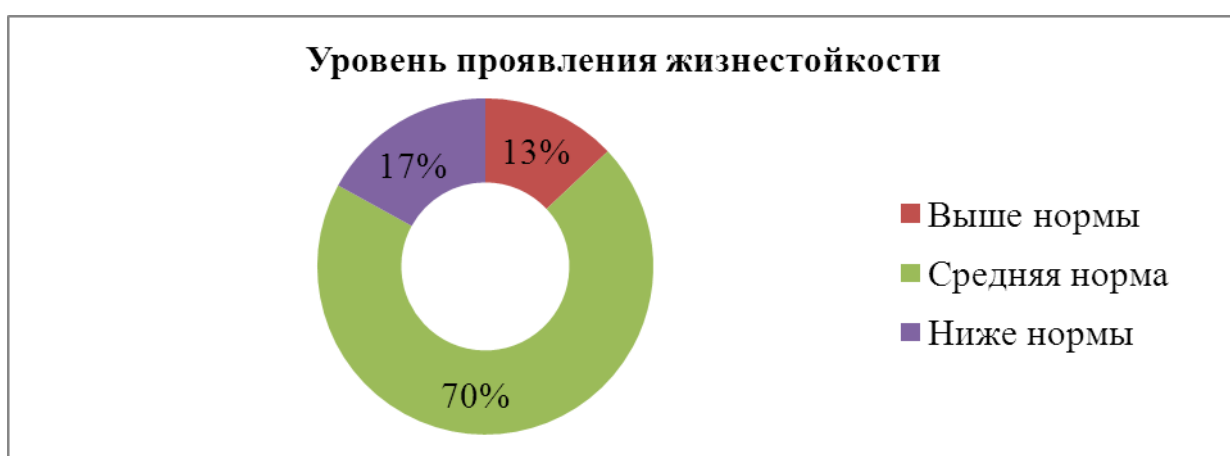


Рисунок 5 – Результаты исследования общего уровня жизнестойкости у педагогов (методика «Тест жизнестойкости» С. Мадди, адаптация Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой)

По результатам исследования, наибольшее количество педагогов – 70% (21 человек) обладают средним уровнем проявления жизнестойкости, что соответствует норме и создаёт благоприятные условия для возникновения препятствия к накоплению чрезмерного внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях.

Только у 13% (4 человека) воспитателей проявление каждого из регуляторных процессов жизнестойкости соответствует показателю «выше нормы». Для таких педагогов характерно активное и гибкое поведение в ситуации стресса, они устойчивы к переживаниям, не впадают в депрессию, могут контролировать события и их последствия, готовы учиться на

собственных ошибках и извлекать из этого позитивный опыт, сохраняют работоспособность, достигают эффективных результатов.

Однако существует группа воспитателей – 17% (5 человек), обладающих малой жизнестойкостью и воспринимающих стрессовые факторы с чрезмерным перенапряжением внутренних сил, они мало вовлечены в процесс своей жизни, считают её неподконтрольной своим усилиям, стремятся к простому комфорту и безопасности, тяжело воспринимают неудачи, ухудшая состояние здоровья, снижая уровень работоспособности, ограничивая развитие личностного потенциала.

«Тест жизнестойкости» позволил также выявить у воспитателей развитие каждого компонента стрессоустойчивости, индивидуальные различия, особенности восприятия стресса в профессиональной и личной жизни. Полученные данные представлены в таблице 6.

Таблица 4 – Результаты исследования особенностей проявления жизнестойкости у педагогов детского сада

Уровень проявления	Компоненты жизнестойкости			Общий уровень жизнестойкости
	вовлечённость	контроль	принятие риска	
выше нормы	36% (11ч.)	20% (6ч.)	10% (3ч.)	13% (4ч.)
средняя норма	47% (14ч.)	67% (20ч.)	73% (22ч.)	70% (21ч.)
ниже нормы	17% (5ч.)	13% (4ч.)	17% (5ч.)	17% (5ч.)

Итак, для большинства членов педагогического коллектива, по данным исследования, характерным является средний уровень развития каждого из регуляторных процессов, что обуславливает достаточную степень жизнестойкости. Наибольшую выраженность среди компонентов жизнестойкости респондентов получила вовлечённость, поскольку у 37% (11 человек) показатель её проявления соответствует значению выше средней нормы. Это является благоприятным фактором для поддержки чувства удовольствия от собственной деятельности.

Однако для воспитателей с низкой степенью проявления жизнестойкости в стрессовой ситуации весьма характерно чувство

отвергнутости – 17% (5 человек), ощущение собственной беспомощности – 13% (4 человека), отсутствие желания к саморазвитию через приобретение знаний из опыта для их позитивного применения – 17% (5 человек).

При сопоставлении результатов (методика «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой, Е.М. Коноз) у воспитателей с низким уровнем осознанной саморегуляции отмечается низкая степень проявления жизнестойкости. Это является доказательством существования прямой связи между данными личностными компонентами.

5. Диагностическая методика «Шкала профессионального стресса» Дэвида Фонтана.

Цель: исследование интенсивности воздействия стресса на рабочем месте и степени комфортности профессиональной среды для каждого из педагогов на основе субъективного восприятия.

Респондентам предлагался опросник, состоящий из 22 вопросов об особенностях собственного поведения и реакциях окружающих на него, а также ряд готовых ответов. Предлагается выбрать те из ответов, которые характеризуют личность наиболее точно на основе субъективного восприятия. Ответы соотносятся с ключом к тесту и подсчитываются в баллах. Количественный результат соотносится с одним из уровней восприятия стресса на рабочем месте (низкий, умеренный, очевидно выраженный, высокий) [57].

Полученные данные отражены с помощью диаграммы на рисунке 6.

Воспитатели, адекватно воспринимающие действие стрессовых факторов, сохраняющие активность и удовлетворённость профессиональной деятельностью и не имеющие явных признаков истощения адаптационных механизмов составляют 30% (9 человек) из общего количества респондентов. Для них уровень интенсивности стресса на рабочем месте соответствует низкому показателю.

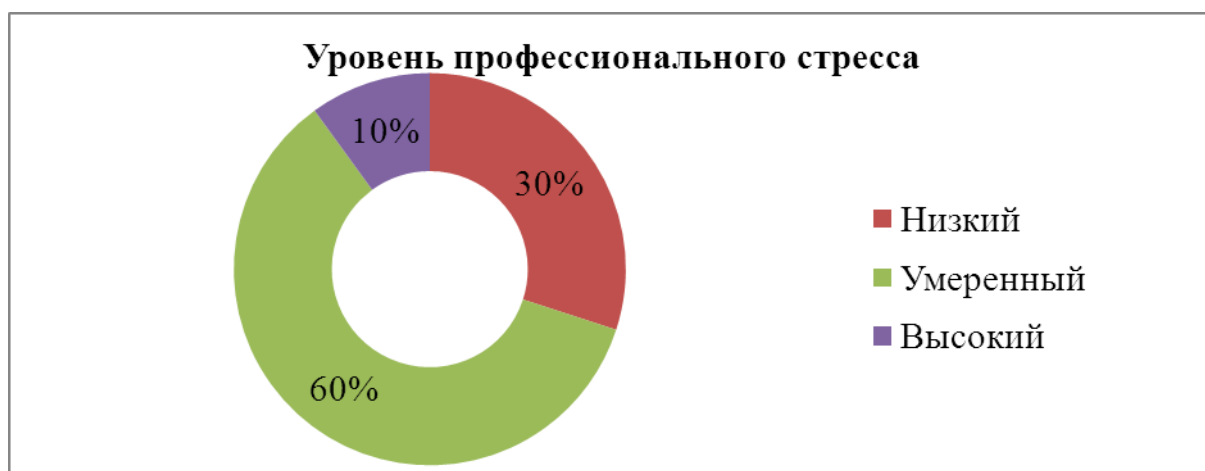


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня стресса на рабочем месте у воспитателей детского сада (методика «Шкала профессионального стресса» Дэвида Фонтана)

Большинство воспитателей 60% (18 человек) испытывают на себе влияние умеренного уровня стресса при осуществлении профессиональной деятельности. Это, как правило, профессионалы, способные с душой относиться к своей работе, отдавая ей много энергии и времени. Однако длительное влияние умеренного стресса со временем снижает эффективность труда и наносит вред здоровью данной группы воспитателей, нарушая их эмоциональное равновесие. Для этой группы респондентов характерно внешнее спокойствие при наличии внутренней тревоги.

Среди опрошенных респондентов выявлена «группа риска», к которой имеют отношение 10% (3 человека) воспитателей. Они ощущают выраженные признаки профессионального стресса и их адаптационные механизмы явно истощены, что приводит к неконструктивности поведения. Эта категория респондентов нуждается в профессиональной и личностной поддержке для снижения интенсивности перенапряжения, повышения эмоционального тонуса и уровня комфортности от пребывания на рабочем месте.

При сопоставлении результатов (методика «Тест жизнестойкости» Сальваторе Мадди, адаптация Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой) у воспитателей с низкой степенью проявления жизнестойкости отмечается

высокий уровень восприятия профессионального стресса. Что указывает на взаимосвязь между внутренними личностными и внешними средовыми компонентами, обуславливающими характер поведения педагогов в процессе профессиональной деятельности.

Качественный анализ результатов применения методики «Шкала профессионального стресса» Дэвида Фонтана позволил нам сгруппировать по степени значимости ряд стрессовых факторов, негативно влияющих на эффективность труда, по мнению самих педагогов. К ним относятся: превышение объёма работы относительно количества отведённого для этого времени – 77% (23 человека); недооценка педагогического труда с точки зрения материального и морального вознаграждения – 57% (17 человек) и наличие проблем при взаимоотношении с руководителем – 37% (11 человек).

Выявлено, что 63% (19 человек) воспитателей отметили свойственность такой стратегии поведения, как неспособность отказать в ответ на несвоевременную просьбу других, то есть при усталости и недостатке энергии педагога, не желая того, обременяют себя дополнительной нагрузкой. При этом респонденты замечают, что неохотно осваивают новый опыт, испытывают сильное раздражение по мелочам, не могут переключиться после работы на отдых.

Таким образом, перечисленные признаки влияния стресса на рабочем месте, которые ощущают большинство обследованных воспитателей в разной степени интенсивности, оказывают воздействие на снижение их профессиональной эффективности. Поэтому воспитатели нуждаются в оказании им помощи по мобилизации внутренних сил для эффективного преодоления стрессов.

6. Диагностическая методика «Многомерная шкала восприятия социальной поддержки» («MSPSS») Д. Зимета, адаптированная В.М. Ялтонским и Н.А. Сиротой.

Цель: анализ эффективности социальной поддержки в лице семьи, друзей и значимых для респондентов других людей на основе субъективного восприятия.

Опросник данной методики содержит 12 вопросов о поддержке со стороны окружающих в трудной ситуации, респондентам необходимо выбрать утвердительный или отрицательный ответ на них. Количественные результаты подсчёта утвердительных ответов соотносятся с ключом к тесту, выявляя эффективность и преобладающий вид социальной поддержки по трем составляющим: семья, друзья, значимые другие [22].

Полученные данные отражены с помощью графика на рисунке 7.



Рисунок 7 – Результаты исследования восприятия социальной поддержки воспитателями детского сада (методика «Многомерная шкала восприятия социальной поддержки» Д. Зимета, адаптированная В.М. Ялтонским и Н.А. Сиротой)

Полученные данные отразили особенности восприятия респондентами социальной поддержки. Большинство педагогов 47% (14 человек) имеют максимальное количество баллов по всем источникам средовых копинг-ресурсов. При этом они оценивают поддержку членов семьи как наиболее значимую, что отражает наличие благоприятной межличностной атмосферы среди представителей их ближайшего социального окружения. При этом

педагоги получают возможность легче преодолевать стресс и быстрее адаптироваться к неожиданным обстоятельствам.

Для многих педагогов 36% (11 человек) характерно среднее количество баллов по всем источникам средовых копинг-ресурсов, но поддержка друзей является самым мощным источником самообладания в сложных жизненных ситуациях, что также отражает оптимальность социального взаимодействия и относительной адаптивности проявляемых копинг-стратегий.

В ходе исследования была отслежена небольшая группа воспитателей – 17% (5 человек), для которых поддержка «значимых других» является самой существенной. Ответив на вопросы теста, воспитатели уточнили, что под «значимыми другими» они подразумевали коллег по работе, соседей, а также группу людей, имеющих схожее хобби или общественную организацию, созданную в виртуальном пространстве. То есть данная группа педагогов наибольшую социальную поддержку получает не от ближайшего круга людей, к которым относятся члены семьи и друзья, а от гораздо более широкой социальной группы людей, которые способны оказывать неоднозначное влияние на личность, часто преследуя собственные интересы. Кроме того, именно у данной категории педагогов выявлена низкая эффективность социальной поддержки, то есть минимальное количество баллов по всем источникам средовых копинг-ресурсов. Это свидетельствует о недостаточности субъективного ощущения социальной поддержки, переживании чувства одиночества, неудовлетворённости взаимоотношениями, в том числе и в профессиональной среде.

При сопоставлении результатов (методика «Шкала профессионального стресса» Дэвида Фонтана) оказалось, что воспитателям с высоким уровнем восприятия профессионального стресса свойственна низкая эффективность социальной поддержки. Что подтверждает значимость её воздействия на личность в качестве копинг-ресурса, стимулирующего развитие адаптивных стратегий в сложных жизненных обстоятельствах.

Итак, организация констатирующего эксперимента позволила выявить уровни развития и особенности проявления копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации. Таблица В.1, размещённая в Приложении В, представляет взаимосвязь качественных и количественных показателей, выявленных на данном этапе осуществления экспериментальной работы.

Итоговые данные констатирующего эксперимента наглядно отражены с помощью диаграммы на рисунке 8.



Рисунок 8 – Результаты исследования уровня развития копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации (итоговые данные констатирующего эксперимента)

Уровни развития копинг-стратегий определены на основе анализа адаптивных возможностей и особенностей проявления личностных и средовых компонентов устойчивости к воздействию стресса у педагогов дошкольной образовательной организации.

Адаптивный уровень развития копинг-стратегий имеют 30% респондентов в обследованном педагогическом коллективе. Его особенностями являются: применение педагогом активной и конструктивной поведенческой стратегии, направленной на «разрешение проблем», в качестве доминирующей (базисной); адаптивная возможность действия стратегий всех копинг-механизмов (когнитивного, эмоционального и поведенческого) в стрессовой ситуации; высокий уровень развития общей

саморегуляции педагога и всех регуляторных процессов его жизнестойкости (вовлечённость, контроль и принятие риска); низкий уровень восприятия педагогом интенсивности стресса на рабочем месте в сочетании с субъективным ощущением высокой эффективности регулярной социальной поддержки, преимущественная часть которой проявляется членами семьи.

Условно адаптивный уровень развития копинг-стратегий выявлен у 53% педагогов обследованной выборки, что свидетельствует о наибольшей типичности его проявлений у членов данного педагогического коллектива. Особенности проявления условно адаптивного уровня развития копинг-стратегий являются: применение педагогом активной, но относительно конструктивной поведенческой стратегии, направленной на «поиск социальной поддержки», в качестве доминирующей (базисной); адаптивная возможность действия стратегий одного или двух копинг-механизмов (когнитивного, эмоционального, поведенческого) в стрессовой ситуации характеризуется относительностью, то есть помогает педагогам лишь в некоторых сложных обстоятельствах. Условно адаптивный уровень развития копинг-стратегий педагога предполагает соответствие границам среднего значения нормы всех показателей его общей системы саморегуляции (планирования, моделирования, программирования, оценки результатов, гибкости, самостоятельности) и регуляторных процессов его жизнестойкости. Данная категория педагогов воспринимает интенсивность стресса при осуществлении профессиональной деятельности как умеренную, а эффективность социальной поддержки, преимущественно со стороны друзей, оценивает для себя как оптимальную и достаточную.

Преобладание условно адаптивного уровня развития копинг-стратегий у представителей обследованного педагогического коллектива свидетельствует об относительной устойчивости благоприятного состояния развития предпосылок адаптивного копинг-поведения.

Неадаптивный уровень развития копинг-стратегий, являющийся наименее благоприятным, обнаружен у 17% обследованных респондентов.

Особенностями его проявления являются: применение педагогом пассивной и неконструктивной поведенческой стратегии, направленной на «избегание проблем», в качестве доминирующей (базисной); неадаптивная возможность действия стратегий одного или одновременно нескольких копинг-механизмов (когнитивного, эмоционального, поведенческого), что вносит сбой в систему копинг-поведения и приводит к развитию внутреннего личностного конфликта. Кроме того, низкий уровень развития осознанной саморегуляции и регуляторных процессов жизнестойкости у данной группы педагогов усиливает действие стресса и не способствует его преодолению. Педагоги имеют выраженные признаки проявления стресса на рабочем месте, воспринимают сложные ситуации с чрезмерным перенапряжением внутренних сил, субъективно ощущают низкую эффективность социальной поддержки. Низкие показатели развития всех или большей части личностных и средовых компонентов обуславливают малую адаптивность копинг-поведения данных педагогов. Это препятствует сохранению их здоровья и оптимального уровня работоспособности, их адаптационные механизмы явно истощены, что приводит к неконструктивности поведения и является потенциальным условием-провокатором для возникновения синдрома профессионального выгорания, развития симптомов профессиональной деформации.

Эта категория респондентов относится к «группе риска» и особо нуждается в профессиональной и личностной поддержке, организации сопровождения для снижения интенсивности перенапряжения, повышения эмоционального тонуса, уровня комфортности от пребывания на рабочем месте, достижения профессиональной эффективности.

При обобщении и сопоставлении результатов всего комплекса психодиагностических методик нами было обнаружено, что у воспитателей с низким уровнем осознанной саморегуляции отмечается низкая степень проявления жизнестойкости, адаптивных возможностей копинг-поведения, а базовой стратегией является «избегание проблем». Это служит

доказательством существования прямой связи между данными личностными компонентами.

Кроме того, в исследовании прослеживается взаимосвязь между низкой степенью проявления жизнестойкости у воспитателей и высоким уровнем восприятия ими профессионального стресса в сочетании с низкой эффективностью социальной поддержки. Что указывает на взаимосвязь между внутренними личностными и внешними средовыми компонентами, обуславливающими характер поведения педагогов в процессе профессиональной деятельности.

Таким образом, данные констатирующего эксперимента позволили нам обосновать необходимость в оказании воспитателям детского сада помощи по мобилизации внутренних сил для эффективного преодоления профессиональных стрессов. Они послужили основой при разработке направлений и содержания формирующего эксперимента посредством внедрения комплексной системы организации психолого-педагогического сопровождения педагогического коллектива, описанного в пункте 1.3 диссертационной работы.

2.2 Апробация организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации

Вторым этапом осуществления экспериментальной работы была организация формирующего эксперимента. Определение цели формирующего эксперимента основано на существующей цели исследования и выдвинутой гипотезе.

Цель формирующего эксперимента – апробировать эффективность организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.

Предположительно, повышение эффективности развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации возможно при осуществлении следующих организационно-педагогических условий:

- осуществление экспериментальной работы с педагогами с учётом уровня развития личностных и средовых компонентов, обеспечивающих адаптивность копинг-стратегий;

- проведение группового консультирования педагогического коллектива по обогащению знаний педагогов об условиях и механизмах развития адаптивных копинг-стратегий, о способах и приёмах психологической самоподдержки при воздействии стрессовых факторов;

- проведение индивидуального консультирования педагогического коллектива по результатам анализа эффективности предпочитаемых копинг-стратегий конкретным педагогом для преодоления стрессовых факторов, определения их роли среди причин его социальной и профессиональной дезадаптации;

- реализация групповой работы с педагогическим коллективом в форме тренинга личностного роста, направленной на формирование различных компонентов развития адаптивных возможностей копинг-стратегий в профессионально значимых проблемных ситуациях;

- организация взаимодействия педагога-психолога с методической службой детского сада для обеспечения возможности эффективной профессиональной коммуникации и социальной поддержки педагогов профессиональным сообществом коллег;

- сплочение педагогического коллектива, поддержка благоприятного эмоционального настроения педагогов на совместную профессиональную деятельность в ходе комплексного психолого-педагогического сопровождения их социально-личностного и профессионального развития.

Задачи формирующего эксперимента:

1. Определить этапы экспериментальной работы, их цели и содержание

в соответствии с предложенными организационно-педагогическими условиями развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.

2. Апробировать предложенные организационно-педагогические условия развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.

3. Определить эффективность организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.

При реализации формирующего этапа экспериментальной работы учитывались общие принципы организации работы с педагогическим коллективом [40].

1. Принцип учёта специфики конкретной аудитории. Он предполагает необходимость выявления особенностей конкретной группы педагогов: состав, цель реализации психолого-педагогического сопровождения, уровень мотивации и развития у педагогов значимых психологических компонентов, острота состояния напряжённости отдельных участников группы на основе результатов предварительной диагностики.

2. Принцип чередования теоретического и практического материала в процессе развивающего взаимодействия. Его значимость обусловлена разным уровнем подготовленности педагогов к восприятию информации, неоднородностью опыта их обучения. Краткие теоретические знания целесообразно дополнять раздаточными материалами, глоссарием, списком рекомендуемой литературы. Практическая направленность взаимодействия с педагогическим коллективом необходима для приобретения педагогами конкретных навыков на основе подкрепления и проработки теоретических сведений в специально подобранных упражнениях.

3. Принцип учёта жизненного опыта педагогов - участников группы психолого-педагогического сопровождения. Данный принцип позволяет

индивидуализировать процесс обучения и личностного роста взрослых людей на основе примеров и ситуаций из их собственной жизни.

4. Принцип обмена опытом среди педагогов-участников группы психолого-педагогического сопровождения. Этот принцип обусловлен необходимостью в создании доверительной атмосферы в педагогическом коллективе, позволяющей участникам группы не опасаться критики и открыто выражать собственное мнение, оказывать поддержку коллегам. Дискуссии в малых группах со сменой участников, мозговой штурм обеспечивают реализацию данного принципа.

5. Принцип выбора форм работы с учётом этапов взаимодействия конкретной аудитории педагогов. На первых этапах развивающего взаимодействия рекомендуется применять формы работы с педагогами, позволяющие им чувствовать себя в безопасности, не требующие принятия индивидуальной ответственности за выполнение упражнения, не предполагающие действий с закрытыми глазами, повышающих тревожность. На завершающих этапах взаимодействия, когда в коллективе педагогов установится атмосфера доверия и безопасности, могут использоваться формы работы, затрагивающие личностные особенности каждого.

6. Принцип включения в процесс психолого-педагогического сопровождения педагогов-участников малой группы педагогического коллектива упражнений, направленных на решение личностных проблем. Этот принцип обеспечивает осознанность и долгосрочность действия конкретной техники для определённого педагога, формирует его уверенность в себе, совершенствует личностные качества, оптимизирует поведение и профессиональную самореализацию.

Экспериментальная работа предполагала два направления взаимодействия педагога-психолога: с педагогическим коллективом и с методической службой дошкольной образовательной организации.

Реализация формирующего эксперимента происходила в четыре этапа: подготовительный, эмоционально-мотивационный, содержательно-

деятельностный и оценочный.

1 этап – подготовительный – его целью было обогащение знаний педагогов об условиях развития адаптивных возможностей копинг-механизмов, о способах и приёмах психологической самоподдержки при воздействии стрессовых факторов.

Приоритетные организационно-педагогические условия, реализуемые на подготовительном этапе, это – проведение группового консультирования педагогического коллектива по обогащению знаний педагогов об условиях и механизмах развития адаптивных копинг-стратегий, о способах и приёмах психологической самоподдержки при воздействии стрессовых факторов; осуществление экспериментальной работы с педагогами с учётом уровня развития личностных и средовых компонентов, обеспечивающих адаптивность копинг-стратегий.

2 этап – эмоционально-мотивационный – организовывался с целью привлечения интереса и обоснования личной значимости участия педагогов «группы риска» в групповой работе по развитию адаптивных возможностей копинг-стратегий, а также для поддержки активности и инициативы всех желающих педагогов.

Приоритетные организационно-педагогические условия – проведение индивидуального консультирования педагогического коллектива по результатам анализа эффективности предпочитаемых копинг-стратегий конкретным педагогом для преодоления стрессовых факторов, определения их роли среди причин его социальной и профессиональной дезадаптации; осуществление опытно-экспериментальной работы с педагогами с учётом уровня развития личностных и средовых компонентов, обеспечивающих адаптивность копинг-стратегий.

3 этап – содержательно-деятельностный – он предполагал организацию двух направлений работы педагога-психолога с педагогическим коллективом детского сада.

Первое направление содержательно-деятельностного этапа основано на проработке преимущественно личностных компонентов развития адаптивных возможностей педагогов к воздействию стрессовых факторов (доминирующий тип поведенческих копинг-стратей; задействованный механизм копинга в зависимости от степени его адаптивности; уровень саморегуляции и уровень стрессоустойчивости).

Целью данного направления содержательно-деятельностного этапа являлось развитие у педагогов навыков преодоления неадаптивных стереотипов поведения в условиях действия профессионального стресса.

Приоритетные организационно-педагогические условия – реализация групповой работы с педагогическим коллективом в форме тренинга личностного роста, направленной на формирование различных компонентов развития адаптивных возможностей копинг-стратегий в профессионально значимых проблемных ситуациях; осуществление опытно-экспериментальной работы с педагогами с учётом уровня развития личностных и средовых компонентов, обеспечивающих адаптивность копинг-стратегий; сплочение педагогического коллектива, поддержка благоприятного эмоционального настроения педагогов на совместную профессиональную деятельность в ходе комплексного психолого-педагогического сопровождения их социально-личностного и профессионального развития.

Второе направление содержательно-деятельностного этапа основано на проработке преимущественно средовых компонентов развития адаптивных возможностей педагогов к воздействию стрессовых факторов (субъективное восприятие педагогом интенсивности стресса на рабочем месте и эффективности социальной поддержки при его столкновении с трудностями).

Целью данного направления содержательно-деятельностного этапа являлось психологическое сопровождение организации социальной поддержки педагогов профессиональным сообществом коллег.

Приоритетные организационно-педагогические условия – организация взаимодействия педагога-психолога с методической службой детского сада для обеспечения возможности эффективной профессиональной коммуникации и социальной поддержки педагогов профессиональным сообществом коллег; сплочение педагогического коллектива, поддержка благоприятного эмоционального настроения педагогов на совместную профессиональную деятельность в ходе комплексного психолого-педагогического сопровождения их социально-личностного и профессионального развития.

4 этап – оценочный – его целевое значение: закрепление результатов и подведение итогов комплексного психолого-педагогического сопровождения педагогического коллектива.

Приоритетные организационно-педагогические условия – реализация групповой работы с педагогическим коллективом в форме тренинга личностного роста, направленной на формирование различных компонентов развития адаптивных возможностей копинг-стратегий в профессионально значимых проблемных ситуациях; осуществление опытно-экспериментальной работы с педагогами с учётом уровня развития личностных и средовых компонентов, обеспечивающих адаптивность копинг-стратегий; сплочение педагогического коллектива, поддержка благоприятного эмоционального настроения педагогов на совместную профессиональную деятельность в ходе комплексного психолого-педагогического сопровождения их социально-личностного и профессионального развития.

Содержание формирующего эксперимента в виде плана представлено в таблице Г.1 приложения Г.

На подготовительном этапе формирующего эксперимента с целью обогащения знаний педагогов об условиях развития адаптивных возможностей копинг-механизмов, о способах и приёмах психологической самоподдержки при воздействии стрессовых факторов было организовано

групповое консультирование педагогического коллектива, сопровождаемое слайдовой презентацией на тему «Школа здоровья педагога: азбука стрессоустойчивости».

Воспитатели познакомились с основными составляющими синдрома профессионального выгорания педагога, обусловленного спецификой профессиональной деятельности. Они получили представление о стрессоустойчивости с точки зрения профессиональной значимости для педагога, о копинг-стратегиях, особенностях адаптивного и неадаптивного стилей поведения в профессионально значимой стрессовой ситуации.

Для приобретения педагогами более точного представления на основе подкрепления и проработки кратких теоретических сведений в процессе консультации была организована рефлексивно-ролевая игра «Сценарии преодоления проблемной ситуации». В ходе игры педагоги проигрывали несколько вариантов копинг-поведения с учётом индивидуально значимых или наблюдаемых повседневно взаимодействии с коллегами особенностей когнитивного отражения сложной профессионально значимой ситуации, её эмоционального отреагирования и проявления в закрепившихся формах поведения.

В завершении игры педагогам было предложено самостоятельно проанализировать каждый из разыгранных сценариев при помощи специально разработанного педагогом-психологом алгоритма по оценке эффективности разнообразных копинг-стратегий и преобразованию их в оптимально адаптивные формы поведения. Участие педагогов в рефлексивно-ролевой игре позволило им убедиться в том, что адаптивные копинг-стратегии повышают эффективность их профессиональной деятельности, препятствуют возникновению синдрома профессионального выгорания и деформации, способствуют личностному и профессиональному самосовершенствованию.

В процессе консультирования воспитатели задавали вопросы о «причинах паники или бездействия в стрессовой ситуации», о том «как

боротся с выгоранием», о приёмах преодоления «волнения перед выступлением», о возможности «изменить старую привычку срываться, а потом винить себя во всём».

Итогом группового консультирования педагогического коллектива было краткое освещение обобщённых результатов уровня развития адаптивности копинг-стратегий в данном педагогическом коллективе на основе данных констатирующего эксперимента, а также приглашение педагогов на индивидуальные консультации для детального ознакомления с персональными особенностями проявления копинг-стратегий.

На подготовительном этапе было реализовано условие, направленное на проведение группового консультирования педагогического коллектива по обогащению знаний педагогов об условиях и механизмах развития адаптивных копинг-стратегий, о способах и приёмах психологической самоподдержки при воздействии стрессовых факторов. А также начата реализация условия по осуществлению опытно-экспериментальной работы с педагогами с учётом уровня развития личностных и средовых компонентов, обеспечивающих адаптивность копинг-стратегий.

На эмоционально-мотивационном этапе формирующего эксперимента с целью привлечения интереса и обоснования личной значимости участия педагогов «группы риска» в групповой работе по развитию адаптивных возможностей копинг-стратегий, а также для поддержки активности и инициативы всех желающих педагогов было организовано индивидуальное консультирование.

В первую очередь на индивидуальное консультирование получили персональное приглашение педагоги «группы риска», выявленные по результатам констатирующего эксперимента. Им наиболее необходимы профессиональная и личностная поддержка, организация комплексного психолого-педагогического сопровождения для снижения интенсивности психического перенапряжения, повышения эмоционального тонуса, уровня

комфортности от пребывания на рабочем месте и профессиональной эффективности.

Содержание проведённых индивидуальных консультаций тематически можно представить в виде следующих направлений: «Стереотипы поведения», «Пути самопомощи в стрессовой ситуации», «Перезагрузка профессиональной эффективности». Количество запланированных индивидуальных консультаций соответствовало количеству педагогов «группы риска» и составило 5 разовых индивидуальных встреч. Каждому педагогу в ходе запланированной консультации было выдано персональное заключение по результатам констатирующего эксперимента и предложены рекомендации по преодолению неадаптивных копинг-стратегий. Данная группа педагогов в индивидуальном порядке была приглашена на психологический тренинг личностного роста «Новый шанс» с обоснованием значимости участия.

Кроме того, по собственному желанию за консультацией обратились ещё 11 педагогов, пожелавших уточнить индивидуальные особенности развития личностных и средовых компонентов, обеспечивающих адаптивность копинг-стратегий.

Каждая проведённая индивидуальная консультация для стимулирования активности и инициативы педагогов была дополнена раздаточными материалами, содержащими памятку по разрешению проблемной ситуации «Пять шагов в преодолении проблем», разработанной на основе модели С.А. Кулакова, перечень афоризмов для самоподдержки стрессоустойчивости и список рекомендуемой литературы для самостоятельного ознакомления педагогов.

На эмоционально-мотивационном этапе формирующего эксперимента были реализованы следующие организационно-педагогические условия: проведение индивидуального консультирования педагогического коллектива по результатам анализа эффективности предпочитаемых копинг-стратегий конкретным педагогом для преодоления стрессовых факторов, определения

их роли среди причин его социальной и профессиональной дезадаптации; осуществление опытно-экспериментальной работы с педагогами с учётом уровня развития личностных и средовых компонентов, обеспечивающих адаптивность копинг-стратегий.

Содержательно-деятельностный этап формирующего эксперимента был организован в двух направлениях работы педагога-психолога с педагогическим коллективом детского сада.

Первое направление содержательно-деятельностного этапа основано на проработке преимущественно личностных компонентов развития адаптивных возможностей педагогов к воздействию стрессовых факторов и организовано с целью развития навыков преодоления неадаптивных стереотипов поведения в условиях действия профессионального стресса. Для этого была разработана программа психологического тренинга личностного роста педагогов «Новый шанс». Концепция названия тренинга предполагает рассмотрение стресса как шанса для развития личностных ресурсов педагогов.

Реализация намеченной цели осуществлялась при помощи решения ряда поставленных перед педагогом-психологом задач:

1. Развитие у педагогов осознанного отношения к восприятию как негативных, так и позитивных последствий стресса.
2. Развитие у педагогов навыков уверенного поведения и стрессоустойчивости в профессионально значимых проблемных ситуациях.
3. Развитие у педагогов навыков осознания, накопления и реализации копинг-ресурсов, повышение их личностной зрелости.
4. Развитие у педагогов навыков произвольной саморегуляции в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах.

Программа тренинга личностного роста «Новый шанс» по развитию адаптивных копинг-стратегий у воспитателей детского сада состоит из 10 занятий продолжительностью 1 час, рекомендуемая периодичность встреч 2 раза в неделю. Состав участников группы 10-12 человек с учётом

представителей «группы риска» и активистов, проявивших личную инициативу к участию.

При построении содержания тренинга мы опирались на разработки Н.Е. Водопьяновой, А.С. Валявского, Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной, Н.В. Раннала, Е.В. Сидоренко, Е.С. Старченковой и др.

Учебный и тематический план программы проведения тренинга представлен в приложении Д диссертационной работы.

В программу включены психологические приёмы и техники с учётом специфики каждой из поставленных задач.

Так для развития у педагогов осознанного отношения к восприятию как негативных, так и позитивных последствий стресса применялись арт-терапевтические техники, игровые упражнения и тематические мини-дискуссии, позволившие выявить возможности для саморазвития и самосовершенствования личности в условиях стрессовой ситуации.

Например, участие педагогов в упражнении «Слепой порядок» помогло им осознать индивидуальную стратегию поведения в сложной ситуации и обнаружить как сильные, позволяющие достигать успеха, так и слабые стороны характера, затрудняющие адаптацию. Педагогам было предложено разыграть проблемное задание – построиться по росту, соблюдая правила: одеть повязку на глаза и не разговаривать. После установления «слепого порядка» правила-ограничители, вызывающие стрессовое состояние у игроков отменяются. Обсуждение результатов участия педагогов в упражнении позволило выявить множество индивидуально обозначенных стратегий поведения: «не сдаваться», «помогать другим», «достичь цели», «нарушать правила, придумывать свои», «прислушиваться к другим, принимать помощь», «не доверять другим, а проверять самой», «растерянность», «ошибка неизбежна, будь, что будет» и другие. Все педагоги отметили, что игра «Слепой порядок» напоминает им некоторые реальные жизненные ситуации, в которых они проявляют похожее поведение. Педагоги «группы риска» выразили недовольство своим

поведением, оценили неэффективность собственных стратегий и постарались найти причины неудачи: «привычка не лезть на рожон», «с детства теряюсь, быстро не могу действовать, волнуюсь, боюсь ошибиться», «рассчитываю на других, мне так легче, а на себя не всегда», «если правила мне мешают, я их не соблюдаю». Они также пожелали преодолеть некоторые личные качества: лень, трусость, неуверенность в себе, несдержанность.

Для развития у педагогов навыков уверенного поведения и стрессоустойчивости в профессионально значимых проблемных ситуациях применялись рефлексивно-ролевые игры и упражнения по выработке конструктивных способов реагирования в конфликтных ситуациях, техники снижения предстартового волнения.

Так упражнение «Достойный ответ» помогло педагогам освоить правила принятия критических замечаний в свой адрес и отработать навыки конструктивного выхода из конфликтной ситуации. Для этого всем педагогам по очереди было предложено побывать и в роли «жертвы конфликта», и в роли «нападающего» с помощью прочтения записанных на карточке обвиняющих фраз и самостоятельного поиска достойного ответа на гневный выпад. При обсуждении выяснилось, что многие педагоги «слишком близко к сердцу» воспринимают критику, что мешает их эффективной коммуникации, «надолго портит отношения» с окружающими.

Далее педагогам удалось совместно с коллегами и психологом составить «Список важных правил принятия критики», который стал полезным продуктом их участия. Педагоги пожелали «показать этот список своему мужу», «приклеить в ежедневник для планёрок», «повесить в рамку и рассказать о правилах детям», «перепечатать в виде смс-сообщения и переслать самому себе, а когда потребуется воспользоваться подсказкой».

Для развития у педагогов навыков осознания, накопления и реализации копинг-ресурсов, повышения их личностной зрелости применялись упражнения на репродукцию ресурсных состояний и накопление позитивного опыта.

Например, упражнение «Вы не поверите, но ...» позволило каждому участнику тренинга выявить индивидуально значимый мощный ресурс для успешного преодоления какой-либо проблемы, страха, трудности. Психолог, мотивируя педагогов собственным рассказом об успешном преодолении стрессовой ситуации, приглашает, по мере готовности каждого, присоединиться к приведению примеров из собственного опыта. При этом каждый участник дискуссии отвечал на вопрос: что вам помогло преодолеть эту ситуацию, какие черты характера или способности привели к успеху?

После этого упражнения многие педагоги чувствовали «подъём настроения», «крылья за спиной», «прилив сил», «радость», «веру в себя». Они выражали восхищение в адрес своих коллег, удивляясь их «силе духа», «невероятной смекалке», «физической выносливости», «великой родительской любви и ответственности». Рассказанные истории послужили основой для развития более уважительного и внимательного отношения коллег друг к другу.

Для развития у педагогов навыков произвольной саморегуляции в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах применялись упражнения и игры системы управления физическим «Я» – регуляция дыхания, темпа движения, речи, снятие напряжения в теле, а также релаксационные техники, визуализация, техники регуляции эмоций, снижения предстартового волнения, выявления иррациональных установок и замены их на позитивные, составление формулы успеха, техники нейролингвистического программирования (создание якоря в виде образа ситуации успеха из прошлого опыта «Спасательный круг»).

Например, участие педагогов в упражнении «Кто самый спокойный» способствовало развитию навыков визуализации и сохранению пластики полного спокойствия и невозмутимости. Эффективность упражнения поддерживалась за счёт креативности педагогов при выборе и проигрывании ярких образов, ассоциирующихся с состоянием полного эмоционального равновесия: египетский сфинкс, могучий дуб, удав, парящий орёл, большой

корабль, горное озеро, спящий на весеннем солнышке кот и др. Воспитателям удалось, приняв на себя эти образы, в течение 5 минут эффективно взаимодействовать друг с другом, почувствовать обладание силой своего героя, дающей ощущение спокойствия.

Проделав это упражнение, педагоги говорили о том, «как приятно ощущение спокойствия», «его хочется продлить». Самостоятельно они пришли к выводу о том, что вживание в эти образы помогает «удерживать себя в руках», «не суетиться без толку» и «может помочь, когда ведёшь разговор со вспыльчивым родителем, гиперактивным ребёнком» или «с бесцеремонным напарником».

В ходе организации описанного направления работы с педагогами в рамках содержательно-деятельностного этапа формирующего эксперимента были осуществлены такие организационно-педагогические условия, как: реализация групповой работы с педагогическим коллективом в форме тренинга личностного роста, направленной на формирование различных компонентов развития адаптивных возможностей копинг-стратегий в профессионально значимых проблемных ситуациях; осуществление опытно-экспериментальной работы с педагогами с учётом уровня развития личностных и средовых компонентов, обеспечивающих адаптивность копинг-стратегий; сплочение педагогического коллектива, поддержка благоприятного эмоционального настроения педагогов на совместную профессиональную деятельность в ходе комплексного психолого-педагогического сопровождения их социально-личностного и профессионального развития.

Второе направление содержательно-деятельностного этапа основано на проработке преимущественно средовых компонентов развития адаптивных возможностей педагогов к воздействию стрессовых факторов.

Целью данного направления содержательно-деятельностного этапа являлось психологическое сопровождение организации социальной поддержки педагогов профессиональным сообществом коллег.

Для этого в адрес методической службы были разработаны рекомендации по организации различных интерактивных форм работы с педагогическим коллективом детского сада. Специфика интерактивности обусловлена совместной деятельностью педагогов по обмену информацией, разрешению профессионально значимых проблем, по анализу и оценке собственного поведения и поведения коллег – то есть является деловым сотрудничеством на основе активного взаимодействия друг с другом.

Разработанные рекомендации содержали описание целей и особенностей организации различных интерактивных форм методической работы с педагогическим коллективом. На основе данных рекомендаций заместителем заведующего по воспитательной и методической работе был составлен годовой план проведения методических мероприятий, реализуемый в 2016-2017 учебном году.

Педагогическому коллективу было рекомендовано принять участие: в тематическом «круглом столе»; в «аукционе педагогических идей»; в видеонаблюдении приёмов работы с детьми «Моя педагогическая копилка»; в работе «педагогической мастерской педагога-новатора»; в парном матер-классе «Стажёр + Наставник» или «Стажёр + Стажёр» по принципу обучения общему делу или обмену опытом на основе смены позиций «ученик – учитель»; в проблемно-деловой игре «Секреты эффективных технологий»; во взаимоконтроле «Экспертиза равного равным»; в «Педагогическом КВНе»; в «Методическом ринге»; в общении членов группы интернет-сообщества на страничке официального сайта организации «Педагогический форум «Капитошка – Профи» и др.

Благодаря привлечению педагогов к участию в интерактивном общении на профессиональные темы, у них появилась возможность открыто обмениваться мнениями, обращаться за советом, оказывать инструментальную помощь и эмоциональную поддержку друг другу при подготовке к методическим мероприятиям и в процессе их проведения, что

создавало предпосылки для налаживания доброжелательных отношений между сотрудниками дошкольной образовательной организации.

Роль педагога-психолога при этом заключалась в моделировании «ситуации успеха» для каждого из членов педагогического коллектива, а прежде всего для педагогов «группы риска». Это становилось возможным с помощью учёта индивидуальных особенностей проявления профессионально значимых способностей и талантов каждого педагога, а также благодаря своевременности поддержки индивидуально ориентированного интереса к направлению саморазвития и профессионального самосовершенствования.

В ходе организации второго направления работы с педагогами в рамках содержательно-деятельностного этапа формирующего эксперимента были осуществлены такие организационно-педагогические условия, как: организация взаимодействия педагога-психолога с методической службой детского сада для обеспечения возможности эффективной профессиональной коммуникации и социальной поддержки педагогов профессиональным сообществом коллег; сплочение педагогического коллектива, поддержка благоприятного эмоционального настроения педагогов на совместную профессиональную деятельность в ходе комплексного психолого-педагогического сопровождения их социально-личностного и профессионального развития.

На оценочном этапе формирующего эксперимента с целью обобщения результатов и подведения итогов комплексного психолого-педагогического сопровождения педагогического коллектива, ориентации участников на реализацию приобретённых знаний и навыков была организована обратная связь «Круг доверия». Она осуществлялась на основе субъективных показателей рефлексивного анализа и эмоциональной оценки со стороны: педагогов – участников консультаций, тренинга, методических мероприятий; руководителей дошкольной образовательной организации и педагога-психолога.

В конце каждого занятия тренинга личностного роста «Новый шанс» педагоги – участники оценивали эффективность всей проделанной ими работы в устной форме. «Круг доверия», ставший традицией в общении коллег друг с другом, позволил каждому педагогу открыто выразить личную эмоциональную оценку участия «понравилось – не понравилось», определить, насколько полезен приобретённый опыт для профессиональной деятельности и повседневной жизни, проследить характер и динамику отношений с коллегами в конце проделанной работы и до неё.

Затем педагогам было предложено письменно на разработанных бланках оценить по пятибалльной системе полезность каждой формы комплексной психолого-педагогической работы и уровень удовлетворённости от личного участия в ней. Педагоги проанализировали эффективность: группового консультирования «Школа здоровья педагога: азбука стрессоустойчивости», рефлексивно-ролевой игры «Сценарии преодоления проблемной ситуации», ознакомления с обобщёнными данными уровня развития адаптивности копинг-стратегий в педагогическом коллективе; индивидуального консультирования и предоставленных раздаточных материалов – памятки «Пять шагов в преодолении проблем», перечня афоризмов для самоподдержки и списка рекомендуемой литературы; психологического тренинга личностного роста «Новый шанс»; организации интерактивных форм методической работы с педагогическим коллективом.

В итоге средний балл по оценке полезности каждой формы комплексной психолого-педагогической работы на различных этапах формирующего эксперимента составляет 5,0 балла. Средний балл по оценке уровня удовлетворённости от личного участия педагогов в проделанной работе также оказался равным 5,0 балла.

На заключительную часть итогового «Круга доверия» были приглашены руководители дошкольной образовательной организации, которые отметили наблюдаемые положительные изменения в педагогическом коллективе: «повысилась сплочённость сотрудников и

эффективность коллективной деятельности, отсутствуют жалобы со стороны родителей»; «педагоги стали активнее и инициативнее - выдвигают предложения по улучшению образовательного процесса, самостоятельно интересуются и начинают осваивать инновационные технологии, охотно делятся опытом с новичками, а новички не отстают и подзадоривают стажистов».

Необходимо учитывать, что при оценке результативности психолого-педагогического сопровождения его эффект часто является отсроченным и становится заметнее, спустя некоторое время, за которое педагогам, возможно, удастся глубже переосмыслить и преодолеть собственные стереотипы неадаптивного поведения. Поэтому организация «Почты доверия» для поддержки отсроченной обратной связи педагога-психолога по электронной почте с участниками тренинга «Новый шанс» является неотъемлемой частью содержания оценочного этапа формирующего эксперимента и имеет пролонгированное действие.

На оценочном этапе формирующего эксперимента были реализованы следующие организационно-педагогические условия: реализация групповой работы с педагогическим коллективом в форме тренинга личностного роста, направленной на формирование различных компонентов развития адаптивных возможностей копинг-стратегий в профессионально значимых проблемных ситуациях; сплочение педагогического коллектива, поддержка благоприятного эмоционального настроения педагогов на совместную профессиональную деятельность в ходе комплексного психолого-педагогического сопровождения их социально-личностного и профессионального развития.

В результате организации всех этапов формирующего эксперимента был полностью выполнен план экспериментальной работы по обеспечению организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации. При его реализации отмечалась оптимальная степень включённости всех участников

педагогического коллектива, заинтересованность и стремление педагогов реализовывать приобретённые знания и навыки в профессиональной деятельности.

2.3 Определение эффективности организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации

Заключительным этапом осуществления экспериментальной работы была организация повторного диагностического исследования в экспериментальной (16 человек) и контрольной группе педагогов (14 человек).

Цель контрольного среза – определить эффективность организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.

Задачи контрольного среза:

– Осуществить повторную диагностику выделенных показателей проявления копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.

– Провести сравнительный анализ количественных и качественных результатов, полученных до начала реализации формирующего эксперимента и по его окончании в общей выборке респондентов, как экспериментальной, так и контрольной.

– Обобщить полученные результаты эксперимента, сформулировать выводы относительно исследования динамики уровней развития и особенностей проявления копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.

Для проведения контрольного этапа экспериментальной работы по выявлению уровней развития и особенностей проявления копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации применялся комплекс

психодиагностических методов, разработанных и используемых на этапе констатирующего эксперимента.

1. Методика «Индикатор копинг-стратегий» (The Coping Strategy Indication, CSI), разработанная Джеймсом Амирханом (J. Amirkhan, 1990) и адаптированная Н.А. Сиротой (1994) и В.М. Ялтонским (1995).

Цель: выявление типа доминирующей базисной стратегии поведения личности каждого педагога в ответ на стресс.

Повторная диагностика педагогического коллектива позволила обнаружить динамику в проявлении исследуемого показателя до и после формирующего эксперимента. Полученные данные по экспериментальной и контрольной группе представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Соотношение результатов исследования типа доминирующей стратегии поведения педагогов в стрессовой ситуации на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Тип доминирующей стратегии поведения	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	контрольная группа	экспериментальная группа	контрольная группа	экспериментальная группа
«разрешение проблем»	14% (2 чел.)	44% (7 чел.)	14% (2 чел.)	56% (9 чел.)
«поиск социальной поддержки»	79% (11 чел.)	25% (4 чел.)	79% (11 чел.)	31% (5 чел.)
«избегание проблем»	7% (1 чел.)	31% (5 чел.)	7% (1 чел.)	13% (2 чел.)

В экспериментальной группе после формирующего эксперимента на 18% сократилось количество педагогов, применяющих пассивную дезадаптивную стратегию «избегание проблем», проявляющуюся в стремлении самоустраниться от решения возникших трудностей, избежать всяческого участия и нежелательного взаимодействия. Кроме того, на 12% увеличилось количество педагогов с доминированием активной поведенческой стратегии «разрешение проблем», проявляющих инициативу, самостоятельность, ответственность, опираясь на имеющиеся у них

способности и навыки для нахождения способов, а иногда и нескольких вариантов эффективного разрешения возникших трудностей.

Полученные результаты наглядно демонстрирует рисунок 9.

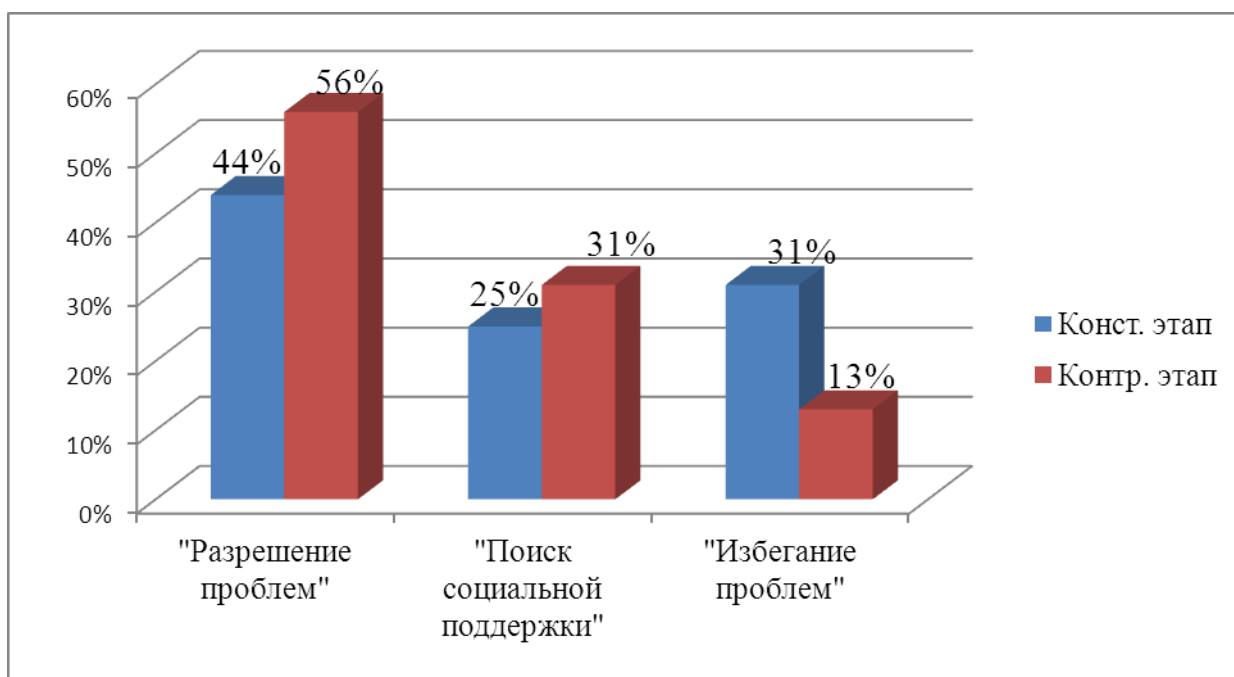


Рисунок 9 – Динамика в исследовании типа доминирующей стратегии поведения экспериментальной группы в стрессовой ситуации

Причиной положительной качественной динамики в экспериментальной группе педагогов может являться развитие у них навыков активного разрешения проблем и способностей к осознанию и реализации собственных ресурсов. А также эти качественные изменения свидетельствуют о преодолении боязни у педагогов экспериментальной группы потерять самоуважение в случае неудачи, ухудшить мнение других о себе, показать свою слабость или утратить независимость, об избавлении от привычки полагаться на нереалистичный оптимизм по поводу успешного разрешения ситуации самой по себе и собственной неуязвимости.

В то время как в контрольной группе, по результатам повторной диагностики, изменения вовсе отсутствуют.

Это подтверждает мнение Джеймса Амирхана об устойчивости базисной стратегии поведения и её длительном доминировании при

отсутствии специальной работы по оптимизации состояния ресурсной системы личности [9].

2. Методика диагностики копинг-механизмов Эдгара Хайма, адаптированная Л.И. Вассерманом.

Цель: выявление и анализ индивидуальных особенностей действия когнитивного, эмоционального и поведенческого копинг-механизмов, оценка степени адаптивности предпочитаемых стратегий у педагогов детского сада.

Полученные в ходе повторной диагностики данные по экспериментальной и контрольной группе представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Соотношение результатов исследования степени адаптивности механизмов копинга у педагогов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Степень адаптивности механизмов копинга	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	контрольная группа	экспериментальная группа	контрольная группа	экспериментальная группа
Адаптивные	29% (4 чел.)	50% (8 чел.)	29% (4 чел.)	69% (11 чел.)
Относительно адаптивные	57% (8 чел.)	19% (3 чел.)	64% (9 чел.)	25% (4 чел.)
Неадаптивные	14% (2 чел.)	31% (5 чел.)	7% (1 чел.)	6% (1 чел.)

После реализации авторской экспериментальной программы на 25% сократилось количество педагогов экспериментальной группы, применяющих неадаптивные копинг-стратегии, в результате действия одного или одновременно нескольких копинг-механизмов. Это позволило значительно уменьшить препятствия для преодоления ими сложных ситуаций в профессионально значимых условиях и в повседневной жизни.

Положительная количественная динамика проявилась и в увеличении на 19% среди педагогов экспериментальной группы тех, кто обладает абсолютной адаптивностью стратегий когнитивного, эмоционального и поведенческого копинг-механизмов. Это способствует благоприятному профессиональному и личностному развитию данных педагогов, свидетельствует об устойчивости позитивной самооценки и уверенности в возможности справиться с проблемой, о развитии навыков самоконтроля и

умении анализировать причины возникновения и варианты выхода из сложных ситуаций, об умении сотрудничать с опытными людьми, принимать и оказывать поддержку окружающим.

У респондента «группы риска», проявившего общую неадаптивность стратегий когнитивного, эмоционального и поведенческого копинг-механизмов на этапе констатирующего эксперимента – 6% (1 человек) после реализации мероприятий формирующего этапа также произошла положительная динамика. Она прослеживается в качественных изменениях стратегий на уровне когнитивного и поведенческого преодоления сложной ситуации: неадаптивные стратегии «смирение» и «отступление» утратили привычную значимость и сменились более конструктивными – «активное сотрудничество» и «придача смысла». Данный педагог во время организации «обратной связи» на последнем занятии тренинга «Новый шанс» поделился с группой коллег, о том, что оставил мысли об увольнении, как способе улучшения ситуации, «не собираюсь больше бежать туда, куда глаза глядят». Но на уровне эмоционального преодоления данный педагог сохранил неадаптивную стратегию «подавление эмоций», что всё же внесло сбой в его систему копинг-поведения и отразилось на результатах повторной диагностики в виде неизменившейся степени адаптивности копинг-механизмов. Это обстоятельство является поводом для организации дальнейшей индивидуальной работы психолога с данным педагогом по сопровождению его социально-личностного и профессионального развития.

Полученные результаты наглядно демонстрирует рисунок 10.

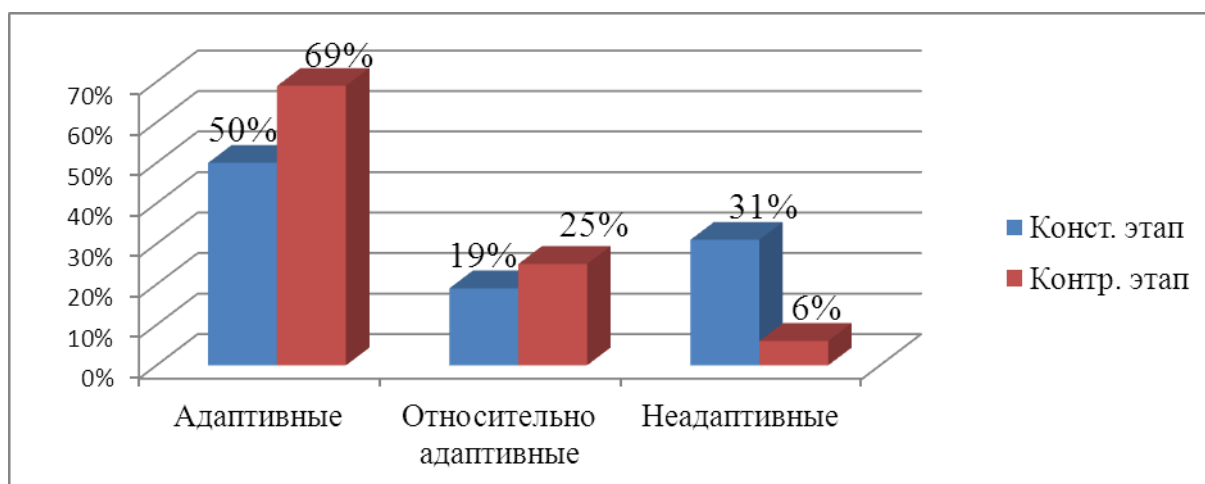


Рисунок 10 – Динамика степени адаптивности механизмов копинга у педагогов экспериментальной группы

В контрольной группе при организации повторной диагностики изменения мало выражены и характеризуются как незначительные.

3. Диагностическая методика «Стиль саморегуляции поведения» (ССП98), разработанная В.И. Моросановой, Е.М. Коноз.

Цель: исследование общего уровня саморегуляции.

Повторная диагностика педагогического коллектива позволила обнаружить динамику в проявлении исследуемого показателя до и после формирующего эксперимента. Полученные данные по экспериментальной и контрольной группе представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Соотношение результатов исследования общего уровня саморегуляции педагогов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Уровень общей саморегуляции	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	контрольная группа	экспериментальная группа	контрольная группа	экспериментальная группа
Высокий уровень	7% (1 чел.)	31% (5 чел.)	7% (1 чел.)	50% (8 чел.)
Средний уровень	93% (13 чел.)	38% (6 чел.)	93% (13 чел.)	44% (7 чел.)
Низкий уровень	-	31% (5 чел.)	-	6% (1 чел.)

Реализация мероприятий формирующего эксперимента способствовала развитию всех регуляторных процессов у педагогов экспериментальной группы, что стимулировало потенциальные возможности осознанного и

произвольного управления ими собственной активностью. На 19% увеличилось количество педагогов в экспериментальной группе, имеющих высокий уровень развития общей саморегуляции, а значит высокую мотивацию достижения поставленных жизненных целей, способных самостоятельно компенсировать недостатки индивидуальных черт характера, препятствующих этому, проявлять уверенность в непривычных ситуациях профессиональной деятельности и быстро овладевать новыми видами активности.

Также положительную количественную и качественную динамику в экспериментальной группе педагогов отражает снижение на 25% представителей с низким уровнем развития общей саморегуляции, проявляющих зависимость от конкретных условий и мнения окружающих, несформированную потребность в планировании и программировании действий.

Полученные результаты наглядно демонстрирует рисунок 11.

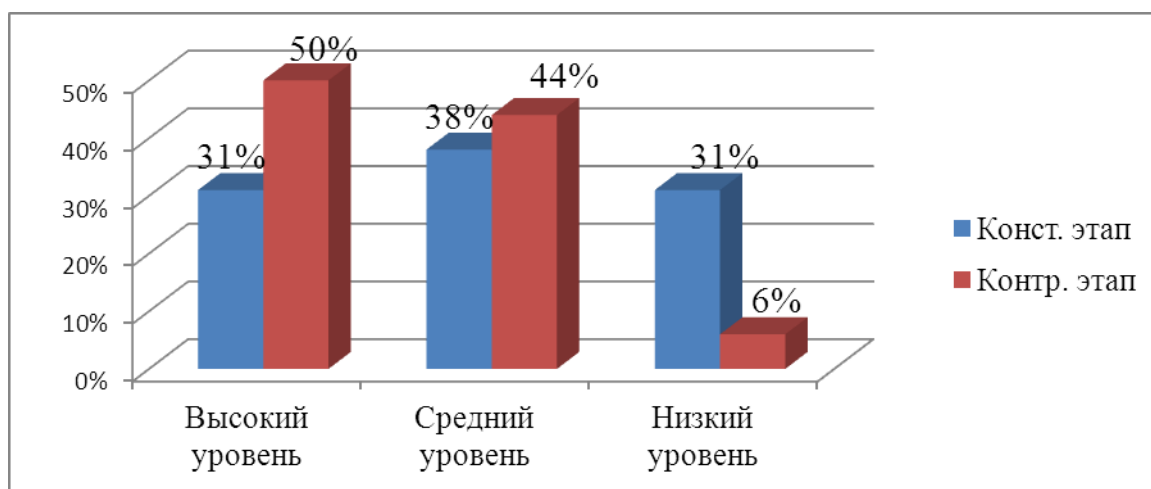


Рисунок 11 – Динамика в исследовании общего уровня саморегуляции у педагогов экспериментальной группы

Однако после осуществления программы формирующего эксперимента из числа педагогов «группы риска» у 6% (1 чел.) по-прежнему доминирует влияние неблагоприятных черт характера при достижении цели, а потому пока сохраняется ситуативность его успехов и в новых, и в привычных видах профессиональной деятельности. Это обстоятельство определяет

необходимость в продолжении дальнейшей индивидуальной работы психолога с данным педагогом по развитию навыков осознанной произвольной саморегуляции на фоне уже наметившихся положительных сдвигов – относительной адаптивности копинг-механизмов взамен неадаптивных стратегий на этапе констатации.

В контрольной группе, по результатам повторной диагностики, изменения не выявлены.

4. Диагностическая методика «Тест жизнестойкости» (The Personal Views Survey III-R) Сальваторе Мадди, адаптированная Д.А. Леонтьевым и Е.И. Рассказовой.

Цель: исследование уровня стрессоустойчивости.

Данные, полученные по экспериментальной и контрольной группе в ходе повторной диагностики педагогического коллектива до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Соотношение результатов исследования уровня стрессоустойчивости педагогов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Уровень стрессоустойчивости	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	контрольная группа	экспериментальная группа	контрольная группа	экспериментальная группа
«Выше нормы»	7% (1 чел.)	19% (3 чел.)	-	38% (6 чел.)
«Средняя норма»	93% (13 чел.)	50% (8 чел.)	100% (14 чел.)	62% (10 чел.)
«Ниже нормы»	-	31% (5 чел.)	-	-

По окончании формирующего эксперимента, в процессе которого экспериментальная группа педагогов была вовлечена в систему специально разработанных мероприятий по развитию адаптивных возможностей к воздействию стрессовых факторов, именно в данной группе с помощью контрольного среза выявлена положительная динамика стрессоустойчивости.

На 19% увеличилось количество педагогов, у которых каждый из компонентов жизнестойкости (вовлечённость, контроль и принятие риска) соответствует показателю «выше нормы». При этом у педагогов повысилась

активность и гибкость поведения в ситуации стресса, устойчивость к переживаниям. Что способствует их профессиональной эффективности, поскольку исключает депрессивность настроения, бесконтрольность событий и их последствий. У педагогов экспериментальной группы повысилась мотивация учиться на собственных ошибках и извлекать из этого позитивный опыт, желание сохранять работоспособность и достигать профессиональных успехов.

Кроме того, по результатам повторного исследования на 12% в экспериментальной группе увеличилось количество педагогов, обладающих средним уровнем проявления жизнестойкости, что соответствует норме и создаёт благоприятные условия для устойчивости к стрессовым ситуациям, способности выдерживать и успешно преодолевать трудности.

Контрольный срез позволил обнаружить отсутствие в экспериментальной группе педагогов представителей группы риска с низким уровнем стрессоустойчивости (на этапе констатации было 31%). Благодаря реализации программы формирующего эксперимента, на основе вновь сформированной системы представлений о себе, мире и отношениях с ним педагогам стало свойственно не накапливать чрезмерное внутреннее напряжение, стимулируя развитие личностного потенциала.

Полученные результаты наглядно демонстрирует рисунок 12.



Рисунок 12 – Динамика в исследовании уровня стрессоустойчивости у педагогов экспериментальной группы

В контрольной группе, по результатам повторной диагностики, изменения малозначительны. Все педагоги имеют средний уровень стрессоустойчивости, что соответствует норме. По не отслеженным причинам высокий уровень стрессоустойчивости 7% педагогов в контрольной группе снизился, что является проявлением малой отрицательной динамики.

5. Диагностическая методика «Шкала профессионального стресса» Дэвида Фонтана.

Цель: исследование интенсивности воздействия стресса на рабочем месте и степени комфортности профессиональной среды для каждого из педагогов на основе субъективного восприятия.

Полученные в ходе повторной диагностики данные по экспериментальной и контрольной группе представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Соотношение результатов исследования при восприятии интенсивности воздействия профессионального стресса у педагогов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Интенсивность стресса на рабочем месте	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	контрольная группа	экспериментальная группа	контрольная группа	экспериментальная группа
Низкая	14% (2 чел.)	44% (7 чел.)	14% (2 чел.)	50% (8 чел.)
Умеренная	86% (12 чел.)	37% (6 чел.)	86% (12 чел.)	50% (8 чел.)
Выраженная	-	19% (3 чел.)	-	-

В экспериментальной группе после формирующего эксперимента на 19% сократилось количество педагогов, ощущающих выраженные признаки профессионального стресса и истощённость адаптационных механизмов. Благодаря произошедшей положительной количественной и качественной динамике среди представителей экспериментальной группы по данному показателю полностью отсутствует «группа риска». Это способствует снижению интенсивности перенапряжения педагогов, повышению их эмоционального тонуса и уровня комфортности от пребывания на рабочем месте.

Также на 6% в экспериментальной группе педагогов при повторной диагностике увеличилось количество педагогов, чей уровень восприятия интенсивности стресса на рабочем месте соответствует низкому показателю. Это позволяет 50% педагогов экспериментальной группы адекватно воспринимать действие стрессовых факторов, сохраняя активность и удовлетворённость профессиональной деятельностью. Ещё на этапе констатирующего эксперимента высокая инициативность данной группы педагогов, по сравнению с представителями контрольной группы, при проявлении желания включиться в реализацию программы формирующего эксперимента обоснована низким уровнем восприятия интенсивности стресса на рабочем месте.

Полученные результаты наглядно демонстрирует рисунок 13.

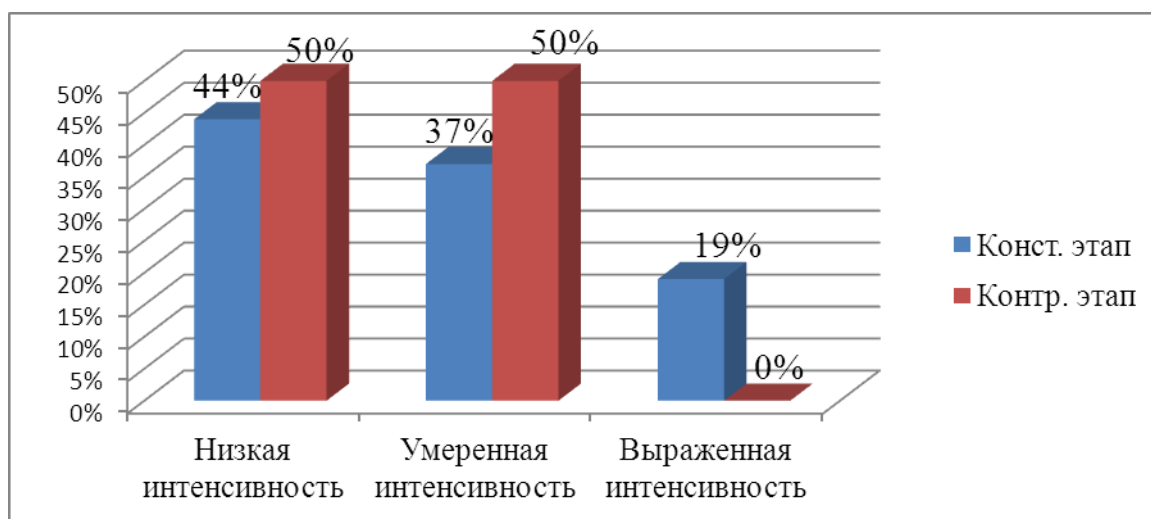


Рисунок 13 – Динамика в исследовании восприятия интенсивности воздействия стресса на рабочем месте у педагогов экспериментальной группы

В контрольной группе, по результатам повторной диагностики, изменения не выявлены.

6. Диагностическая методика «Многомерная шкала восприятия социальной поддержки» («MSPSS») Д. Зимета, адаптированная В.М. Ялтонским и Н.А. Сиротой.

Цель: анализ эффективности социальной поддержки в лице семьи, друзей и значимых для респондентов других людей на основе субъективного восприятия.

Повторная диагностика педагогического коллектива позволила обнаружить динамику в проявлении исследуемого показателя до и после формирующего эксперимента. Полученные данные по экспериментальной и контрольной группе представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Соотношение результатов исследования восприятия педагогами эффективности социальной поддержки со стороны окружающих в трудной ситуации на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Эффективность социальной поддержки	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	контрольная группа	экспериментальная группа	контрольная группа	экспериментальная группа
Высокая	36% (5 чел.)	56% (9 чел.)	29% (4 чел.)	69% (11 чел.)
Оптимальная	64% (9 чел.)	13% (2 чел.)	71% (10 чел.)	31% (5 чел.)
Низкая	-	31% (5 чел.)	-	-

Реализация программы мероприятий формирующего эксперимента с педагогами экспериментальной группы способствовала повышению эффективности социальной поддержки на основе их субъективного восприятия.

Так на 31% сократилось количество педагогов с низкой эффективностью социальной поддержки, то есть набравших минимальное количество баллов по всем источникам средовых копинг-ресурсов: семья, друзья, значимые люди. Это свидетельствует об изменении субъективного восприятия взаимоотношений с окружающими у педагогов «группы риска», в том числе и в профессиональной среде. Что проявилось в повышении их чувства удовлетворённости от общения с окружающими и в избавлении от ощущения одиночества. Это будет способствовать преодолению трудностей и адаптации данных педагогов к неожиданным обстоятельствам. Положительная качественная и количественная динамика позволила устранить в экспериментальной группе педагогов наличие «группы риска» по исследуемому показателю.

Также в экспериментальной группе при повторной диагностике на 13% увеличилось количество педагогов, набравших максимальное количество баллов по всем источникам средовых копинг-ресурсов: семья, друзья, значимые люди. Это свидетельствует об оптимизации и укреплении их социальных отношений с окружающими по ощущениям собственного восприятия, повышению чувства доверия и желания обращаться за помощью к близким, проявлении большего участия в своей жизни с их стороны в виде инструментальной, моральной и эмоциональной поддержки.

Полученные данные, отражающие особенности восприятия респондентами социальной поддержки наглядно демонстрирует рисунок 14.

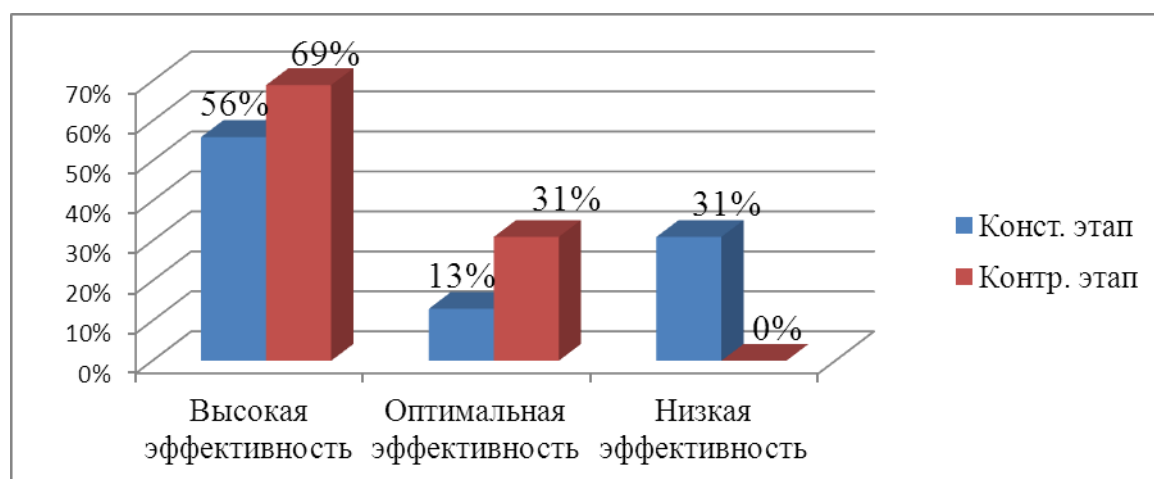


Рисунок 14 – Динамика в исследовании восприятия эффективности социальной поддержки со стороны окружающих в трудной ситуации у педагогов экспериментальной группы

Таблица 11 – Соотношение итоговых результатов экспериментального исследования на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Уровень развития копинг-стратегий	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	контрольная группа	экспериментальная группа	контрольная группа	экспериментальная группа
Адаптивный	14% (2 чел.)	44% (7 чел.)	14% (2 чел.)	56% (9 чел.)
Условно адаптивный	86% (12 чел.)	25% (4 чел.)	86% (12 чел.)	44% (7 чел.)
Неадаптивный	-	31% (5 чел.)	-	-

По окончании формирующего эксперимента, в процессе которого экспериментальная группа педагогов была вовлечена в систему специально

разработанных мероприятий по обеспечению организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации, именно в данной группе с помощью контрольного среза выявлена достаточная и значимая положительная динамика. Она проявилась в содержании личностных и средовых компонентов развития адаптивных возможностей к воздействию стресса и повлияла на общий уровень развития адаптивных копинг-стратегий.

На 31% сократилось количество педагогов, имеющих неадаптивный уровень развития копинг-стратегий, являющийся наименее благоприятным. Эта категория респондентов была отнесена на этапе констатации к «группе риска» и особо нуждалась в профессиональной и личностной поддержке, организации сопровождения для снижения интенсивности перенапряжения, повышения эмоционального тонуса, уровня комфортности от пребывания на рабочем месте для достижения профессиональной эффективности. По окончании формирующего эксперимента данные контрольного среза свидетельствуют о преобразовании «группы риска», переходе её представителей на новый уровень адаптивных возможностей. Это свидетельствует об устранении у данных педагогов потенциальных условий-провокаторов для возникновения синдрома профессионального выгорания и развития симптомов профессиональной деформации.

Кроме того, на 12% увеличилось количество педагогов в экспериментальной группе, имеющих адаптивный уровень развития копинг-стратегий. Участие в мероприятиях формирующего эксперимента способствовало активности и конструктивности их поведения при разрешении проблем на уровне действия каждого копинг-механизма (когнитивного, эмоционального и поведенческого). Данным педагогам удалось повысить уровень развития общей саморегуляции, адекватно воспринять действие стрессовых факторов на рабочем месте, сохраняя активность и удовлетворённость профессиональной деятельностью, а также

оптимизировать субъективное ощущение эффективности социальной поддержки. Благодаря положительной количественной и качественной динамике, большинство педагогов экспериментальной группы имеют адаптивный уровень развития копинг-стратегий.

Полученные результаты наглядно демонстрирует рисунок 15.

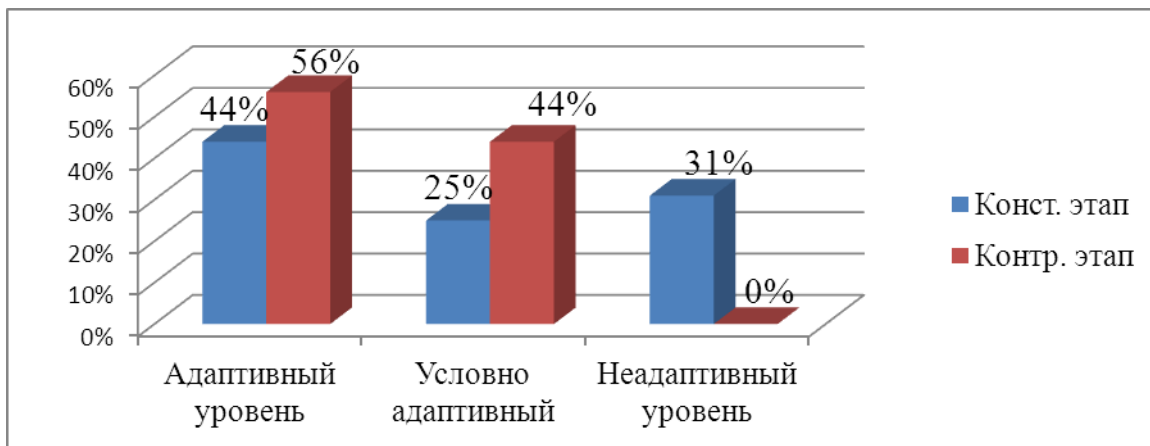


Рисунок 15 – Результаты исследования общего уровня развития копинг-стратегий у педагогов экспериментальной группы

В контрольной группе, по результатам повторной диагностики, изменения не выявлены. Поэтому можно сделать вывод об устойчивости особенностей проявления копинг-стратегий при отсутствии специальной работы по оптимизации состояния ресурсной системы личности.

Полученные результаты наглядно демонстрирует рисунок 16.

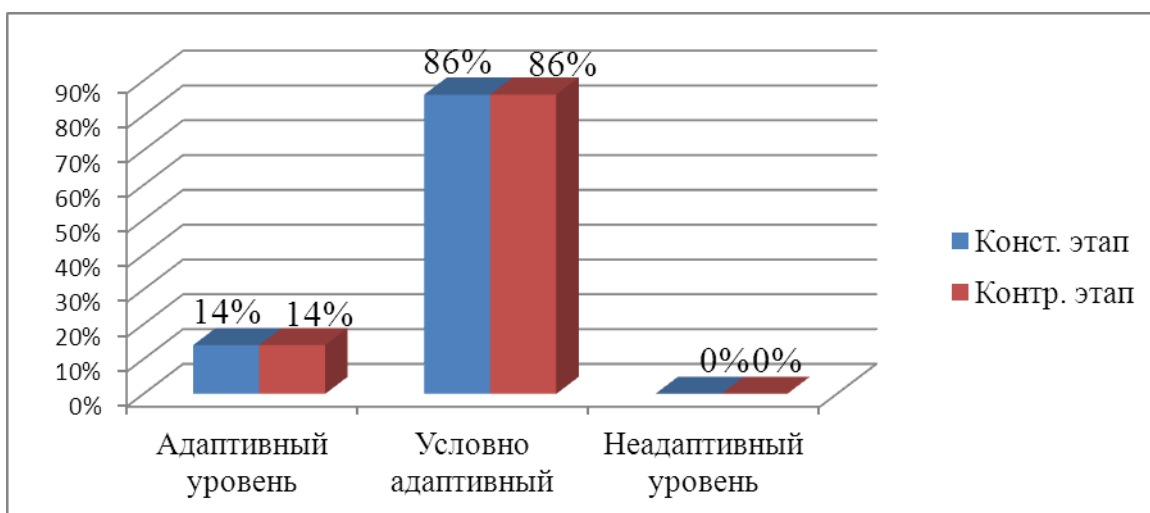


Рисунок 16 – Результаты исследования общего уровня развития копинг-стратегий у педагогов контрольной группы

Анализ результатов контрольного эксперимента позволяет судить о положительной динамике в содержании личностных и средовых компонентов развития адаптивных возможностей к воздействию стресса, обусловленной организацией комплексного психолого-педагогического сопровождения социально-личностного и профессионального развития педагогов дошкольной образовательной организации. Повышение общего уровня развития адаптивных копинг-стратегий у данных педагогов определяет эффективность предложенных организационно-педагогических условий и подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

Выводы по второй главе

1. Констатирующий этап экспериментальной работы позволил выявить уровни развития адаптивных возможностей и особенности проявления копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации. По данным исследования адаптивный уровень развития копинг-стратегий, являющийся наиболее благоприятным, обнаружен лишь у 30% обследованных респондентов. Условно адаптивный уровень развития копинг-стратегий выявлен у 53% педагогов обследованной выборки, что свидетельствует о наибольшей типичности его проявлений у членов данного педагогического коллектива и характеризуется весьма относительной устойчивостью адаптивных возможностей копинг-поведения. Неадаптивный уровень развития копинг-стратегий, являющийся неблагоприятным, обнаружен у 17% обследованных респондентов, составивших «группу риска», которая особо нуждается в профессиональной и личностной поддержке, организации сопровождения для снижения интенсивности перенапряжения, повышения эмоционального тонуса, уровня комфортности от пребывания на рабочем месте, достижения профессиональной эффективности.

2. Формирующий этап экспериментальной работы предоставил возможность апробировать эффективность комплексной системы организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации на основе реализации разработанного плана. Организация профессионального сопровождения педагогических кадров на его основе осуществлялась поэтапно с применением разнообразных форм взаимодействия педагога-психолога одновременно с педагогическим коллективом и с методической службой детского сада. По результатам анкетирования на основе рефлексивного самоанализа педагогов средняя оценка эффективности всей проделанной ими работы составляет 5,0 балла, как с точки зрения полезности для себя, так и с учётом степени удовлетворённости от личного участия. Руководители дошкольной образовательной организации отметили значимые для эффективной профессиональной деятельности позитивные изменения в педагогическом коллективе, произошедшие благодаря участию его представителей в экспериментальной работе по развитию адаптивных копинг-стратегий.

3. Контрольный этап экспериментальной работы при помощи повторной диагностики и сравнительного анализа количественных и качественных результатов, полученных до начала апробации системы организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов и по его окончании помог убедиться в наличии позитивной динамики в экспериментальной группе. Она проявилась в снижении на 31% количества педагогов, имеющих неадаптивный уровень развития копинг-стратегий и в преобразовании «группы риска», переходе её представителей на более высокий уровень адаптивных возможностей. Также на 12% увеличилось количество педагогов, имеющих самый благоприятный адаптивный уровень развития копинг-стратегий. Отсутствие динамики в контрольной группе педагогов при повторной диагностике определяет

эффективность предложенных организационно-педагогических условий и подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

Заключение

Обобщение и систематизация результатов теоретического анализа и экспериментального исследования проблемы развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации позволили убедиться в верности гипотезы и возможности сделать следующие выводы.

Изучение теоретических основ управления образовательным процессом в дошкольных образовательных организациях свидетельствует о наличии потребности современных руководителей в овладении психологическими основами управленческой деятельности. Приоритетным в деятельности руководителя является обеспечение условий, способствующих успешному достижению поставленных перед коллективом целей благодаря реализации потенциальных возможностей профессионального и личностного развития каждого из педагогов.

Ежедневное воздействие разнообразных стрессовых факторов в процессе организации профессиональной деятельности требует от педагогов высокой стрессоустойчивости. Это качество развивается в том случае, если педагоги применяют адаптивные копинг-стратегии в профессионально значимых сложных ситуациях.

На основе теоретического анализа научных источников литературы по проблеме развития адаптивных копинг-стратегий нами было установлено, что особенности преодоления стресса конкретной личностью обуславливаются несколькими факторами:

- сложным взаимодействием личных и социальных ресурсов;
- типом стрессовой ситуации, интенсивностью воздействия стрессоров;
- различиями в выборе стратегий противодействия стрессу.

Адаптивный характер копинг-стратегий проявляется в прямых попытках человека справиться с проблемой, сохраняя оптимизм, социальную связь с другими и тонус, поддерживая мотивацию на достижение успеха, а не на избегание неудач.

Обобщение теоретического опыта учёных и массовой практики по проблеме исследования позволило выявить особенности влияния адаптивных копинг-стратегий на эффективность профессиональной деятельности педагогов, в частности в системе дошкольного образования. Ориентация на осознание, накопление и конструктивное использование личностных и социальных ресурсов при воздействии профессионального стресса, активизация потенциала для самовосстановления возникает у педагогов при условии развития способности применять адаптивные копинг-стратегии. Владение навыками высокоэффективного профессионального копинг-поведения обеспечивает профилактику и предотвращает симптомы начавшегося эмоционального выгорания, сохраняя педагога как здоровую личность и эффективного профессионала.

Проведённый анализ научной литературы помог нам теоретически обосновать необходимость целенаправленной разработки и внедрения целостной системы организационно-педагогических условий для повышения уровня развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации. Осуществление профессионального сопровождения педагогических кадров на её основе является необходимым шагом для выработки конструктивных способов совладания, нацеленных на практическое разрешение профессиональных проблем и повышение стресс-толерантности педагогов, способных противостоять напряжённым ситуациям, преобразовывать их или адаптироваться к ним.

На констатирующем этапе экспериментальной работы при помощи комплекса психодиагностических методов были обоснованы критерии и показатели выявления особенностей проявления копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации.

Личностный компонент (внутренний ресурс) развития адаптивных возможностей к воздействию стресса у педагогов представлен: доминирующим типом поведенческих копинг-стратей; задействованным механизмом копинга в зависимости от степени его адаптивности; уровнем

саморегуляции и уровнем стрессоустойчивости. Средовой компонент (внешний ресурс) представлен у педагогов субъективным восприятием интенсивности стресса на рабочем месте и эффективности социальной поддержки при их столкновении с трудностями.

Интерпретация и анализ полученных результатов исследования позволили выявить уровни развития копинг-стратегий у педагогов дошкольных образовательных организаций и составить их содержательную характеристику. С учётом развития адаптивных возможностей и особенностей проявления копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации выявлены: адаптивный, условно адаптивный и неадаптивный уровни развития копинг-стратегий.

При обобщении и сопоставлении результатов всего комплекса психодиагностических методик нами было обнаружено, что для каждого уровня развития копинг-стратегий характерно существование прямой связи между всеми личностными компонентами, а также между внутренними личностными и внешними средовыми компонентами, обуславливающими характер поведения педагогов в процессе профессиональной деятельности.

Полученные данные исследования позволили выявить среди педагогического коллектива представителей «группы риска» с неадаптивным уровнем развития копинг-стратегий, которые особо нуждались в профессиональной и личностной поддержке, организации сопровождения для снижения интенсивности перенапряжения, повышения эмоционального тонуса, уровня комфортности от пребывания на рабочем месте, достижения профессиональной эффективности.

На формирующем этапе экспериментальной работы происходила апробация эффективности разработанной нами комплексной системы организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации. Сопровождение профессионального и личностного развития педагогических кадров осуществлялось поэтапно с применением разнообразных форм

взаимодействия педагога-психолога одновременно с педагогическим коллективом и с методической службой детского сада. По результатам анкетирования на основе рефлексивного самоанализа педагогов, а также на основе отзывов руководителей дошкольной образовательной организации были отмечены значимые для эффективной профессиональной деятельности позитивные изменения в педагогическом коллективе, произошедшие благодаря участию его представителей в экспериментальной работе по развитию адаптивных копинг-стратегий.

На контрольном этапе экспериментальной работы повторная диагностика и сравнительный анализ количественных и качественных результатов, полученных до начала апробации системы организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов и по её окончании, продемонстрировали наличие позитивной динамики в экспериментальной группе. Она проявилась в снижении количества педагогов, имеющих неадаптивный уровень развития копинг-стратегий; в преобразовании «группы риска», переходе её представителей на более высокий уровень адаптивных возможностей; в увеличении числа педагогов, имеющих самый благоприятный адаптивный уровень развития копинг-стратегий. Отсутствие динамики в контрольной группе педагогов при повторной диагностике определяет эффективность предложенных организационно-педагогических условий и подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

Обобщая проделанную научно-исследовательскую работу, можно заключить, что поставленная цель исследования достигнута, а задачи реализованы.

Перспективами дальнейшего решения проблемы исследования в соответствии с полученными результатами является разработка и публикация методического пособия для педагогов-психологов и руководителей дошкольных образовательных организаций по осуществлению эффективного профессионального развития и управления педагогическими кадрами.

Список используемой литературы

1. Абабков, В.А. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии [Текст] / В.А. Абабков, М. Перре. – СПб. : Речь, 2004. – 166с.
2. Абабков, В.А. Защитные психологические механизмы и копинги: анализ взаимоотношений [Текст] / В. А. Абабков. – СПб. : Речь, 2004. – 158 с.
3. Анцыферова, Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита [Текст] / Л. И Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 1. – С. 3-16.
4. Богданова, М.В. Саморегуляция личности: от защит к созиданию [Текст] / М.В. Богданова, Е.Л. Доценко. Тюмень : Мандр и Ка, 2010. – 204 с.
5. Бодров, В.А. Проблема преодоления стресса. Часть 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса [Текст] / В.А. Бодров // Психологический журнал. – 2006. – Т.27. – №2. – С. 113-123.
6. Бодров, В.А. Проблема преодоления стресса. Часть 3. Стратегии и стили преодоления стресса [Текст] /В.А. Бодров // Психологический журнал. – 2006. – Т.27. – №3. – С. 106-116.
7. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление [Текст] / В.А. Бодров. – М. : ПЕР–СЭ, 2006. – 528 с.
8. Борисова, М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов [Текст] / М.В. Борисова // Вопросы психологии. – 2005. – № 2. – С. 96–103.
9. Валявский, А.С. Оздоровляющие учебные игры. Практикум. Информация к действию для практичных родителей [Текст] / А.С. Валявский, А.С. Яковис. – СПб. : СУМОМ, 2012. – 352 с.
10. Вассерман, Л.И. Методика для психологической диагностики способов совладания со стрессовыми и проблемными для личности ситуациями: Пособие для врачей и медицинских психологов [Текст] /

Л.И. Вассерман, Б. В. Иовлев, Е.Р. Исаева и др. – СПб. : Изд-во НИПНИ имени В.М. Бехтерева, 2009. – 40с.

11. Вассерман, Л.И. Психологическая диагностика индекса жизненного стиля [Текст] / Л.И. Вассерман, О.Ф. Ерышев, Е.Б. Клубова. - СПб.: Изд-во НИПНИ им. В.М.Бехтерева, 2005. – 50 с.

12. Вассерман, Л.И. Совладание со стрессом: теория и психодиагностика: Уч.-метод. пособие [Текст] / Л.И. Вассерман, В.А. Абабков, Е.А. Трифонова. – СПб. : Речь, 2010. – 192 с.

13. Водопьянова, Н.Е. Профилактика и коррекция синдрома выгорания: методология, теория, практика [Текст] / Н. Е. Водопьянова. – СПб. : СПбГУ, 2011. – 160 с.

14. Водопьянова, Н.Е. Психодиагностика стресса [Текст] / Н.Е. Водопьянова. – СПб. : Питер, 2009. – 336 с.

15. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика [Текст] / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – СПб. : Питер, 2009. – 336 с.

16. Гончаров, М.А. Основы менеджмента в образовании: учебное пособие [Текст] / М.А. Гончаров. – М. : КНОРУС, 2010. – 480 с.

17. Грановская, Р.М. Психологическая защита [Текст] / Р.М. Грановская. – СПб. : Речь, 2007. – 476 с.

18. Ежова, О. Н. Формирование у педагогов адаптивных копинг-стратегий поведения как условие сохранения и поддержания их психического здоровья [Текст] / О.Н. Ежова. – Самара, 2003. – 180 с.

19. Зеленова, И.В. Программа деятельности педагога-психолога в образовательном учреждении по сохранению психического здоровья педагогов [Текст] / И.В. Зеленова // Школьный психолог. – 2005. – №13.

20. Иванова, Т.Ю. Теория сохранения ресурсов, как объяснительная модель возникновения стресса [Текст] / Т.Ю. Иванова // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2013. – Т. 10. – № 3. – С. 119-135.

21. Исаева, Е.Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни: Монография [Текст] / Е.Р. Исаева. – СПб. : Издательство СПбГМУ, 2009. – 136 с.
22. Ильин, Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2008. – 432 с.
23. Карвасарский, Б.Д. Копинг-поведение (механизмы совладания) как сознательные стратегии преодоления стрессовых ситуаций и методы их определения: пособие для врачей и психологов [Текст] / Б.Д. Карвасарский, В.А. Абабков, А.В. Васильева, Г.Л. Исурин и др. – СПб. : Изд-во НИПНИ им. В.М. Бехтерева, 2007. – 28 с.
24. Козлова, О.В. Тренинг «Преодоления синдрома профессионального выгорания» [Текст] / О.В. Козлова. – М. : Медицина, 2003. – 36 с.
25. Кононович, К.Ю. Притчи тренера, или искусство слов попадать прямо в сердце [Текст] / К.Ю. Кононович. – СПб. : Речь, 2010. – 160с.
26. Крюкова, Т.Л. Методы изучения совладающего поведения: три копинг-шкалы [Текст] / Т.Л. Крюкова. – Кострома: Авантитул, 2010. – 64 с.
27. Кузьмина, Ю.М. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности специалистов социальной работы: проявление и профилактика: монография [Текст] / Ю.М. Кузьмина. – Казань: КГТУ, 2007. – 154 с.
28. Куприянов, Р.В. Психодиагностика стресса: практикум [Текст] / Р.В. Куприянов, Ю.М. Кузьмина. – Казань: КНИТУ, 2012. – 212 с.
29. Лазарус, Р. Индивидуальная чувствительность и устойчивость к психологическому стрессу [Текст] / Р. Лазарус // Психологические факторы на работе и охрана здоровья. М. – Женева, 1989. – С. 121-126.
30. Лазарус, Р. Совладание (coping) // Психологическая энциклопедия. 2-е изд. [Текст] / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – СПб.: Питер, 2003. – 760 с.
31. Лазарус, Р. Стресс, оценка и копинг [Текст] / Р. Лазарус. – М. : Медицина, 1984. – 131 с.

32. Леонтьев, Д.А. Тест жизнестойкости [Текст] / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – М. : Смысл, 2006. – 63 с.
33. Ленъков, С.Л. Защитно-совладающее поведение, как фактор профессионального здоровья и эффективности работы учителя [Текст] / С.Л. Ленъков, А.К. Зиньковский, А.В. Антоновский // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2011. – № 1. – С. 23-36.
34. Либина, А.В. Совладающий интеллект [Текст] / А.В. Либина. – М. : Эксмо, 2008. – 400 с.
35. Малкина-Пых, И.Г. Психосоматика: Справочник практического психолога [Текст] / И.Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2004. – 992с.
36. Маклаков, А.Г. Общая психология [Текст] / А.Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2003. – С. 455-468.
37. Маклаков, А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях [Текст] / А.Г. Маклаков // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 16-24.
38. Минияров, В.М. Формирование копинг-стратегий педагогов в состоянии эмоционального выгорания [Текст] / В.М. Минияров, Е.А. Василевская // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2015. – Т.17. – №1(2) – С. 388-393.
39. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя [Текст] / Л.М. Митина. – М. : Академия, 2004. – 320 с.
40. Моница, Г.Б. Тренинг «Ресурсы стрессоустойчивости» [Текст] / Г.Б. Моница, Н.В. Раннала. – СПб. : Речь, 2009. – 250 с.
41. Морева, Н.А. Тренинг педагогического общения: Учебное пособие для вузов [Текст] / Н.А. Морева. – М. : Просвещение, 2003. – 304 с.
42. Моросанова, В.И. Дифференциальный подход к психической саморегуляции и его применение к исследованию действий профессионала [Текст] / В.И. Моросанова // Психологический журнал. – 2012. – Т. 33. – № 3. – С. 98-111.

43. Моросанова, В.И. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ): руководство [Текст] / В.И. Моросанова. – М.: Когито-Центр, 2004. – 44 с.
44. Муздыбаев, К. Стратегии совладания с жизненными трудностями. Теоретический анализ [Текст] / К. Муздыбаев // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1998. – Т. 1. – № 2.
45. Набиуллина, Р.Р. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом (определение, структура, функции, виды, психотерапевтическая коррекция). Учебное пособие [Текст] / Р.Р. Набиуллина, И.В. Тухтарова. – Казань, 2003. – 98 с.
46. Налчаджян, А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии [Текст] / А.А. Налчаджян. – М. : Эксмо, 2010. – 368 с.
47. Нартова-Бочавер, С.К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности [Текст] / С.К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 1997. – Т.18. – № 5. – С. 20-30.
48. Никольская, И.М. Психологическая защита у детей [Текст] / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. – СПб. : Речь, 2006. – 352 с.
49. Овчарова, Р.В. Технологии работы школьного психолога с педагогическим коллективом [Текст] / Р.В. Овчарова. – Курган: Изд-во КГУ, 2006. – 187 с.
50. Овчарова, Р.В. Психология менеджмента [Текст] / Р.В. Овчарова. – Курган: Изд-во КГУ, 2005. – 122 с.
51. Перре, М. Стресс и копинг как факторы влияния. Клиническая психология [Текст] / М. Перре, А-Р. Лайрейтер, У. Бауман. - СПб. : Питер, 2007.
52. Психология саморегуляции в XXI веке [Текст] : коллект. моногр. / отв. ред. В.И. Моросанова. – СПб. ; М. : Нестор-История, 2011. – 468 с.
53. Психология совладающего поведения: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. Кострома, 23-25 сент. 2010г. : 2 т. [Текст] / отв. ред. :

Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская, С.А. Хазова. – Кострома : КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010. – 241 с.

54. Психология стресса и совладающего поведения: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. Кострома, 26–28 сент. 2013г. : в 2 т. [Текст] / отв. ред. : Т. Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк, М.В. Сапоровская, С.А. Хазова. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. – 586 с.

55. Рассказова, Е.И. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы: [Электронный ресурс] / Е.И. Рассказова, Т.О. Гордеева // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2011. – № 3(17). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 19.02.2016).

56. Реан, А.А. Психология адаптации личности [Текст] / А.А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб. : Прайм - ЕВРОЗНАК, 2008. – 479 с.

57. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 2. Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приёмы и упражнения : практич. пособие [Текст] / Е. И. Рогов. – 4-е изд., перераб. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2014. – 412 с. – Серия : Настольная книга специалиста.

58. Сандомирский, М. Е. Защита от стресса: телесные технологии [Текст] / М.Е. Сандомирский. – СПб. : Питер, 2008. – 256 с.

59. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии [Текст] / Е.В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2007. – 350 с.

60. Торн, К. Тренинг. Настольная книга тренера [Текст] / К. Торн. – СПб. : Питер, 2008. – 240 с.

61. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 – ФЗ от 29 декабря 2012 года (в последней редакции) [Текст] – М. : Сфера, 2016. – 192 с.

62. Фолкман, С. Персональный контроль, стресс и копинг-процессы [Текст] / С. Фолкман. – М. : Медицина, 1984. – 54 с.

63. Хекхаузен, Х. Личностные и ситуационные подходы к объяснению поведения [Текст] / Х. Хекхаузен, сост. и общая редакция Н. В. Гришиной //

Психология социальных ситуаций. Хрестоматия. – СПб. : Питер, 2001. – С. 58-91.

64. Щербатых, Ю.В. Психология стресса и методы коррекции [Текст] / Ю.В. Щербатых. – СПб. : Питер, 2008. – 256 с.

65. Amirkhan, J.H. A Factor analytically driven measure of coping: The coping strategy indicator. [Text] / J.H. Amirkhan // J. Personality Soc. Psychol. – 1990. –V. 59, №5. – P. 166-174.

66. Carver, C.S. Assessing coping strategies: a theoretically based approach [Text] / C.S. Carver, M.F. Scheier, J.K. Weintraub // Journal of Personality and Social Psychology. – 1989. – V. 56. – P. 267-283.

67. Cohen, F. Measurement of coping [Text] / F. Cohen // A. Monat and Richard S. Lazarus. Stress and Coping. – N.-Y, 1991. – P. 228-244.

68. Frydenberg, E. Teaching Coping to adolescents: when and to whom? [Text] / E. Frydenberg, R. Lewis // American Educational Research Journal. – Fall 2000. – V. 37, № 3. – P. 727-745.

69. Maddi, S.R., Khoshaba, D.M. Hardiness and mental health [Text] / S.R. Maddi, D.M. Khoshaba // J. of Personality Assessment. – 1994. – V.63, № 2. – P. 265-274.

Приложение А

Количественные и качественные данные о типах поведения и вариантах выхода из сложных ситуаций, применяемых обследованной группой педагогов детского сада

Таблица А.1 – Выбор когнитивной копинг-стратегии

Тип копинг-стратегии (по Э. Хайму)	Ключевое утверждение	Степень адаптивных возможностей	Количество педагогов, %
1. Игнорирование	«Говорю себе в данный момент, что есть что-то важнее, чем трудности»	Неадаптивная	-
2. Смирение	«Говорю себе: это судьба, нужно с этим смириться»	Неадаптивная	7% (2ч.)
3. Диссимуляция	«Это несущественные трудности, не всё так плохо, в основном все хорошо»	Неадаптивная	3% (1ч.)
4. Сохранение самообладания	«Я не теряю самообладания и контроля над собой в тяжёлые минуты и стараюсь никому не показывать своего состояния»	Адаптивная	20% (6ч.)
5. Проблемный анализ	«Я стараюсь проанализировать, все взвесить и объяснить себе, что же случилось»	Адаптивная	30% (9ч.)
6. Относительность в оценке проблемы	«Я говорю себе: по сравнению с проблемами других людей мои – это пустяк»	Относительно адаптивная	3% (1ч.)
7. Религиозность	«Если что-то случилось, то так угодно Богу»	Относительно адаптивная	3% (1ч.)
8. Растерянность	«Я не знаю что делать, и мне временами кажется, что мне не выпутаться из этих трудностей»	Неадаптивная	3%(1ч.)
9. Придача смысла	«Я придаю своим трудностям особый смысл, преодолевая их, я совершенствуюсь сам»	Относительно адаптивная	17% (5ч.)
10. Установка собственной ценности	«В данное время я полностью не могу справиться с этими трудностями, но со временем смогу справиться и с ними, и с более сложными»	Адаптивная	14% (4ч.)

Таблица А.2 – Выбор эмоциональной копинг-стратегии

Тип копинг-стратегии (по Э. Хайму)	Ключевое утверждение	Степень адаптивных возможностей	Количество педагогов, %
1. Переживание протеста	«Я всегда глубоко возмущен несправедливостью судьбы ко мне и протестую»	Адаптивная	10% (3ч.)
2. Эмоц. разрядка	«Я впадаю в отчаяние, я рыдаю и плачу»	Относительно адаптивная	3% (1ч.)
3. Подавление эмоций	«Я подавляю эмоции в себе»	Неадаптивная	7% (2ч.)
4. Оптимизм	«Я всегда уверен, что есть выход из трудной ситуации»	Адаптивная	70% (21ч.)
5. Пассивная кооперация	«Я доверяю преодолению своих трудностей другим людям, которые готовы помочь мне»	Относительно адаптивная	7% (2ч.)
6. Покорность фатализм	«Я впадаю в состояние безнадежности»	Неадаптивная	3% (1ч.)
7. Самообвинение	«Я считаю себя виноватым и получаю по заслугам»	Неадаптивная	-
8. Агрессивность	«Я впадаю в бешенство, становлюсь агрессивным»	Неадаптивная	-

Таблица А.3 – Выбор поведенческой копинг-стратегии

Тип копинг-стратегии (по Э. Хайму)	Ключевое утверждение	Степень адаптивных возможностей	Количество педагогов, %
1. Отвлечение	«Я погружаюсь в любимое дело, стараясь забыть о трудностях»	Относительно адаптивная	13% (4ч.)
2. Альтруизм	«Я стараюсь помочь людям и в заботах о них забываю о своих горестях»	Адаптивная	7% (2ч.)
3. Активное избегание	«Стараюсь не думать, всячески избегаю сосредотачиваться на своих неприятностях»	Неадаптивная	10% (3ч.)
4. Компенсация	«Стараюсь отвлечься и расслабиться (с помощью алкоголя, успокоительных средств, вкусной еды и т.п.)»	Относительно адаптивная	-
5. Конструктивная активность	«Чтобы пережить трудности, я берусь за осуществление давней мечты (еду путешествовать, поступаю на курсы ин. языка, ...»	Относительно адаптивная	10% (3ч.)
6. Отступление	«Я изолируюсь, стараюсь остаться наедине с собой»	Неадаптивная	3% (1ч.)
7. Активное сотрудничество	«Я использую сотрудничество со значимыми мне людьми для преодоления трудностей»	Адаптивная	17% (5ч.)
8. Обращение, поиск поддержки	«Я обычно ищу людей, способных помочь мне советом»	Адаптивная	40% (12ч.)

Приложение Б

Таблица Б.1– Сводная таблица результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента и характеризующих уровни развития и особенности проявления копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации

Респон- дент	Возраст	Педаго- гический стаж	1	2	3	4	5	6	Уровень развития копинг- стратегий
			Тип базисной копинг- стратегии	Степень адаптивности механизмов копинга	Уровень саморегуляции	Уровень стрессоустой- чивости	Интенсивность стресса на рабочем месте	Эффективность социальной поддержки	
1. В.Е.И.	39	11	ПСП	А	С	СН	НИ	ВЭ	Адаптивный
2. К.Ю.И	42	0,5	ИП	НА	Н	НН	УИ	НЭ	Неадаптив.
3. В.А.А.	36	7	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
4. З.Е.Ю.	22	1	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
5. Б.Н.С.	23	2	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
6. А.Е.А.	44	18	РП	А	В	ВН	НИ	ВЭ	Адаптивный
7. Д.С.А.	45	16	РП	А	В	СН	НИ	ВЭ	Адаптивный
8. К.О.Ю.	43	6	РП	А	В	ВН	НИ	ВЭ	Адаптивный
9. С.И.В.	32	9	ИП	НА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
10.К.Г.Н.	56	32	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
11. А.О.В	45	12	РП	ОА	С	СН	УИ	ВЭ	Усл. адапт.
12.К.И.Ю	57	34	ИП	НА	Н	НН	ВИ	НЭ	Неадаптив.
13.М.О.О	48	14	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
14. О.О.Н	43	8	ИП	НА	Н	НН	УИ	НЭ	Неадаптив.
15. А.Л.В	31	8	ПСП	А	С	СН	УИ	ВЭ	Усл. адапт.
16. О.Е.П	43	21	РП	А	В	ВН	НИ	ВЭ	Адаптивный
17. П.С.Е.	58	36	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
18. С.Е.Г.	54	29	ИП	НА	Н	НН	ВИ	НЭ	Неадаптив.
19. С.Э.В.	31	1	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
20.П.Н.В.	36	6	РП	А	С	СН	НИ	ВЭ	Адаптивный
21.П.И.В.	45	19	ПСП	А	С	СН	УИ	ВЭ	Усл. адапт.
22.Т.Н.Ю	40	0,5	РП	А	С	СН	НИ	ВЭ	Адаптивный
23.Д.О.В.	32	6	ПСП	А	С	СН	УИ	ВЭ	Усл. адапт.
24.Т.И.Н.	41	22	РП	А	В	СН	НИ	ВЭ	Адаптивный
25.Х.М.Ф	36	12	РП	А	В	ВН	НИ	ВЭ	Адаптивный
26.Б.О.Ю	42	21	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.

Продолжение сводной таблицы Б.1

Респондент	Возраст	Педагогический стаж	1	2	3	4	5	6	Уровень развития копинг-стратегий
			Тип базисной копинг-стратегии	Степень адаптивности механизмов копинга	Уровень саморегуляции	Уровень стрессоустойчивости	Интенсивность стресса на рабочем месте	Эффективность социальной поддержки	
27. В.Т.П.	58	36	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ВЭ	Усл. адапт.
28. С.Т.А.	56	34	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
29. Ч.Н.З.	45	21	ИП	НА	Н	НН	ВИ	НЭ	Неадаптив.
30.Ш.О.Н.	37	1	ПСП	НА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.

Условные обозначения:

Диагностическая методика	Условные обозначения	Расшифровка условных обозначений
1. «Индикатор копинг-стратегий» (CSI), Д. Амирхан, адаптирована Н.А. Сиротой и В.М. Ялтонским	РП	Активная поведенческая стратегия «разрешение проблем»
	ПСП	Активная стратегия «поиск социальной поддержки»
	ИП	Пассивная стратегия «избегание проблем»
2. Методика диагностики копинг-механизмов Э. Хайма, адаптация Л.И. Вассермана	А	Адаптивность стратегий всех копинг-механизмов: когнитивного, эмоционального и поведенческого
	ОА	Действие 1-2 копинг-механизмов характеризуется использованием относительно-адаптивных стратегий
	НА	Неадаптивные копинг-стратегии в основе действия 1-3 копинг-механизмов
3. «Стиль саморегуляции поведения» (ССП98), В.И. Моросанова, Е.М. Коноз	В	Высокий уровень развития общей саморегуляции
	С	Уровень соответствует границам среднего значения
	Н	Низкий уровень общей саморегуляции
4. «Тест жизнестойкости» С. Мадди, адаптация Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой	ВН	Проявление всех регуляторных процессов жизнестойкости соответствует показателю «выше нормы»
	СН	Средний уровень проявления жизнестойкости, что соответствует «норме»
	НН	Проявление регуляторных процессов жизнестойкости соответствует уровню «ниже нормы»
5. «Шкала профессионального стресса», Дэвид Фонтана	НИ	Уровень восприятия интенсивности стресса на рабочем месте соответствует низкому показателю
	УИ	Умеренный уровень восприятия стресса при осуществлении профессиональной деятельности
	ВИ	Выраженная интенсивность проявления признаков профессионального стресса
6. «Многомерная шкала восприятия социальной поддержки» («MSPSS»), Зимет, адаптирована В.М. Ялтонским	ВЭ	Высокая эффективность субъективного ощущения социальной поддержки, в основном членами семьи
	ОЭ	Оптимальная эффективность субъективного ощущения социальной поддержки, чаще со стороны друзей
	НЭ	Низкая эффективность субъективного ощущения социальной поддержки, преимущественно «значимыми другими»

Приложение В

Таблица В.1 – Взаимосвязь качественных и количественных показателей, характеризующих уровни развития и особенности проявления копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации

Уровень развития копинг-стратегий	Показатели, характеризующие уровни развития и особенности проявления адаптивных копинг-стратегий					
	Тип базисной копинг-стратегии	Степень адаптивности механизмов копинга	Уровень саморегуляции	Уровень стрессоустойчивости	Интенсивность стресса на рабочем месте	Эффективность социальной поддержки
Адаптивный	Активная поведенческая стратегия «разрешение проблем»	Адаптивность стратегий всех копинг-механизмов: когнитивного, эмоционального и поведенческого	Высокий уровень развития общей саморегуляции	Проявление каждого из регуляторных процессов жизнестойкости соответствует показателю «выше нормы»	Уровень восприятия интенсивности стресса на рабочем месте соответствует низкому показателю	Высокая эффективность субъективного ощущения социальной поддержки преимущественно членами семьи
30% (9 чел.)	30% (9 чел.)	43% (13 чел.)	20% (6 чел.)	13% (4 чел.)	30% (9 чел.)	47% (14 чел.)
Условно адаптивный	Активная стратегия «поиск социальной поддержки»	Действие одного или двух копинг-механизмов характеризуется использованием относительно-адаптивных копинг-стратегий	Общий уровень сформированности системы саморегуляции соответствует границам среднего значения	Средний уровень проявления жизнестойкости, что соответствует «норме»	Умеренный уровень восприятия стресса при осуществлении профессиональной деятельности	Оптимальная эффективность субъективного ощущения социальной поддержки преимущественно со стороны друзей
53% (16 чел.)	50% (15 чел.)	34% (10 чел.)	63% (19 чел.)	70% (21 чел.)	60% (18 чел.)	36% (11 чел.)
Неадаптивный	Пассивная стратегия «избегание проблем»	Неадаптивные копинг-стратегии в основе действия одного или одновременно нескольких копинг-механизмов	Низкий уровень развития осознанной саморегуляции	Проявление регуляторных процессов жизнестойкости соответствует уровню «ниже нормы»	Выраженные признаки профессионального стресса	Низкая эффективность субъективного ощущения социальной поддержки преимущественно «значимыми другими»
17% (5 чел.)	20% (6 чел.)	23% (7 чел.)	17% (5 чел.)	17% (5 чел.)	10% (3 чел.)	17% (5 чел.)

Приложение Г

Таблица Г.1 – План экспериментальной работы по обеспечению организационно-педагогических условий развития адаптивных копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации

Этап работы	Цель работы	Приоритетные условия	Форма организации, содержание
1. Подготовительный	Обогащение знаний педагогов об условиях развития адаптивных возможностей копинг-механизмов, о способах и приёмах психологической самоподдержки при воздействии стрессовых факторов.	<ul style="list-style-type: none"> - Проведение группового консультирования педагогического коллектива по обогащению знаний педагогов об условиях и механизмах развития адаптивных копинг-стратегий, о способах и приёмах психологической самоподдержки при воздействии стрессовых факторов. - Осуществление опытно-экспериментальной работы с педагогами с учётом уровня развития личностных и средовых компонентов, обеспечивающих адаптивность копинг-стратегий. 	Групповое консультирование педагогического коллектива, сопровождаемое слайдовой презентацией на тему «Школа здоровья педагога: азбука стрессоустойчивости» и организацией рефлексивно-ролевой игры «Сценарии преодоления проблемной ситуации». Краткое освещение обобщённых результатов уровня развития адаптивности копинг-стратегий в данном педагогическом коллективе.
2. Эмоционально-мотивационный	Привлечение интереса и обоснование личной значимости участия педагогов «группы риска» в групповой работе по развитию адаптивных возможностей копинг-стратегий, а также поддержка активности и инициативы всех желающих педагогов.	<ul style="list-style-type: none"> - Проведение индивидуального консультирования педагогического коллектива по результатам анализа эффективности предпочитаемых копинг-стратегий конкретным педагогом для преодоления стрессовых факторов, определения их роли среди причин его социальной и профессиональной дезадаптации. - Осуществление опытно-экспериментальной 	Индивидуальное консультирование педагогов: запланированное для представителей «группы риска»; по запросу самих педагогов. Тематика направлений: «Стереотипы поведения»; «Пути самопомощи в стрессовой ситуации»; «Перезагрузка профессиональной эффективности». Предоставление консультируемым раздаточных материалов, содержащих памятку по разрешению проблемной ситуации «Пять шагов в

Этап работы	Цель работы	Приоритетные условия	Форма организации, содержание
		работы с педагогами с учётом уровня развития личностных и средовых компонентов, обеспечивающих адаптивность копинг-стратегий.	преодоления проблем», перечень афоризмов для самоподдержки стрессоустойчивости и список рекомендуемой литературы для самостоятельного ознакомления.
3. Содержательно-деятельностный	3.1 Развитие у педагогов навыков преодоления неадаптивных стереотипов поведения в условиях действия профессионального стресса.	<ul style="list-style-type: none"> - Реализация групповой работы с педагогическим коллективом в форме тренинга личностного роста, направленной на формирование различных компонентов развития адаптивных возможностей копинг-стратегий в профессионально значимых проблемных ситуациях. - Осуществление опытно-экспериментальной работы с педагогами с учётом уровня развития личностных и средовых компонентов, обеспечивающих адаптивность копинг-стратегий. - Сплочение педагогического коллектива, поддержка благоприятного эмоционального настроения педагогов на совместную профессиональную деятельность в ходе комплексного психолого-педагогического сопровождения их социально-личностного и профессионального развития. 	<p>Психологический тренинг личностного роста «Новый шанс»</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Развитие у педагогов осознанного отношения к восприятию как негативных, так и позитивных последствий стресса. 2. Развитие у педагогов навыков уверенного поведения и стрессоустойчивости в профессионально значимых проблемных ситуациях. 3. Развитие у педагогов навыков осознания, накопления и реализации копинг-ресурсов, повышение их личностной зрелости. 4. Развитие у педагогов навыков произвольной саморегуляции в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах.

Этап работы	Цель работы	Приоритетные условия	Форма организации, содержание
	<p>3.2 Психологическое сопровождение организации социальной поддержки педагогов профессиональным сообществом коллег.</p>	<p>- Организация взаимодействия педагога-психолога с методической службой детского сада для обеспечения возможности эффективной профессиональной коммуникации и социальной поддержки педагогов профессиональным сообществом коллег; - Сплочение педагогического коллектива, поддержка благоприятного эмоционального настроения педагогов на совместную профессиональную деятельность в ходе комплексного психолого-педагогического сопровождения их социально-личностного и профессионального развития.</p>	<p>Разработка рекомендаций в адрес методической службы детского сада по организации интерактивных форм методической работы с педагогическим коллективом для использования при планировании мероприятий на 2016-2017 учебный год и при реализации плана. Моделирование «ситуации успеха» для каждого из членов педагогического коллектива, а прежде всего для педагогов «группы риска».</p>
4.Оценочный	<p>Обобщение результатов и подведение итогов комплексного психолого-педагогического сопровождения педагогического коллектива, ориентация педагогов на реализацию приобретённых знаний и навыков.</p>	<p>- Реализация групповой работы с педагогическим коллективом в форме тренинга личностного роста, направленной на формирование различных компонентов развития адаптивных возможностей копинг-стратегий в профессионально значимых проблемных ситуациях. - Сплочение педагогического коллектива, поддержка благоприятного</p>	<p>Организация обратной связи «Круг доверия» на основе субъективных показателей рефлексивного анализа и эмоциональной оценки со стороны: педагогов – участников консультаций, тренинга, методических мероприятий; руководителей дошкольной образовательной организации и педагога-психолога. Разработка анкеты «Обратная связь» для письменной оценки</p>

Этап работы	Цель работы	Приоритетные условия	Форма организации, содержание
		эмоционального настроения педагогов на совместную профессиональную деятельность в ходе комплексного психолого-педагогического сопровождения их социально-личностного и профессионального развития.	эффективности участия педагогов в проделанной работе. Создание «Почты доверия» для поддержки отсроченной обратной связи педагога-психолога по электронной почте с участниками тренинга.

Приложение Д

Таблица Д.1 – Учебный план программы тренинга личностного роста «Новый шанс» по развитию адаптивных копинг-стратегий у педагогов детского сада

№	Наименование тем	Всего часов	в том числе		Форма контроля
			теорет.	практич.	
1	«Взгляд на стресс»	2 ч.	30 мин.	1ч. 30 мин.	Анкеты «Обратная связь»
2	«Стрессоустойчивость и уверенное поведение педагога»	3 ч.	40 мин.	2 ч. 20 мин.	Анкеты «Обратная связь»
3	«Копинг-ресурсы личности»	3 ч.	50 мин.	2 ч. 10 мин.	Анкеты «Обратная связь»
4	«Навыки саморегуляции»	2 ч.	35 мин.	1 ч. 25 мин.	Анкеты «Обратная связь»
Итого:		10 ч.	2 часа 35 мин.	7 часов 25 мин.	Рефлексивный отчёт психолога

Таблица Д.2 – Учебно-тематический план программы тренинга личностного роста «Новый шанс» по развитию адаптивных копинг-стратегий у педагогов ДОО

№	Наименование тем	Всего часов	в том числе		Форма контроля
			теорет.	практич.	
1	«Взгляд на стресс»	2 ч.	30 мин.	1ч. 30 мин.	Рефлексивный анализ участников «Круг доверия» Анкеты «Обратная связь»
1.1.1	Упр. «Взаимопрезентация в паре»		-	15 мин.	
1.1.2	Упр. «Стресс и Я»		-	15 мин.	
1.1.3	Мини-дискуссия «Влияние стресса: вред и польза»		15 мин.	-	
1.1.4	Упр. «Слепой порядок»		-	10 мин.	
1.1.5	Упр. «Обратная связь»		-	5 мин.	
1.2.1	Упр. «Передай ритм»		-	2 мин.	Рефлексивный анализ участников «Круг доверия» Анкеты «Обратная связь»
1.2.2	Упр. «Сила стресса»		-	13 мин.	
1.2.3	Мини-дискуссия «Личная реакция на стресс: причины»		15 мин.	-	
1.2.4	Упр. «Воспитатель из столицы»		-	15 мин.	
1.2.5	Упр. «Цепи кованые»		-	10 мин.	
1.2.6	Упр. «Обратная связь»		-	5 мин.	
2	«Стрессоустойчивость и уверенное поведение педагога»	3 ч.	40 мин.	2ч. 20 мин.	Рефлексивный анализ участников «Круг доверия» Анкеты «Обратная связь»
2.1.1	Упр. «Привет локтями»		-	10 мин.	
2.1.2	Мини-дискуссия «Стрессы в педагогической профессии: причины, классификация»		15 мин.	-	
2.1.3	Упр. «Хорошо или плохо быть ...»		-	15 мин.	
2.1.4	Упр. «Тут сидит ...»		-	5 мин.	
2.1.5	Упр. «Жалоба родителей»		-	10 мин.	
2.1.6	Упр. «Обратная связь»		-	5 мин.	Рефлексивный анализ
2.2.1	Упр. «Передай звук»		-	5 мин.	
2.2.2	Упр. «Поэтический квадрат»		-	5 мин.	

№	Наименование тем	Всего часов	в том числе		Форма контроля
			теорет.	практич.	
2.2.3	Мини-дискуссия «Предстартовое волнение»		15 мин.	-	участников «Круг доверия»
2.2.4	Упр. «Спасательный круг»		-	15 мин.	Анкеты
2.2.5	Упр. «Включи спасательный круг»		-	15 мин.	«Обратная связь»
2.2.6	Упр. «Обратная связь»		-	5 мин.	
2.3.1	Упр. «По цепочке и вместе»		-	5 мин.	Рефлексивный анализ
2.3.2	Упр. «Юлий Цезарь»		-	15 мин.	участников «Круг доверия»
2.3.3	Мини-дискуссия «Синдром эмоционального выгорания»		10 мин.	-	Анкеты
2.3.4	Упр. «Рецепт от выгорания»		-	10 мин.	«Обратная связь»
2.3.5	Упр. «Достойный ответ на критику»		-	15 мин.	
2.3.6	Упр. «Обратная связь»		-	5 мин.	
3	«Копинг-ресурсы личности»	3 ч.	50 мин.	2 ч. 10 мин.	Рефлексивный анализ
3.1.1	Упр. «Такая я сегодня»		-	5 мин.	участников «Круг доверия»
3.1.2	Мини-лекция «Ценность ресурсов личности»		15 мин.	-	Анкеты
3.1.3	Упр. «Вы не поверите, но ...»		-	20 мин.	«Обратная связь»
3.1.4	Упр. «Портрет ёжика»		-	15 мин.	
3.1.5	Упр. «Обратная связь»		-	5 мин.	
3.2.1	Упр. «Рисуем именную подарок»		-	5 мин.	Рефлексивный анализ
3.2.2	Мини-лекция «Наши мечты и цели. Умение ставить и достигать цели»		15 мин.	-	участников «Круг доверия»
3.2.3	Упр. «Моя цель»		-	25 мин.	Анкеты
3.2.4	Упр. «Делу время – потехе час»		-	10 мин.	«Обратная связь»
3.2.5	Упр. «Обратная связь»		-	5 мин.	
3.3.1	Упр. «Отбиваем именную телеграмму»			5 мин.	Рефлексивный анализ
3.3.2	Мини-лекция «Особенности позитивного мышления»		10 мин.	-	участников «Круг доверия»
3.3.3	Упр. «Секретное послание»		-	10 мин.	Анкеты
3.3.4	Мини-дискуссия «Преодоление стресса. Активные и пассивные копинг-стратегии»		10 мин.	-	«Обратная связь»
3.3.5	Упр. «Выкинь свои проблемы»		-	20 мин.	
3.3.6	Упр. «Обратная связь»		-	5 мин.	
4	«Навыки саморегуляции»	2 ч.	35 мин.	1 ч. 25 мин.	Рефлексивный анализ
4.1.1	Упр. «Танцующая змейка»		-	5 мин.	участников «Круг доверия»
4.1.2	Упр. «Устойчивость»		-	10 мин.	Анкеты
4.1.3	Мини-дискуссия «Как справляться с отрицательными эмоциями»		10 мин.	-	«Обратная связь»
4.1.4	Упр. «4 шага» (алгоритм совладания с гневом)		-	10 мин.	
4.1.5	Упр. «Вулкан»			10 мин.	
4.1.6	Мини-лекция «Основные методы регуляции эмоциональных состояний»		10 мин.	-	
4.1.7	Упр. «Обратная связь»		-	5 мин.	

Продолжение таблицы Д. 2

№	Наименование тем	Всего часов	в том числе		Форма контроля
			теорет.	практич.	
4.2.1	Упр. «Танцующая шляпа»		-	5 мин.	Рефлексивный анализ участников «Круг доверия» Анкеты «Обратная связь»
4.2.2	Мини-лекция «Наша осанка»		5 мин.	-	
4.2.3	Упр. «Королевская осанка»		-	4 мин.	
4.2.4	Упр. «Тряпичная кукла»		-	3 мин.	
4.2.5	Упр. «Вешалка»		-	3 мин.	
4.2.5	Мини-лекция «Управление дыханием»		5 мин.	-	
4.2.6	Упр. «Контроль дыхания при восприятии критики»		-	10 мин.	
4.2.7	Мини-лекция «Визуализация»		5 мин.	-	
4.2.8	Упр. «Кто самый спокойный»		-	5 мин.	
4.2.9	Упр. «Портрет стрессоустойчивого педагога»			10 мин.	
4.2.10	Упр. «Обратная связь»			5 мин.	
Итого:		10ч.	2 часа 35 мин.	7 часов 25 мин.	Рефлексивный отчет психол.

Приложение Е

Таблица Е.1 – Сводная таблица результатов, полученных в ходе контрольного среза и характеризующих уровни развития и особенности проявления копинг-стратегий у педагогов дошкольной образовательной организации

Респон-дент	Возраст	Педаго-гический стаж	1	2	3	4	5	6	Уровень развития копинг-стратегий
			Тип базисной копинг-стратегии	Степень адаптивности механизмов копинга	Уровень саморегуляции	Уровень стрессоустойчивости	Интенсивность стресса на рабочем месте	Эффективность социальной поддержки	
1. В.Е.И.	39	11	РП	А	В	ВН	НИ	ВЭ	Адаптивный
2. К.Ю.И	42	0,5	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
3. В.А.А.	36	7	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
4. З.Е.Ю.	22	1	РП	А	В	ВН	НИ	ВЭ	Адаптивный
5. Б.Н.С.	23	2	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
6. А.Е.А.	44	18	РП	А	В	ВН	НИ	ВЭ	Адаптивный
7. Д.С.А.	45	16	РП	А	В	СН	НИ	ВЭ	Адаптивный
8. К.О.Ю.	43	6	РП	А	В	ВН	НИ	ВЭ	Адаптивный
9. С.И.В.	32	9	ИП	НА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
10.К.Г.Н.	56	32	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
11. А.О.В	45	12	РП	А	С	СН	УИ	ВЭ	Адап Усл.
12.К.И.Ю	57	34	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
13.М.О.О	48	14	ПСП	А	С	СН	УИ	ВЭ	Усл. адапт.
14. О.О.Н	43	8	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
15. А.Л.В	31	8	ПСП	А	С	СН	УИ	ВЭ	Усл. адапт.
16. О.Е.П	43	21	РП	А	В	ВН	НИ	ВЭ	Адаптивный
17. П.С.Е.	58	36	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
18. С.Е.Г.	54	29	ИП	ОА	Н	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
19. С.Э.В.	31	1	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
20.П.Н.В.	36	6	РП	А	В	СН	НИ	ВЭ	Адаптивный
21.П.И.В.	45	19	ПСП	А	С	СН	УИ	ВЭ	Усл. адапт.
22.Т.Н.Ю	40	0,5	РП	А	С	СН	НИ	ВЭ	Адаптивный
23.Д.О.В.	32	6	ПСП	А	С	СН	УИ	ВЭ	Усл. адапт.
24.Т.И.Н.	41	22	РП	А	В	ВН	НИ	ВЭ	Адаптивный
25.Х.М.Ф	36	12	РП	А	В	СН	НИ	ВЭ	Адаптивный
26.Б.О.Ю	42	21	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.

Респон-дент	Возраст	Педаго-гический стаж	1	2	3	4	5	6	Уровень развития копинг-стратегий
			Тип базисной копинг-стратегии	Степень адаптивности механизмов копинга	Уровень саморегуляции	Уровень стрессоустойчивости	Интенсивность стресса на рабочем месте	Эффективность социальной поддержки	
27. В.Т.П.	58	36	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
28. С.Т.А.	56	34	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
29. Ч.Н.З.	45	21	ИП	НА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.
30.Ш.О.Н.	37	1	ПСП	ОА	С	СН	УИ	ОЭ	Усл. адапт.

Условные обозначения: 1. – представитель экспериментальной группы 2.- представитель «группы риска» в составе эксперимент. группы

Диагностическая методика	Условные обозначения	Расшифровка условных обозначений
1. «Индикатор копинг-стратегий» (CSI), Д. Амирхан, адаптирована Н.А. Сиротой и В.М. Ялтонским	РП	Активная поведенческая стратегия «разрешение проблем»
	ПСП	Активная стратегия «поиск социальной поддержки»
	ИП	Пассивная стратегия «избегание проблем»
2. Методика диагностики копинг-механизмов Э. Хайма, адаптация Л.И. Вассермана	А	Адаптивность стратегий всех копинг-механизмов: когнитивного, эмоционального и поведенческого
	ОА	Действие 1-2 копинг-механизмов характеризуется использованием относительно-адаптивных стратегий
	НА	Неадаптивные копинг-стратегии в основе действия 1-3 копинг-механизмов
3. «Стиль саморегуляции поведения» (ССП98), В.И. Моросанова, Е.М. Коноз	В	Высокий уровень развития общей саморегуляции
	С	Уровень соответствует границам среднего значения
	Н	Низкий уровень общей саморегуляции
4. «Тест жизнестойкости» С. Мадди, адаптация Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой	ВН	Проявление всех регуляторных процессов жизнестойкости соответствует показателю «выше нормы»
	СН	Средний уровень проявления жизнестойкости, что соответствует «норме»
	НН	Проявление регуляторных процессов жизнестойкости соответствует уровню «ниже нормы»
5. «Шкала профессионального стресса», Дэвид Фонтана	НИ	Уровень восприятия интенсивности стресса на рабочем месте соответствует низкому показателю
	УИ	Умеренный уровень восприятия стресса при осуществлении профессиональной деятельности
	ВИ	Выраженная интенсивность проявления признаков профессионального стресса
6. «Многомерная шкала восприятия социальной поддержки» («MSPSS»), Зимет, адаптирована В.М. Ялтонским	ВЭ	Высокая эффективность субъективного ощущения социальной поддержки, в основном членами семьи
	ОЭ	Оптимальная эффективность субъективного ощущения социальной поддержки, чаще со стороны друзей
	НЭ	Низкая эффективность субъективного ощущения социальной поддержки, преимущественно «значимыми другими»

