

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(НИУ «БелГУ»)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ВОЗРАСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**ТРЕВОЖНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ У
ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО
БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ**

Магистерская диссертация

обучающегося по направлению подготовки
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
(магистерская программа Психология педагогической деятельности)
заочной формы обучения, группы 02061559
Степенко Виктории Александровны

Научный руководитель:
кандидат социол. наук,
доцент Зиборова Е.И.

Рецензент: педагог-психолог
МБОУ «Ровеньской средней
общеобразовательной
школы с УИОП»
Мягкая Я.К.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения проблемы тревожности младших школьников, обучающихся у педагогов с разным уровнем психологического благополучия личности.....	9
1.1 Проблема тревожности младших школьников в психологии.....	9
1.2 Психологическое благополучие педагогов как предмет научного исследования.....	16
1.3 Влияние психологического благополучия личности педагога на проявление тревожности младших школьников	26
Глава 2. Эмпирическое исследование тревожности младших школьников, обучающихся у педагогов с разным уровнем психологического благополучия.....	36
2.1 Организация и методы исследования.....	36
2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования.....	38
2.3 Описание и результаты формирующего эксперимента по оптимизации психологического благополучия личности педагогов	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	65
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	69
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	78

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования состоит в том, что число тревожных детей в современной школе стремительно растет и важно знать причины, способствующие возникновению тревожности для их своевременного предотвращения. Тревожность – распространённый психологический феномен нашего времени. Она является частым симптомом неврозов, а также входит в содержание других заболеваний или является пусковым механизмом расстройства эмоциональной сферы личности.

Тревожность рассматривается как переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие грядущей опасности. Особую обеспокоенность психологов в последние годы вызывает процесс формирования тревожных состояний в условиях школы.

Зачастую причиной тревожности учащихся является сам педагог, так как профессия педагога связана с интенсивностью межличностных коммуникаций и высокой эмоциональной вовлеченностью в них. Личность педагога рассматривается как одно из важнейших условий эмоционального благополучия учащихся. Определены особые требования к личности педагога, совпадающие по содержанию с компонентами психологического благополучия: самопринятием, личностным ростом, автономией, успешностью в управлении средой, позитивными отношениями с окружающими, наличием жизненных целей. Наряду с этим, известно, что одним из мотивов выбора профессии педагога, является решение собственных личностных проблем. Очевидно, что психологическое неблагополучие, проявляющееся в негативной оценке себя и обстоятельств своей жизни, отсутствие веры в возможность что-либо изменить, может стать причиной профессионально-личностной деформации, что, возможно, препятствует психологическому благополучию педагогов.

Понимание тревожности базируется на разработанных в современной науке теоретических положениях отечественной возрастной психологии об

особенностях младшего школьного возраста (Л.И. Божович, Е.Е. Кравцова, Э. Эриксон, А.Л. Венгер, Н.И. Гуткина и др.), изучением проблемы тревожности младших школьников занимались многие специалисты (А.И. Захаров, А.С. Спиваковская, А.М.Прихожан, А. Фрейд, В.И. Гарбузов, В.С. Мухина, И.М. Никольская, М.М. Буянов, М.В. Осорина, Р.М. Грановская, А.В. Микляева, П.В. Румянцева).

Тема психологического благополучия педагогов рассматривается в работах Н.М. Бранбурна, Э. Динера, К.Рифф, Б.С. Братуся, И.В. Дубровиной, П. Фесенко, Н.П. Паттурина, Л.А. Регуш, Л.М. Митина, В.Э. Пахальян и др.

Поэтому современные исследования показывают необходимость изучения психологического благополучия педагогов, как показателя, который может оказать влияние на степень проявления тревожности учеников и от которой зависит успешность обучения учащегося в школе, особенности его взаимоотношений со сверстниками, эффективность адаптации к новым условиям.

Таким образом, обнаруживаются противоречия: между требованиями государственного образовательного стандарта к личностным компетенциям педагога, отсутствием современных исследований о влиянии психологического благополучия на проявление тревожности учащихся школы; между спецификой профессии педагога, выражающейся в опоре в практической деятельности на свои позитивные личностные ресурсы, и наличием определенной доли психологически неблагополучных педагогов; между необходимостью создания среды, актуализирующей позитивные ресурсы личности педагогов и, отсутствием научно-обоснованной практики психологического сопровождения и оптимизации психологического благополучия личности педагога школы. Все вышеизложенное определило выбор темы и цели исследования.

Проблема исследования: различается ли уровень тревожности младших школьников, обучающихся у педагогов с разным уровнем психологического благополучия личности?

Цель исследования – изучение различий в проявлении тревожности младших школьников, обучающихся у педагогов с разным уровнем психологического благополучия личности.

Объект исследования - тревожность младших школьников.

Предмет исследования - тревожность младших школьников, обучающихся у педагогов с разным уровнем психологического благополучия личности.

Гипотеза исследования: для младших школьников, обучающихся у педагогов с высоким уровнем психологического благополучия личности, будет характерен более низкий уровень тревожности по сравнению с младшими школьниками, обучающимися у педагогов со средним и низким уровнем психологического благополучия личности.

В соответствии с поставленной целью исследования были определены следующие **задачи:**

1. Изучить разработанность в психологии проблемы тревожности младших школьников, обучающихся у педагогов с разным уровнем психологического благополучия.

2. Выявить уровень и виды тревожности младших школьников.

3. Определить уровень психологического благополучия личности педагогов.

4. Выявить различия в уровнях и видах тревожности младших школьников, обучающихся у педагогов с разным уровнем психологического благополучия.

5. Выявить связь между тревожностью младших школьников и психологическим благополучием педагогов.

6. Разработать и апробировать программу по оптимизации уровня психологического благополучия личности педагогов.

Теоретической основой исследования послужили: концепции, раскрывающие сущность понятия «тревожность» (З. Фрейд, К. Изард, М. Кляйн, Р. Мэй, П. Тиллих, В. Франкл, К.Ясперс и др.); представления о

специфике, видах и основных проявлениях тревожности младших школьников, методах их диагностики и коррекции (А.И. Захаров, Л.Д. Лебедева, С.В. Капранова, О.А. Карабанова, М.В. Осорина, Р.В. Овчарова, М.А. Панфилова и др.). представления о позитивных аспектах функционирования личности (Дж.Бюдженаль, С.Джурард, А.Маслоу, К.Роджерс, Э.Шостром; А.Б.Орлов, Л.А.Петровская и др.); концепции психологического благополучия Н.Брэдберна, К.Рифф, А.В.Ворониной; концепцию субъективного благополучия Э.Динера; теория самодетерминации Р.Райана, Э.Деси; исследования различных аспектов психологического благополучия в отечественной психологии (Н.К.Бахарева, А.Е.Созонтова, П.П.Фесенко); представления о личностном потенциале, разработанные Д.А.Леонтьевым, Е.Ю.Мандриковым, Е.Н.Осиным.

Выбор методов и конкретных методик исследования для получения необходимой информации осуществлялся в соответствии с целями и задачами настоящей работы.

Методы исследования.

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач и мы использовали комплекс взаимодополняющих методов: теоретические (анализ, сравнение и обобщение психолого - педагогической литературы по проблеме исследования), эмпирические (констатирующий и формирующий эксперименты, наблюдение, опросный метод), анкетирование, методы обработки данных (количественный и качественный анализ). При статистической обработке результатов исследования использовались методы описательной статистики критерий Крускала-Уоллиса, критерий Спирмена, t-критерий Стьюдента на основе пакета статистических программ SPSS-17.

Методики исследования:

- 1) Методика «Шкала психологического благополучия К. Рифф адаптация Т.Д. Шевеленковой, Т.П. Фесенко.
- 2) Тест школьной тревожности Филлипса.

База и выборка исследования: ученики третьих классов, обучающихся в МБОУ «Ровеньская средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов». В исследовании приняли участие 97 младших школьников (48 девочек и 49 мальчиков) и 20 педагогов.

Положения, выносимые на защиту:

1) Существуют различия в уровне тревожности младших школьников, обучающихся у педагогов с разным уровнем психологического благополучия личности. Для младших школьников, обучающихся у педагогов с высоким уровнем психологического благополучия личности, будет характерен более низкий уровень тревожности по сравнению с младшими школьниками, обучающимися у педагогов со средним и низким уровнем психологического благополучия личности.

2) Тревожность младших школьников, обучающихся у педагогов с разным уровнем психологического благополучия личности, отличается по таким показателям, как фрустрация потребности в достижении успеха, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, общая тревожностью в школе.

3) Реализация программы, направленной на оптимизацию психологического благополучия личности педагогов приведет: к признанию и принятию всех сторон своей личности, положительному отношению к себе и своей жизни; к появлению доверительных, позитивных отношений с окружающими, повышению способности к эмпатии и близости; повышению заинтересованностью жизнью и ощущению позитивных личностных изменений педагогов; появлению новых целей в жизни и уверенности в возможности самостоятельно управлять своей жизнью в соответствии со своими потребностями и ценностями.

Теоретическая значимость результатов исследования обусловлена его вкладом в расширение представлений возрастной психологии и психологии развития о специфике и психологических особенностях проявления тревожности младших школьников в зависимости от психологического

благополучия личности педагогов; в возможности применения полученных результатов исследования в разработке основ формирования психологического благополучия личности педагогов.

Практическая значимость исследования: предложенная программа по оптимизации психологического благополучия личности педагогов может быть использована в работе практического психолога для эффективной организации учебного процесса в целом. Полученные в ней данные позволяют определить пути развития психологического благополучия личности педагогов.

Структура работы: магистерская диссертация состоит из введения, двух глав (теоретической и практической), заключения, списка использованных источников, 4 приложения. Работа включает 6 таблиц и 10 рисунков. Список использованных источников содержит 101 наименование. Объем основного текста - 77 страниц.

ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения проблемы тревожности младших школьников, обучающихся у педагогов с разным уровнем психологического благополучия

1.1 Проблема тревожности младших школьников в психологии

В психологической литературе, можно встретить разные определения понятия тревожности, хотя большинство исследователей сходятся в признании необходимости рассматривать его дифференцированно – как ситуативное явление и как личностную характеристику с учетом переходного состояния и его динамики.

А.М. Прихожан указывает, что тревожность – это «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности». Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента [71, с.59-60].

По определению Р.С. Немова, «тревожность – постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состоянии повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [57, с.125].

По мнению А.А. Петрова, «тревожность – склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги; один из основных параметров индивидуальных различий. Тревожность обычно повышена при нервно-психических и тяжелых соматических заболеваниях, а также у здоровых людей, переживающих последствия психотравмы, у многих групп лиц с отклоняющимся субъективным проявлением неблагополучия личности» [65, с.253].

Г.Г. Аракелов, Н.Е. Лысенко, Е.Е. Шотт, в свою очередь, отмечают, что тревожность – это многозначный психологический термин, который

описывают как определенное состояние индивидов в ограниченный момент времени, так и устойчивое свойство любого человека [3].

Анализ литературы последних лет (Данилова М.В., Долгова В.И., Золотова Ф.Р.) позволяет рассматривать тревожность с разных точек зрения, допускающих утверждение о том, что повышенная тревожность возникает и реализуется в результате сложного взаимодействия когнитивных, аффективных и поведенческих реакций, провоцируемых при воздействии на человека различными стрессами. Тревожность – как черта личности связана с генетически детерминированными свойствами функционирующего мозга человека, обуславливающими постоянно повышенным чувством эмоционального возбуждения, эмоций тревоги [21, с. 223].

Проблема тревожности имеет и психофизиологический аспект. Это направление в исследовании беспокойства, тревоги идет по линии изучения тех физиологических и психологических особенностей личности, которые обуславливают степень данного состояния. Большое число авторов считают, что тревога является составной частью состояния сильного психического напряжения – «стресса» [27, с.347].

Отечественные психологи, изучавшие состояние стресса, внесли в его определение различные толкования. В.В. Суворова изучая стресс в лабораторных условиях, пришла к выводу, что стресс - это состояние, возникающее в экстремальных условиях, очень трудных и неприятных для человека [83, с.52].

В.С. Мерлин определяет стресс, как психологическое состояние, возникающее в «крайне трудной ситуации» [56, с.39].

Особый интерес представляет исследование В.А. Бакеева, проведенное под руководством А.В. Петровского, где тревожность рассматривалась в связи с изучением психологических механизмов внушаемости. Уровень тревожности у испытуемых измеряется теми же методиками [12, с.158].

Многие представители психоанализа рассматривали тревожность как врожденное свойство личности, как изначально присущее человеку

состояние. Основатель психоанализа З. Фрейд утверждал, что человек имеет несколько врожденных влечений – инстинктов, которые являются движущей силой поведения человека, определяют его настроение. З. Фрейд считал, что столкновение биологических влечений с социальными запретами порождает неврозы и тревожность [28, с. 91-94].

Многие зарубежные авторы не делают различия между беспокойством и тревожностью. И то, и другое появляется как ожидание неприятности, которая однажды вызовет у ребенка страх. Тревога или беспокойство – это ожидание того, что может вызвать страх. При помощи тревоги ребенок может избежать страха. Можно выделить несколько источников тревоги, которые в своих работах выделяют авторы:

1. Тревога из-за потенциального физического вреда, возникает в результате стимулов, угрожающих болью, опасностью, физическим неблагополучием.

2. Тревога из-за потери любви (любви матери, расположения сверстников).

3. Тревога может быть вызвана чувством вины.

4. Тревога связана с чувством неполноценности.

5. Тревога, связанная с семейным воспитанием, роли матери, взаимоотношениям ребенка с матерью [51, с.158-161].

Личности, относимые к категории высокотревожных, склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма напряженно, выраженным состоянием тревожности. Поведение повышено тревожных людей в деятельности направленной на достижение успехов, имеют ряд особенностей.

Высокотревожные индивиды эмоционально острее, чем низкотревожные, реагируют на сообщения о неудаче. Высокотревожные люди хуже, чем низкотревожные, работают в стрессовых ситуациях или в условиях дефицита времени, отведенного на решение задачи. Боязнь неудачи

– характерная черта высокотревожных людей. Эта боязнь у них доминирует над стремлением к достижению успеха. Мотивация достижения успехов преобладает у низкотревожных людей. Обычно она перевешивает опасение возможной неудачи. Для высокотревожных людей большей стимулирующей силой обладает сообщение об успехе, чем о неудаче. Низкотревожных людей больше стимулирует сообщение о неудаче. Личностная тревожность предрасполагает индивида к восприятию и оценке многих, объективно безопасных ситуаций как таких, которые несут в себе угрозу. Деятельность человека в конкретной ситуации зависит не только от самой ситуации, от наличия или отсутствия у индивида личностной тревожности, но и от ситуационной тревожности, возникающей у данного человека в данной ситуации под влиянием складывающихся обстоятельств [66, с.86-99].

Проблема тревожности стала предметом специального исследования у К. Хорни, который считает, что у человека есть исходное беспокойство, тревога, которая является продуктом межличностных отношений. Г.С. Салливан так же, как и К. Хорни, рассматривает тревожность как фактор, определяющий развитие личности. Возникнув в раннем возрасте, в результате соприкосновения с неблагоприятной социальной средой, тревога постоянно и неизменно присутствует на протяжении всей жизни человека [1, с.56].

П.В. Румянцева называет младший школьный возраст временем становления тревожности, как устойчивого личностного образования. Дошкольное детство – один из важнейших этапов психического развития ребёнка – возраст первоначального складывания личности. Нарушение механизмов психологической структуры развития дошкольника может решающим образом сказаться на всём дальнейшем ходе его развития. В первую очередь на следующем этапе жизни ребёнка – в младшем школьном возрасте. Достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности, что во многом является определяющим для последующих лет обучения. Таким образом, тревожность младших

школьников начинает формироваться ещё в дошкольном возрасте. А к подростковому возрасту тревожность может уже являться сложившейся личностной особенностью [78, с.140-145].

М.В. Данилова считает, что школьная тревожность является временным психическим состоянием, которое выражается в эмоциональном переживании, в волнении, беспокойстве в школе и классе, и из-за плохих оценок в школе [21, с.421].

В.А. Гуров дает следующее определение школьной тревожности - это мягкая форма эмоционального неблагополучия ребенка. Школьная тревожность может проявляться в неорганизованности деятельности, снижение продуктивности и качестве [19, с.183].

В исследованиях Н.В. Имамдзе было выявлено, что с повышением трудностей учебных заданий появляется не эффективные и не качественное выполнение этих заданий [32, с. 215].

Е.М. Климов выделил, что успешность зависит от когнитивного стиля личности индивида, которые определяют у школьника восприятие, переработку и усвоение полученных знаний [19]. Школьная тревожность - это взаимодействие личности с ситуацией. А.В. Микляева и П.В. Румянцева [51] утверждают, что чувство тревоги в школьном возрасте ребенку не избежать, потому что познание всегда сопровождается тревогой, но рассматривают тревожность как школьный признак дезадаптации, они выявили, что школьная тревожность часто не имеет под собой какого-либо определенного источника. Л.А. Китаев-Смык, в свою очередь, отмечает, что широкое распространение получило в последние годы использование в психологических исследованиях дифференцированного определения двух видов тревожности: «тревожность характера» и ситуационная тревожность, предложенное Спилбергом [13, с.43].

По определению А.В. Петровского: «Тревожность - склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги; один из основных параметров

индивидуальных различий. Тревожность обычно повышена при нервно-психических и тяжелых соматических заболеваниях, а также у здоровых людей, переживающих последствия психотравмы, у многих групп лиц с отклоняющимся субъективным проявлением неблагополучия личности» [60, с.76].

В.В. Давыдов трактует тревожность как индивидуальную психологическую особенность, состоящую в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких общественных характеристиках, которые к этому не предполагают [20, с.22].

И.В. Имедадзе выделяет два уровня тревожности: низкий и высокий. Низкий необходим для нормального приспособления к среде, а высокий вызывает дискомфорт человека в окружающем его социуме [32, с.33].

Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова выделяют три уровня тревоги, связанной с деятельностью: деструктивный, недостаточный и конструктивный [60, с.56].

Г.Г. Аракелов, Н.Е. Лысенко, Е.Е. Шотт, в свою очередь, отмечают, что тревожность - это многозначный психологический термин, который описывают как определенное состояние индивидов в ограниченный момент времени, так и устойчивое свойство любого человека. Анализ литературы последних лет позволяет рассматривать тревожность с разных точек зрения, допускающих утверждение о том, что повышенная тревожность возникает и реализуется в результате сложного взаимодействия когнитивных, аффективных и поведенческих реакций, провоцируемых при воздействии на человека различными стрессами.

Тревожность - как черта личности связана с генетически детерминированными свойствами функционирующего мозга человека, обуславливающими постоянно повышенным чувством эмоционального возбуждения, эмоций тревоги [3 с.16-21].

Как отмечали исследователи проблемы тревожности школьников, Долгова В.И., Аркаева Н.И., Капитанец Е.Г. [22], что учащихся проявляющих

устойчивую школьную тревожность менее 50%. В конце первого десятилетия XXI века выявлено, что уже более 50% учащихся младших классов имеют повышенный и высокий уровень школьной тревожности. Выводы: тревожность – индивидуальная психологическая особенность, состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, в том числе и тех, объективные характеристики которых к этому не предрасполагают.

Существует достаточное количество научных трудов, посвященных исследованиям тревожности. Исследователями отмечается, что именно эта личностная характеристика лежит в основе ряда психологических трудностей возрастного развития (В.М. Астапов, Ю.А. Зайцев, А.М. Прихожан, Ч. Спилбергер и др.) [1, с.169]. Высокий уровень тревожности снижает активность психических процессов, отрицательно сказывается на использовании знаний, умений и навыков и может привести к неправильным действиям даже в условиях, в которых можно было действовать вполне успешно. Вместе с тем в последние годы существенно изменилась социальная ситуация развития общества.

Говоря о психологических особенностях современных младших школьников, Д.И. Фельдштейн отмечал, что «изменения в социально-экономической жизни обуславливают качественные различия социальной наполняющей процессов формирования сознания, самосознания, личностного становления растущих людей. Социальные условия преломляются через внутренние, определяют формирование и проявление личностных свойств (в том числе и тревожности) в конкретные исторические периоды. Личностные особенности и ближайшего окружения, прежде всего – родителей, выступают в качестве психологических детерминант формирования и проявления тревожности в младшем школьном возрасте» [92, с.143].

Таким образом, в настоящее время в психологической науке отсутствует единый подход к раскрытию проблемы тревожности младших

школьников. Тревога из-за неспособности овладеть средой. Она происходит, если человек чувствует, что не может справиться с проблемами, которые выдвигает среда. Тревога может возникнуть и в состоянии фрустрации. Фрустрация определяется как переживание, возникающее при наличии препятствия к достижению желаемой цели или сильной потребности. Нет полной независимости между ситуациями, которые вызывают фрустрации и теми, которые приводят в состояние тревоги (потеря любви родителей и т.д.) Тревога свойственна каждому человеку в той или иной степени. Незначительная тревога действует мобилизующе к достижению цели. Сильное же чувство тревоги может быть «эмоционально калечащим» и привести к отчаянию. Тревога для человека представляет проблемы, с которыми необходимо справиться. Тревожность проявляется в психологической, психофизиологической сфере. Причины тревожности могут находиться на психологическом и психофизиологическом уровне.

1.2 Психологическое благополучие педагогов как предмет научного исследования

Психологическое благополучие, как объект научного исследования получило довольно широкое распространение в психологии с середины прошлого века. Интерес к изучению проблемы психологического благополучия личности усилился с появлением позитивной психологии – направления, предлагающего обратить внимание не на изучение отклонений и заболеваний психики, а на ресурсы и потенциал личности, ее позитивное функционирование [22, с.142-145]. Основная идея позитивной психологии заключается в том, что недостаточно освободить человека от неприятных симптомов и проблем, чтобы он почувствовал себя благополучным и счастливым, и что изучение закономерностей оптимальной, благополучной жизни и деятельности, должно представлять собой отдельное поле психологических исследований. И. Бонивелл, одна из лидеров позитивной

психологии отмечает три основных группы причин, в силу которых возрос интерес к исследованию благополучия: «страны достигли того уровня благосостояния, при котором не выживание и экономические показатели, а качество жизни людей становится главной задачей; нарастающая тенденция к индивидуализму делает личное счастье более важным; наработан ряд достоверных и надежных методов измерения благополучия, благодаря которым эта область смогла превратиться в серьезную и признанную научную дисциплину» [52, с.48]. Понятие «благополучие» в западной психологии определяется в самом широком смысле, как многофакторный конструкт, представляющий сложную взаимосвязь культурных, социальных, психологических, физических, экономических и духовных факторов [64, с.89].

В научный обиход термин «психологическое благополучие» ввел Н. Бредбёрн, определяя его как «субъективное ощущение счастья и общей удовлетворенностью жизнью [52, с.142]. При этом автор не подразумевал под психологическим благополучием ряд других широко используемых понятий, таких как сила Эго, самоактуализация, самооценка, автономия, но и не отрицал, того, что эти понятия могут иметь области взаимного пересечения. Психологическое благополучие, по мнению исследователей, могло бы стать универсальным, обобщающим понятием в понимании здоровой, гармонично развитой личности, а понятие «психологическое неблагополучие» – промежуточным конструктом в дихотомии «здоровье – болезнь» [30, с.94-95].

Важным вкладом в проблему понимания феномена субъективного благополучия стали работы Э. Динер. Он выделяет следующие основные компоненты: оценка жизни, позитивный и негативный аффекты. Вместе они формируют единый показатель субъективного благополучия [10, с. 71].

Более детально рассматривал это явление К. Шелдон, включая личностные, культурные, психофизиологические и социально-демографические характеристики [96, с.95-129].

Обобщая полученный опыт, М. Аргайл, наряду с тремя основными, по его мнению, аспектами – удовлетворенностью жизнью, наличием позитивно-аффективных переживаний, отсутствием проявлений негативных аффектов – связывает это понятие со свойствами индивидуальности – экстраверсией, открытостью и нейротизмом как факторами благополучия [54, с. 95].

М. Селигман же определяет благополучие как понятие, состоящее из пяти основных составляющих: положительных эмоций (включают все аспекты счастья и удовлетворенности жизнью), смысла, вовлеченности, отношений с людьми, достижений. Как основные черты личности, играющие важную роль для достижения счастья, он выделяет интеллект, интернальность, самоконтроль и упорство [55, с.98].

Американская исследовательница К. Рифф одну из составляющих субъективного благополучия – психологическое благополучие – рассматривает как баланс между позитивным и негативным аффектами, выдвигая тезис о том, что гедонистическое решение проблемы психологического благополучия страдает определенной ограниченностью. Автор создает собственную теорию, базисом которой послужили основные концепции, так или иначе относящиеся к проблеме позитивного психологического функционирования: «развитие личности» Э. Эриксона, «психическое здоровье в позднем возрасте» Д. Биррена, «психическое здоровье» М. Ягода, «индивидуализация» К.Г. Юнга, «самоактуализация» А. Маслоу, «полноценное человеческое функционирование» К. Роджерса, «зрелость» Г. Олпорта, «исполнительные процессы личности» Б. Ньюгартен, «основные жизненные тенденции» Ш. Бюлер. На основании этого она выделяет шесть основных компонентов психологического благополучия: самопринятие, позитивные отношения с окружающими, автономия, управление окружающей средой, цель в жизни, личностный рост [62, с.73-96].

В рамках гедонистического подхода выработана трехкомпонентная структура субъективного благополучия, включающая присутствие

положительного аффекта, отсутствие отрицательного аффекта и удовлетворенность жизнью [35, с.169]. Первые два компонента - это динамические и эмоциональные составляющие субъективного благополучия, в то время как удовлетворенность жизнью является обобщенной и статичной когнитивной его оценкой. К наиболее значимым разработкам вопроса благополучия человека в рамках эвдемонического подхода можно отнести теории эвдемонического благополучия А.С. Ватермана, психологического благополучия К. Рифф и самодетерминации Э. Деси и Р. Райана. Если субъективное благополучие направлено на удаление от проблем, то эвдемоническое, напротив, связано с напряжением и усилием, направленным на их решение. Эвдемоническое благополучие соотносится с понятиями личностного роста и самоактуализации. К. Рифф, являясь основоположницей понятия психологического благополучия, определяет его как базовый субъективный конструкт, отражающий восприятие и оценку своего функционирования с точки зрения вершины потенциальных возможностей человека. Конструкт психологического благополучия включает следующие критерии: автономность, компетентность, личностный рост, позитивные отношения, жизненные цели, самопринятие [91, с.58-69].

Важно отметить, что это понятие, синтезирующее идеи гуманистической, позитивной психологии, психологии развития и психологии здоровья, отражает многомерный динамический процесс, а не окончательное состояние. Эвдемонический подход к пониманию психологического благополучия в настоящее время активно пополняется идеями экзистенциальной психологии. Н.В. Гришина отмечает, что в экзистенциальном понимании психологическое благополучие связывается с открытостью основным проблемам существования, способностью к интеграции всех сторон жизни, в том числе причиняющих боль и страдание, и полнотой их проживания, предполагающей постоянную работу души. В таком понимании психологическое благополучие соотносится с понятием экзистенциальной исполненности В. Франкла, которое предполагает

нахождение человеком глубинных смыслов своего существования, меры ответственности и свободы [68, с.148-152].

Как отмечает А.Е. Созонтов при сравнении этих подходов, события, не соответствующие удовольствию, могут способствовать достижению человеком психологического благополучия в связи с осознанием своих жизненных целей, повышением осмысленности жизни, появлением способности к сопереживанию [81, с.55].

Существует большое разнообразие подходов к определению понятия, структуры, факторов, детерминант и предпосылок психологического благополучия личности. Так, психологическое благополучие личности рассматривают как позитивную оценку себя и собственной жизни (Е. Динер, Р.М. Шамионов, Г.Л. Пучкова, М.В. Соколова); доминирующее психическое состояние (Л.В. Куликов); совокупность необходимых личностных ресурсов, обеспечивающих субъективную и объективную успешность личности в системе «субъект среда» (О.С. Ширяева) [98, с.32].

Согласно современному определению В.И. Покровского, психическое здоровье — это состояние душевного равновесия, умение владеть собой, проявляющееся ровным, устойчивым настроением, способностью быстро приспосабливаться к сложным ситуациям и преодолевать их, способностью в короткое время восстанавливать душевное равновесие [92, с. 25].

В перечне А.Л. Каткова содержится 97 признаков психической устойчивости и здоровья. Среди них такие важные составляющие зрелости личности, как

- полное завершение личностной идентификации;
- конструктивный, позитивный сценарий жизни и наличие ресурса для его реализации;
- навык ответственного выбора;
- внутренний локус контроля (принятие ответственности за свои действия).

Основными детерминантами, обуславливающими возникновение и динамику психологического благополучия, являются внутренние

индивидуально-психологические и внешние социально-психологические факторы. Внутренними факторами являются рассогласование в мотивационной сфере личности, высокий уровень нейротизма и несформированность навыков осознанной саморегуляции. К внешним факторам относятся недостатки организационной структуры и негативный психологический климат коллектива [94, с.88].

Автор концепции психологического благополучия К. Рифф рассматривает его как базовый субъективный конструкт, отражающий восприятие и оценку своего функционирования с точки зрения вершины потенциальных возможностей человека. Обобщив теоретические положения в области психологического здоровья, самореализации, оптимального функционирования, зрелости, развития жизни, самодетерминации личности, К. Рифф выделила основные конструкты психологического благополучия, создала инструмент их измерения, внося, таким образом, определенность в отношении критериев психологического благополучия личности. Так, в структурную модель психологического благополучия К. Рифф вошли следующие параметры: самопринятие (осознание и принятие всех сторон своей личности, позитивная оценка себя и всей своей жизни в целом), личностный рост (стремление развиваться, учиться новому, ощущение собственного прогресса); автономия (способность противостоять социальному давлению, независимость в оценках себя и своего поведения, способность к саморегуляции), компетентность в управлении средой (способность добиваться желаемого, умение преодолевать трудности на пути реализации своих целей); позитивные отношения с окружающими (умение устанавливать длительные доверительные отношения, способность к эмпатии, гибкость во взаимоотношениях с окружающими), наличие жизненных целей (переживание осмысленности своей жизни, ценности прошлого, настоящего и будущего) [63, с.235-241].

Глубоко рассмотрено понятие психологического благополучия в концепции его уровневой модели разработанной А.В. Ворониной [16, с.142-

145]. По ее мнению, понятия «психическое здоровье» и «психологическое здоровье» являются уровнями психологического благополучия, которое, в свою очередь отражает внутреннюю целостность человека, его согласие с самим собой и является системным качеством человека, обретенным им в процессе жизнедеятельности. Другой отечественный исследователь С.А. Водяха [17, с.19] считает психологическое благополучие устойчивым свойством, где доминируют положительные эмоции, присутствуют тесные взаимоотношения, субъектная вовлеченность в жизнедеятельность, осмысленность жизни и позитивная самомотивация. Для Н.А. Батурина и соавторов [7, с.82] – психологическое благополучие личности – это фактор саморегуляции личности, результат саморегуляции психических состояний, восприятие жизни. Обобщая вышеизложенный материал, можно говорить о тенденции понимания содержания понятия «психологическое благополучие» как гармоничности личности, ее целостности, которое зависит от наличия ясных целей, наличия ресурсов для достижения целей, успешности в реализации своих планов, удовлетворенности межличностными отношениями, наличия положительных эмоций.

Так, Л.А. Куликов пишет, что «гармония личности - это соразмерность основных сторон бытия личности: пространства личности, времени и энергии личности потенциальной и реализуемой» [44, с.110]. Но к гармонии путь долгий и ее нельзя достичь без определенного хаоса, то есть психологического неблагополучия. Счастья не почувствуешь без нехватки чего-либо – пишет А.А. Милтс – допущение диссонанса, вносит разнообразие в гармонию, так как статичная, закрытая система регуляции может развиваться только благодаря разнице между идеалом и реальностью. Другая тенденция в изучении психологического благополучия заключается в его понятийном обособлении от других терминов, находящихся в близком смысловом поле, но не являющихся ему тождественными. В современной научной литературе одновременно присутствует ряд понятий, связанных между собой и отражающих различное понимание психологического

благополучия и его сторон: «субъективное благополучие», «личностное благополучие», «душевное благополучие», «эмоциональное благополучие», «эмоциональный комфорт», «социальное благополучие», «материальное благополучие», «физическое благополучие», «позитивное психическое здоровье», «полноценно функционирующая личность», «хорошее функционирование», «зрелость личности», «профессиональное благополучие», «благополучный человек», «позитивный стиль жизни», «качество жизни», «психологическое здоровье» [18, с.142-145].

Учитывая сходство в содержании, субъективное благополучие может рассматриваться как составляющая психологического благополучия, наряду с эмоциональным благополучием, которое, по мнению Э. Эриксона, обеспечивается развитым чувством индивидуальности как осознания себя как личности; умением общаться, то есть уметь ясно выражать свои мысли и чувства, понимая мысли и чувства собеседника; умением создавать и сохранять близкие отношения; проявлять активность в деятельности, общении, творчестве. Близко по содержанию к понятию «психологическое благополучие» личности стоит понятие «удовлетворенность жизнью», которое в отдельных психологических исследованиях рассматривается как составляющая счастья, удовлетворенность трудом, удовлетворенность жизнью, однако целостное понимание удовлетворенности в науке пока не выработано [94, с.146-167]. Академическая энциклопедия указывает, что через понятие удовлетворенности подчеркивается близость понятий счастья, психологического и субъективного благополучия. Удовлетворенность – это субъективная оценка качества тех или иных объектов, условий жизни и деятельности, жизни в целом, отношений с людьми, самих людей, в том числе и самого себя. Высокая степень удовлетворенности жизнью, очевидно, есть то, что именуется счастьем. Близкий ему конструкт – психологическое (субъективное) благополучие. Н.Е. Шустова рассматривает в своих исследованиях удовлетворенность жизнью как показатель социально-психологической адаптации [97, с.15]. Л.В. Куликов, определяя значимость

данного понятия в понятийном поле психологии, отмечает, что удовлетворенность или неудовлетворенность жизнью определяет многие виды деятельности и поведения субъекта и выступает значимым фактором состояния общественного сознания. При этом признает, что особенностью термина «удовлетворенность жизни» является его психологическая неопределенность в предмете оценки, в том, что именно удовлетворяет или не удовлетворяет отвечающего. Поэтому автор настаивает на использовании термина благополучие, отмечая, что не лишним будет добавлять к нему как предмету изучения определение «субъективное». Довольно часто категорию психологическое благополучие соотносят с такими категориями, как психологическое и психическое здоровье. Само понятие психологического здоровья долгое время входило в базовое содержание психического здоровья как его части трактовалось как благополучие в самом широком смысле слова [44, с.56].

Л.А. Коростылева отмечает, что чем более гармонично соединены все существующие свойства, составляющие личность, тем более она устойчива, уравновешена и способна противостоять влияниям, стремящимся нарушить ее целостность. Благополучие в психическом здоровье личности, может быть нарушено доминированием определенных негативных черт характера, дефектами в нравственной сфере и ложным выбором ценностных ориентаций. Основными критериями психического здоровья на сегодняшний день считаются: соответствие субъективных образов отражаемым объектам действительности, и характера реакций – внешним раздражителям, значению жизненных событий; адекватный возрасту уровень зрелости эмоционально-волевой и познавательной сфер личности; адаптивность в микросоциальных отношениях; способность к самоуправлению поведением, разумность планирования жизненных целей, активность в их достижении [39, с.131-132].

По мнению А.В. Воронина большинство определений положительного психического здоровья фокусируется на одном или нескольких следующих аспектов: демонстрируемое человеком отношение к себе; стиль и степень

самоактуализации; уровень личностной интеграции, достигнутый индивидуумом; степень достигнутой автономии; субъективная концепция окружающей реальности; степень овладения средой, достигнутая индивидуумом [16, с.126]. Д. Шапиро отмечает, что изучение психологического здоровья осложнено противоречием между наукой и человеческими ценностями. Психологические теории, пишет он, часто опираются на те представления о личности, которые присутствуют в каждом научном направлении психологии и приводит в пример несколько широких представлений о природе человека, связанных с пониманием психологического здоровья и подходами к психотерапии. Теория аморальной природы человека утверждает, что поскольку люди в основе своей плохи, цель психотерапии может быть только одна — сделать их лучше. В рамках концепции психоанализа, эта цель реализуется через предоставление индивидууму больше контроля над импульсами Оно, в духовной психотерапии - через побуждение стремиться к Богу и к спасению вследствие осознания своей первично греховной природы. Теория доброкачественности раскрывает понятие психического здоровья как стремление индивидуума раскрыть свою самоактуализирующуюся природу. В теории чистой доски утверждается, что самое главное в релятивистском мире — это сделать свой собственный выбор, упорно двигаться в выбранном направлении (экзистенциализм) и обучиться навыкам, необходимым для оптимального функционирования в данной культуре (бихевиоризм). В трансперсональной психологии постулируется идея о том, что для достижения психического здоровья необходимо пробуждение истинного «Я», которое является частью большего мирового, космического «Я». В нетрадиционных подходах, например, в учение дзэн-буддизма, называются следующие качества здорового человека: решимость и усилие, гибкость и приспособляемость, осмысленность, принятие жизни, проникновение в свое конечное «Я», утрату чувства собственной важности, развитие в себе сострадания и стремления к бескорыстной помощи другим людям, углубление близких отношений с

окружающими, повышение контроля над своим духом и телом, и четыре неизмеримых состояния: сострадание, благожелательная радость, всеобъемлющая доброта и невозмутимость [39, с.36-37].

Таким образом, обзор представлений о содержании психологического благополучия показал, что, во-первых, на сегодняшний день нет удовлетворяющей всех исследователей дефиниции психологического благополучия личности, во-вторых, психологическое благополучие рассматривается либо как интегративное личностное относительно устойчивое образование, либо, как один из иерархических уровней общего благополучия человека; в-третьих, психологическое благополучие как понятие не имеет на сегодняшний день обособленности от близких, но не тождественных ему по смыслу терминов. В рамках нашей работы, при изучении психологического благополучия с динамических позиций и опираясь на определение К. Рифф понимаем его, как актуальное переживание отражающее восприятие и оценку своего функционирования с точки зрения использования потенциальных возможностей в перспективе и ретроспективе.

1.3 Влияние психологического благополучия личности педагога на проявление тревожности младших школьников

Создание для учащихся развивающей, творческой, безопасной среды ориентир современной реформы образования. Ключевой фигурой этого процесса становится психологически благополучный педагог, способный создать условия, в которых ученикам не страшно ошибаться и дискутировать, где освоение новых знаний и умений является не столько целью, сколько средством саморазвития всех участников образовательного пространства. В связи с этим возникает необходимость изучения личностных качеств, которые влияют на стремление педагога достигать и поддерживать психологическое благополучие как условие успешной профессионально-педагогической деятельности [4, с.158-162].

Школа одна из первых открывает перед ребенком мир социально-общественной жизни. Параллельно с семьей берет на себя одну из главных ролей в воспитании ребенка и становится одним из определяющих факторов в становлении личности ребенка. Многие основные его свойства и личностные качества складываются в этот период жизни, от того, как они будут заложены, во многом зависит все его последующее развитие.

Младший школьный возраст является сенситивным периодом формирования ряда личностных новообразований, в том числе внутренней мотивации учебной деятельности, чувства умелости (Э. Эриксон) и ряда других. В то же время условия жизни ребенка в современном обществе ставят перед ним трудновыполнимые задачи, со многими из которых сложно справиться даже взрослому.

В данной работе мы понимаем школьную тревожность как специфический вид тревожности, проявляющиеся во взаимодействии ребенка с различными компонентами образовательной среды и закрепляющиеся в этом взаимодействии. Повышенная школьная тревожность, оказывающая дезорганизующее влияние на учебную деятельность ребенка, может быть вызвана как факторами ситуации, так и подкрепляться индивидуальными особенностями ребенка, например, темпераментом, характером, системой взаимоотношений со значимыми другими вне школы [22, с.121].

Л.В. Куликов выделяет следующие признаки школьной образовательной среды:

- физическое пространство, которое характеризуется эстетическими особенностями и определяет перемещение ребенка;
- человеческие факторы, связанные с характеристиками системы «ученик - учитель - администрация - родители»;
- программа обучения [44, с.68-69].

Наименьшим «фактором риска» формирования школьной тревожности, является дизайн школьного помещения. Дизайн школьного помещения - это

наименее стрессогенный фактор, хотя отдельные исследования показывают, что причиной возникновения школьной тревожности в некоторых случаях могут стать и школьные помещения [26, с. 15].

Типичное возникновение школьной тревожности связано с социально-психологическими факторами или факторами образовательных программ. На основе анализа литературы и опыта работы со школьной тревожностью мы выделили несколько факторов, воздействие которых способствует ее формированию и закреплению. Это могут быть следующие факторы:

- учебные перегрузки, например, объемные домашние задания;
- неспособность учащегося справиться со школьной программой;
- неадекватные ожидания со стороны родителей, родители ждут высоких оценок от своего ребенка;
- неблагоприятные отношения с педагогами;
- регулярно повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации, например, самостоятельные работы или контрольные работы;
- смена школьного коллектива, переход в другой класс и / или непринятие детским коллективом.

Подробная характеристика факторов, влияющих на школьную тревожность. Учебные перегрузки обусловлены разнообразными сторонами современной системы организации учебного процесса [46, с. 182-184].

Особенностью детей младшего школьного возраста является усиление безграничного доверия к взрослым, главным образом учителям, подражание и подчинение им. Дети признают авторитет взрослого, почти безоговорочно воспринимает их оценки. Учитель является для младшего школьника значимым другим и, характеризуя себя как личность, ребенок повторяет то, что говорит о нем педагог. Это существенно влияет на закрепление важного личностного образования - самооценки, которая зависит от оценок взрослых ребенка и его успехов в различных видах деятельности.

Важным моментом является сознательная постановка многими детьми цели достижения успехов и волевая регуляция поведения. Интересен факт,

что у человека с достижением успехов связаны не один, а два разных мотива: мотив достижения успехов; мотив избегания неудач. Оба они формируются в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте в ведущих видах деятельности: у дошкольников - в игре, у младших школьников - в учении.

По мнению исследователя Р.С. Немова, если «взрослые люди, обладающие достаточно большим авторитетом для детей, мало поощряют их за успехи и больше наказывают за неудачи, то в итоге формируется и закрепляется мотив избегания неудачи, который отнюдь не является стимулом к достижению успехов». И, наоборот, если внимание со стороны взрослого и большая часть стимулов ребенка приходятся на успехи, то складывается мотив достижения успехов [57, с.89].

Особую проблему представляют дети, относящиеся к категории высокотревожных, склонных воспринимать угрозу своей самооценке и реагировать весьма напряженно. Высокотревожные индивиды эмоционально острее, чем низкотревожные, реагируют на сообщения о неудаче. Они хуже работают в стрессовых ситуациях. Их характерной чертой является боязнь неудачи. У них снижена мотивация достижения успехов, они опасаются возможной неудачи. Большой стимулирующей силой обладает для них сообщение об успехе.

Деятельность человека в конкретной ситуации зависит не только от этой ситуации, от наличия или отсутствия у индивида личностной тревожности, но и от ситуативной тревожности, возникающей у данного человека под влиянием складывающихся обстоятельств.

Воздействие сложившейся ситуации, собственные потребности, мысли и чувства человека, особенности его тревожности определяют когнитивную оценку им возникшей ситуации. Эта оценка, в свою очередь, вызывает определенные эмоции (активизация работы автономной нервной системы и усиление состояния ситуативной тревожности вместе с ожиданиями возможной неудачи). Информация обо всем этом через нервные механизмы

обратной связи передается в кору головного мозга, воздействуя на мысли, потребности, чувства [52, с.3-5].

Та же когнитивная оценка ситуации одновременно и автоматически вызывает реакцию организма на угрожающие стимулы, что приводит к появлению контрмер и соответствующих ответных реакций, направленных на понижение возникшей ситуационной тревожности. Итог всего это непосредственно сказывается на результатах деятельности. Эта деятельность находится в непосредственной зависимости от состояния тревожности, которую не удалось преодолеть с помощью предпринятых ответных реакций и контрмер, а также адекватной когнитивной оценки ситуации.

Многие исследователи сходятся во мнении о том, что важным показателем удовлетворенности и личностного благополучия является характер межличностных отношений. Так, Л.В. Куликов отмечает, что основные причины эмоционального неблагополучия находятся внутри самой личности, а средовые, такие как перегруженность делами, социально-бытовые проблемы, незащищенность – влияют на эмоциональное состояние значительно меньше. При этом стрессором является чувство одиночества, а более удовлетворенными своей жизнью являются люди, довольные своими супружескими отношениями. Автор объясняет влияние межличностных взаимоотношений на уровень благополучия тем, что они являются социальными ресурсами в трудных жизненных обстоятельствах, в ситуациях преодоления [44, с.198].

Способность поддерживать взаимозависимые отношения и отношения сотрудничества оказались значимыми показателями психологического благополучия и в зарубежных исследованиях. Так, Д.В. Джонсон и Р.Т. Джонсон, подчеркивают, что плохие отношения со сверстниками в начальной школе уже предвещают психологические нарушения и делинквентность в средней школе, а подобные отношения в средней школе предсказывают взрослую патологию [64, с.15].

Измеряя соматические симптомы стресса, тревогу, бессонницу, социальную дисфункцию, тяжелую депрессию, эмоциональное истощение, деперсонализацию и отсутствие личных достижений ученые пришли к выводам, что социальные ценности индивидуализма являются лучшими предикторами благополучия. Однако они уточняют, если индивидуализм принимает крайние формы, это тоже негативно отражается на уровне психологического благополучия [59, с.28-31].

Есть данные о том, что способность к рефлексии также тесно связана с уровнем психологического благополучия. Так, в своем исследовании И.В. Заусенко в качестве главного фактора неблагополучия личности педагога называет чувство неудовлетворенности собой, сомнения в себе и отсутствие веры в собственные возможности. А также указывает, что мотивирующими детерминантами психологического благополучия педагогов являются: низкая самооценка, открытость, саморуководство, психоэнергетический потенциал и доверие собственной интуиции. При этом автор приводит описание псевдоблагополучной личности: демонстрация высокой самооценки при большей закрытости, приверженность в следовании социальным правилам, однозначность и убежденность в своей правоте, при этом недостаточная искренность, осознанность и рефлексивность [26, с.14].

Л.В. Куликов, изучая детерминанты удовлетворенности жизнью сделал вывод о том, что наиболее важные причины эмоционального неблагополучия находятся внутри самой личности, а средовые, такие как: перегруженность делами, социально-бытовые причины, причины незащищенности влияют на эмоциональное состояние значительно меньше. При этом стрессорами являются чувство одиночества, а более удовлетворенными своей жизнью оказались люди, довольные своими супружескими отношениями. Автор объясняет значимость межличностных взаимоотношений в уровне благополучия тем, что они являются социальными ресурсами в трудных жизненных обстоятельствах, в ситуациях преодоления. Предикторами психологического благополучия являются также духовные аспекты развития

человека. Мнение о роли духовности на уровень психологического благополучия – однозначно утвердительно, духовное здоровье является значимым феноменом социального бытия человека, но дискуссионным остается его содержание [44, с.111].

Эмоциональное неблагополучие, связанное с затруднениями в общении с другими детьми, может приводить к двум типам поведения. К первой группе относятся дети неуравновешенные, легко возбудимые. Безудержность эмоций у них часто становятся причиной дезорганизованности их деятельности. Это способствует образованию реакций психологической защиты в виде агрессии, направленной на других. Так, один из самых известных способов, который часто выбирают тревожные дети, основан на простом умозаключении: «чтобы ничего не бояться, нужно сделать так, чтобы боялись меня». При возникновении конфликтов со сверстниками эмоции детей часто проявляются в аффектах: вспышках гнева, обиде, нередко сопровождаемых слезами, грубостью, драками. Наблюдаются сопутствующие вегетативные изменения: покраснение кожи, усиление потоотделения и пр. Негативные эмоциональные реакции могут быть вызваны серьезными или незначительными причинами. Однако, быстро вспыхивая, они быстро угасают. Маска агрессии тщательно скрывает тревогу не только от окружающих, но и от самого ребенка. Тем не менее в глубине души у них - все та же тревожность, растерянность и неуверенность, отсутствие твердой опоры.

Вторую группу составляют дети с устойчивым негативным отношением к общению и избегания лиц, от которых исходит «угроза». Такой ребенок одинок, замкнут, малоактивен. Как правило, обида, недовольство, неприязнь и т.д. на долго сохраняются в их памяти, но при их проявлении дети более сдержаны. Такие дети характеризуются обособленностью, избегают общения. Эмоциональное неблагополучие часто сопряжено с нежеланием посещать детский сад, с неудовлетворенностью отношениями с воспитателем или сверстниками. Острая восприимчивость

ребенка, его чрезмерная впечатлительность могут привести к внутриличностному конфликту. Возможен также вариант, когда ребенок находит психологическую защиту «уходя в мир фантазий». В фантазиях ребенок разрешает свои неразрешимые конфликты, в мечтах находит удовлетворение его невоплощенные потребности.

Школа одна из первых открывает перед ребенком мир социально-общественной жизни. Параллельно с семьей берет на себя одну из главных ролей в воспитании ребенка.

Таким образом, школа становится одним из определяющих факторов в становлении личности ребенка. Многие основные его свойства и личностные качества складываются в этот период жизни, от того, как они будут заложены, во многом зависит все его последующее развитие.

Известно, что смена социальных отношений представляет для ребенка значительные трудности. Тревожное состояние, эмоциональная напряженность связаны главным образом с отсутствием близких для ребенка людей, с изменением окружающей обстановки, привычных условий и ритма жизни (Л.В. Макшанцева, 1998).

Такое психическое и состояние тревоги принято определять, как генерализованное ощущение неконкретной, неопределенной угрозы.

Тревожность, как устойчивое состояние, препятствует ясности мысли, эффективности общения, предприимчивости, создает трудности при знакомстве с новыми людьми. В целом, тревожность является субъективным показателем неблагополучия личности. Но чтобы она сформировалась, человек должен накопить багаж неудачных, неадекватных способов преодоления состояния тревоги. Именно, поэтому для профилактики тревожно-невротического типа развития личности необходимо помогать детям находить эффективные способы, с помощью которых они могли бы научиться справляться с волнением, неуверенностью и другими проявлениями эмоциональной неустойчивости.

Таким образом, теоретический обзор научной литературы показал, что на сегодняшний день нет удовлетворяющей всех исследователей дефиниции психологического благополучия личности. Исследователи либо рассматривают психологическое благополучие, либо как интегративное образование, либо, как один из иерархических уровней общего благополучия.

Также психологическое благополучие на сегодняшний день как самостоятельное понятие не имеет четкой дифференциации от близких, но не тождественных ему по смыслу терминов: субъективное благополучие, удовлетворенность жизнью. В своей работе мы опираемся на понимание психологического благополучия К. Рифф как базового субъективного конструкта, отражающего восприятие и оценку своего функционирования с точки зрения вершины потенциальных возможностей человека. В понимании структуры психологического благополучия, мы опираемся на шестифакторную модель К. Рифф, которая содержит такие параметры, как: позитивные отношения с окружающими (доверие и забота о них, эмпатия); автономность (независимость от социального давления и саморегуляция); компетентность управления средой (наличие чувства контроля, умение выбирать и создавать ситуации, соответствующие собственным потребностям и ценностям); наличие жизненных целей; личностный рост (вера в свою способность реализовать личностный потенциал).

Анализ работ, посвященных связи психологического благополучия личности педагога и тревожности младших школьников показал, что психологическое благополучие является причиной большей эффективности, большего уровня дохода, и удовлетворенности трудом, учебой и лучшей успеваемости. Проблема влияния психологического благополучия на тревожность в психологии мало изучалась. Изучение научной и методической литературы показало, что на сегодняшний день существует очевидное противоречие между требованиями государственного образовательного стандарта к личностным компетенциям педагога, отсутствием современных исследований о влиянии психологического

благополучия на проявление тревожности учащихся школы; между спецификой профессии педагога, выражающейся в опоре в практической деятельности на свои позитивные личностные ресурсы, и наличием определенной доли психологически неблагополучных педагогов; между необходимостью создания среды, актуализирующей позитивные ресурсы личности педагогов и, отсутствием научно-обоснованной практики психологического сопровождения и оптимизации психологического благополучия личности педагога школы.

Таким образом, успех современного школьника во многом зависит от ключевой фигуры образовательного процесса - педагога, и не только от его профессиональной компетентности, но и от его психологического благополучия.

ГЛАВА 2. Эмпирическое исследование тревожности младших школьников, обучающихся у педагогов с разным уровнем психологического благополучия

2.1. Организация и методы исследования

Теоретические положения, изложенные в первой главе, мы использовали при организации исследования тревожности младших школьников, обучающихся у педагогов с разным уровнем психологического благополучия.

В данной главе мы остановимся на описании исследования и контингента испытуемых, обосновании методов исследования и обработки эмпирического материала.

Основной целью исследования являлось изучение различий в проявлении тревожности младших школьников, обучающихся у педагогов с разным уровнем психологического благополучия личности. Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

1. Выявить уровень и виды тревожности младших школьников.
2. Определить уровень психологического благополучия личности педагогов.
3. Выявить различия в уровнях и видах тревожности младших школьников, обучающихся у педагогов с разным уровнем психологического благополучия.
4. Выявить связь между тревожностью младших школьников и психологическим благополучием личности педагога.
5. Разработать и апробировать развивающую программу по оптимизации психологического благополучия личности педагога.

Для достижения цели и решения, поставленных в работе задач были использованы следующие методы:

-организационные (сравнительный метод);

- эмпирические (психодиагностический метод);
- методы обработки данных (методы количественного анализа данных);
- интерпретационные (структурный метод).

Исследование проводилось на базе МБОУ «Ровеньская средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов».

В исследовании принимали участие младшие школьники в количестве 97 человек, из них 45 мальчиков и 47 девочек, и 20 педагогов.

Для определения тревожности младших школьников мы использовали тест школьной тревожности Филлипса. Данная методика позволяет выявлять уровень и характер тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста. Данный опросник состоит из 58 вопросов, касающихся качественного своеобразия переживания тревожности младших школьников. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «да» или «нет». При обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Ответы, не совпадающие с ключом - это проявления тревожности. При обработке подсчитывается общее число несовпадений по всему тексту. Если оно больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% от общего числа вопросов теста - о высокой тревожности. Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности (Общая тревожность в школе, переживания социального стресса, фрустрация потребности в достижении успеха, страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, проблемы и страхи в отношениях с учителями). Уровень тревожности выделяется также, как и в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Для изучения психологического благополучия педагогов мы использовали методику «Шкала психологического благополучия К. Рифф адаптация Т.Д. Шевеленковой, Т.П. Фесенко. Данная методика также является стандартизированным тест-опросником, состоящая из 84 утверждений, в которой на каждую из 6 шкал приходится по 14 утверждений и предназначена для исследования актуального психологического благополучия педагога на данном жизненном этапе. На каждый вопрос требуется выбрать один из вариантов ответа «Абсолютно не согласен», «Не согласен», «Скорее не согласен», «Скорее согласен», «Согласен», «Абсолютно согласен». С ее помощью выявляются сферы психологического благополучия, которые отражены в следующих шкалах: «Самопринятие», «Автономия», «Управление средой», «Личностный рост», «Позитивные отношения с окружающими», «Цели в жизни» (Приложение 1).

При обработке результатов исследования утверждениям приписывается значение в баллах, равное числовому значению ответа в бланке ответов. Часть пунктов интерпретируются в обратных значениях. «Сырые» баллы переводятся в стандартные оценки-стены.

Математическая обработка данных проводилась с использованием критерия Спирмена, МРА (множественный регрессионный анализ) и критерия Крускала-Уоллиса на основе пакета статистических программ SPSS-19.

Результаты исследования и интерпретация полученных результатов будут представлены в следующем параграфе.

2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования

В этом параграфе представлены результаты изучения тревожности младших школьников, обучающихся у педагогов с разным уровнем психологического благополучия личности.

В первую очередь мы рассмотрим результаты исследования по методике Филлипса «Тест школьной тревожности».

Всех младших школьников, принимавших участие в исследовании, мы условно разделили на три группы по выраженности уровня тревожности. Данные представлены в таблице 2.2.1 и на рис.2.2.1 (Приложение 1, табл. 1).

Таблица 2.2.1

Распределение младших школьников по уровню выраженности
тревожности

№ группы	Группы испытуемых (количество)	Уровень тревожности					
		Высокий		Средний		Низкий	
		количество	%	количество	%	количество	%
I	3 «А» класс - 21 чел	4	19	9	42,9	8	38,1
II	3 «Б» класс – 18 чел	3	16,7	7	38,9	8	44,4
III	3 «В» класс – 22 чел	6	27,3	10	45,5	6	27,2
IV	3 «Г» класс – 19 чел	3	15,8	6	31,6	10	52,6
V	3 «Д» класс – 17 чел	4	23,5	8	47,1	5	29,4
Совокупность	В целом по выборке - 97 чел.	20	20,7	40	40,7	37	38,6

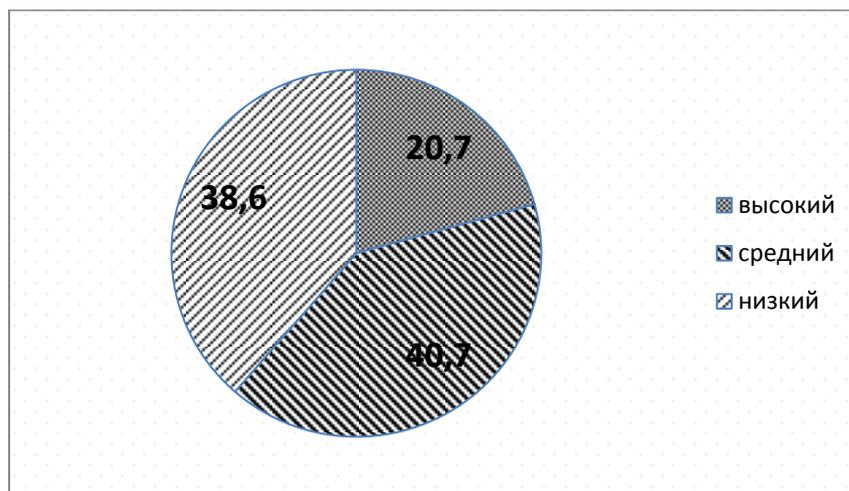


Рис. 2.2.1. Распределение обучающихся по уровню тревожности в целом по выборке (в %)

Как показано на рис.2.2.1 у 40,7% младших школьников преобладает средний уровень тревожности, у 20,7 % детей выражен высокий показатель

тревожности и 38,6% школьников характеризуются низким уровнем тревожности. «Высокотревожные индивиды эмоционально острее, чем низкотревожные, реагируют на сообщения о неудаче. Высокотревожные люди хуже, чем низкотревожные, работают в стрессовых ситуациях или в условиях дефицита времени, отведенного на решение задачи. Боязнь неудачи – характерная черта высокотревожных людей. Эта боязнь у них доминирует над стремлением к достижению успеха. Мотивация достижения успехов преобладает у низкотревожных людей. Обычно она перевешивает опасение возможной неудачи. Для высокотревожных людей большей стимулирующей силой обладает сообщение об успехе, чем о неудаче. Низкотревожных людей больше стимулирует сообщение о неудаче. Личностная тревожность предрасполагает индивида к восприятию и оценке многих, объективно безопасных ситуаций как таких, которые несут в себе угрозу. Деятельность человека в конкретной ситуации зависит не только от самой ситуации, от наличия или отсутствия у индивида личностной тревожности, но и от ситуационной тревожности, возникающей у данного человека в данной ситуации под влиянием складывающихся обстоятельств» [48, с.25].

Далее рассмотрим подробно выраженность показателей тревожности младших школьников, которые представлены в таблице 2.2.2 и на рис.2.2.2.

Таблица 2.2.2.

Степень выраженности общей тревожности и ее отдельных показателей у младших школьников (в %)

№ группы	Группы испытуемых (количество)	Общая тревожность в школе	Переживание социального стресса	Фрустрация потребности в достижении успеха	Страх самовывживания	Страх ситуации проверки знаний	Страх не соответствовать ожиданиям	Низкая физиологическая сопротивляемость	Проблемы и страхи в отношениях с учителями
I	3 «А» класс - 21 чел	13,8	6,1	15,6	10,2	14,5	12,8	7,1	7,4
II	3 «Б» класс – 18 чел	10,4	6,1	15,9	12,1	14,9	14,2	7,2	8,2

III	3 «В» класс – 22 чел	12,1	5,9	14,8	8,9	15,8	16,7	8,2	7,1
IV	3 «Г» класс – 19 чел	11,2	7,2	16,9	11,4	12,9	15,5	7,4	6,5
V	3 «Д» класс – 17 чел	13,3	6,1	15,7	8,9	15,6	13,9	8,1	6,3
Совокупность	В целом по выборке - 97 чел	12,4	6,2	15,8	10,3	14,7	14,6	7,6	7,1

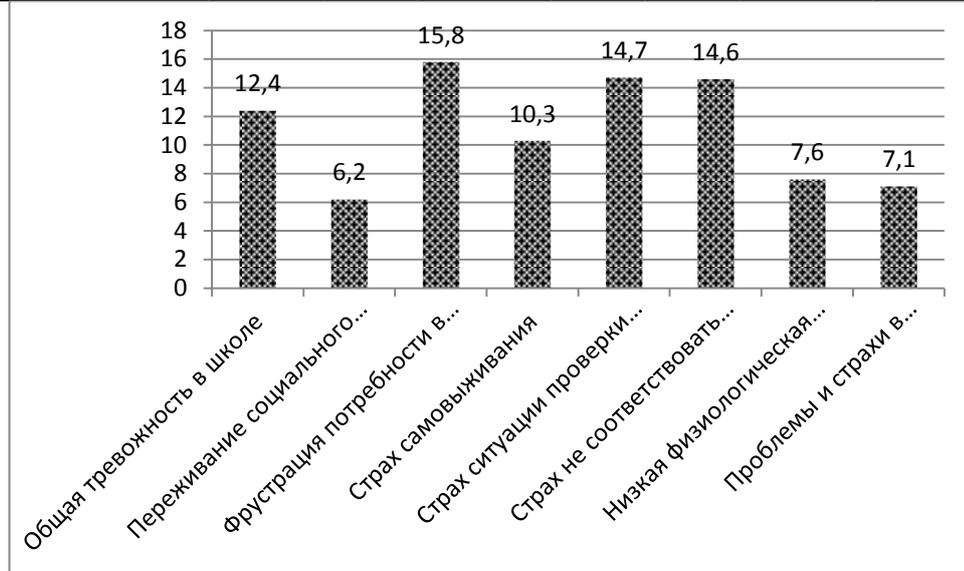


Рис. 2.2.2 Выраженность показателей тревожности младших школьников (в %)

На рисунке 2.2.2 показано, что все показатели тревожности младших школьников находятся на разных уровнях выраженности.

Наиболее выраженным показателем тревожности у 15,8 % младших школьников является «фрустрация потребности в достижении успеха». Это говорит о том, что у младших школьников преобладает неблагоприятный психический фон, не позволяющий им развивать свои потребности в успехе, достигать высоких результатов в учении.

Следующим по выраженности является такой показатель тревожности, как «страх ситуации проверки знаний» (у 14,7% обучающихся). Результаты по данной шкале, говорят о негативном отношении и переживании тревоги в ситуациях проверки (особенно - публичной) знаний, достижений, возможностей.

Следующим по выраженности является показатель тревожности – «страх не соответствовать ожиданиям окружающих» у 14,6 % младших школьников, и полученные результаты свидетельствуют о том, что у учеников наблюдается ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.

Следующим по выраженности является показатель тревожности «общая тревожность в школе» (у 12,4 % учеников). Полученные результаты свидетельствуют о том, что младшие школьники испытывают эмоциональное напряжение, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.

Следующим показателем тревожности является «страх самовыражения». Эти результаты показывают нам, что 10,3% младших школьников испытывают негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

Следующим по выраженности является такой показатель тревожности, как «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу». 7,6% респондентов данного показателя тревожности имеют определенные особенности психофизиологической организации, снижающие их приспособляемость к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

Следующим показателем тревожности является «проблемы и страхи в отношениях с учителями». Эти результаты показывают нам, что 7,1% младших школьников имеют общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность их обучения.

И у 6,2% младших школьников выражен такой показатель тревожности, как «переживания социального стресса». Эти результаты показывают нам, что эмоциональное состояние младших школьников

оказывает влияние на развитие его социальных контактов (прежде всего - со сверстниками).

Далее рассмотрим подробно показатели тревожности младших школьников, которые представлены на рис.2.2.3.

Представленные результаты на рис. 2.2.3 показывают, что высокий уровень по показателю тревожности «общая тревожность в школе» выражен у 20,7 % младших школьников, средний уровень у 40,7% обучающихся и

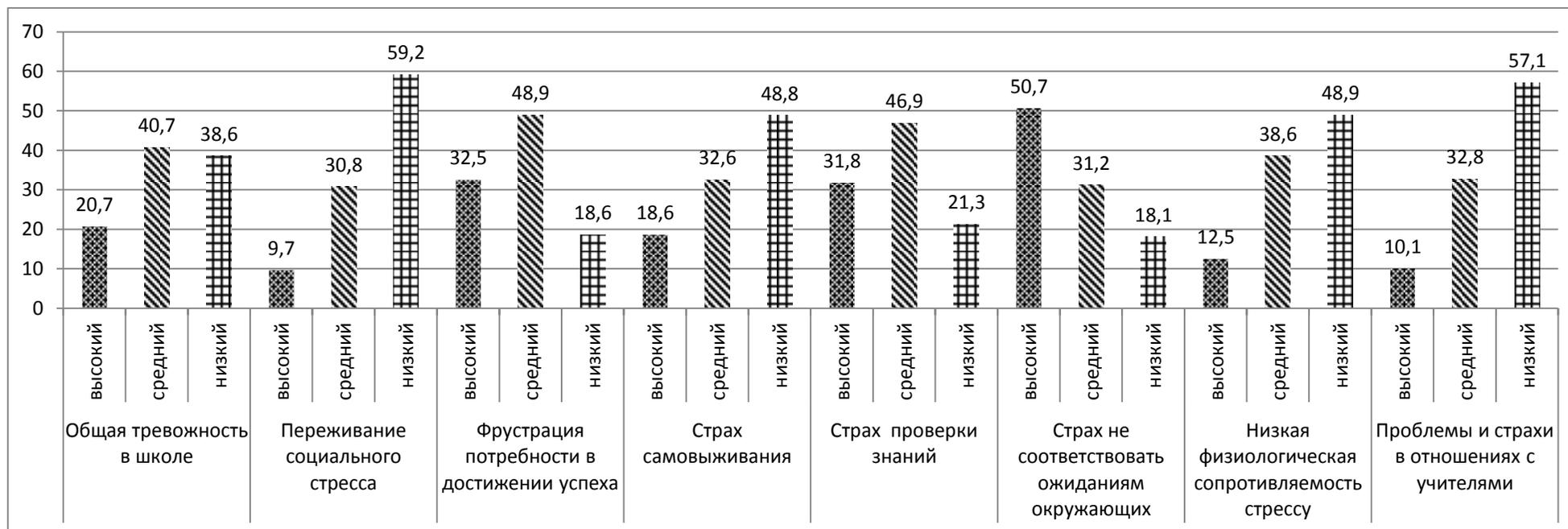


Рис. 2.2.3 Распределение младших школьников в зависимости от уровня общей тревожности и ее отдельных показателей (в %)

низкий у 38,6% респондентов. Интересным, на наш взгляд является исследование Микляевой А.В., Румянцевой П.В. [2014], в котором «причина повышенного уровня тревожности, состоит в том, что для ребенка теперь на первом месте стоит педагог, и в общении с ним, ребенок перенимает его манеру общения, выражения, что может не нравиться родителям, и они могут отзываться отрицательно по поводу этого, в этой ситуации ребенок будет разрываться между родителями и педагогом» [51, с.125-126].

По показателю тревожности «переживание социального стресса» высокий уровень характерен для 9,7% респондентов, средний уровень у 30,8% и низкий уровень – у 59,2% детей. Эти результаты говорят, что младшие школьники с легкостью налаживают социальные контакты (прежде всего — со сверстниками) в силу благополучного эмоционального состояния. Высокий уровень по показателю «фрустрация потребности в достижении успеха» выявлен у 32,5%, средний уровень – у 48,9% и низкий уровень у 18,6% респондентов. Современные исследования показывают, что в первую очередь «изменения в социально-экономической жизни обуславливают качественные различия социальной наполняющей процессов формирования сознания, самосознания, личностного становления растущих людей» [92, с. 143].

Обращаясь к результатам, отображенным на рис. 2.2.3, можно наблюдать, что по параметру «страх самовыражения» высокий уровень выявлен у 18,6% младших школьников, средний уровень – 32,6 % и низкий уровень характерен для 48,8% испытуемых. Получившиеся результаты, можно объяснить тем, что «тревожный ребёнок имеет неадекватную самооценку: заниженную, завышенную, часто противоречивую, конфликтную. Он испытывает затруднения в общении, редко проявляет инициативу, поведение - приневротического характера, с явными признаками дезадаптации, интерес к учёбе снижен. Ему свойственна неуверенность, боязливость, наличие псевдокомпенсирующих механизмов, минимальная самореализация» [47, с.90].

Параметр тревожности младших школьников «страх ситуации проверки знаний» выражен на высоком уровне у 31,8% младших школьников, средний уровень – 46,9% и низкий уровень характерен для 21,3% респондентов. Компонент тревожности младших школьников «страх не соответствовать ожиданиям окружающих» выражен у 50,7% учеников, средний уровень —31,2% и низкий уровень характерен для 18,1% респондентов. По этому показателю, полученные данные говорят о том, что «также причиной повышенного уровня школьной тревожности можно соотнести постоянное недовольство учебной работой ребенка со стороны педагога и родителей – отрицательные оценки поведения, плохая успеваемость, порицания, наказание» [51, с. 156].

Высокий уровень по показателю тревожности младших школьников «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» характерен для 12,5%, средний уровень - 38,6 % и низкий уровень выражен у 48,9% учащихся. Полученные результаты по показателю «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» свидетельствуют о том, что «высокий уровень тревожности снижает активность психических процессов, отрицательно сказывается на использовании знаний, умений и навыков и может привести к неправильным действиям даже в условиях, в которых можно было действовать вполне успешно» [72, с. 257].

По показателю тревожности «проблемы и страхи в отношениях с учителями» высокий уровень характерен для 10,1% респондентов, средний уровень у 32,8% и низкий уровень – у 57,1% детей. Интересным, на наш взгляд является исследование Е.П. Ильина [2005], который отмечает, что «причинами тревоги у школьников являются: 1) проверка знаний во время контрольных и других письменных работ; 2) ответ учащегося перед классом и боязнь ошибки, которая может вызвать критику учителя и смех одноклассников; 3) получение плохой отметки («плохой» может быть и тройка, и четверка – в зависимости от притязаний школьника и его

родителей); 4) неудовлетворенность родителей успеваемостью ребенка; 5) личностно значимое общение» [31,с. 324].

Теперь мы рассмотрим результаты исследования по методике «Шкала психологического благополучия К. Рифф адаптация Т.Д. Шевеленковой, Т.П. Фесенко.

Таблица 2.2.3

Распределение педагогов по уровню психологического благополучия личности (в %)

Группы испытуемых	Уровень психологического благополучия		
	Высокий	Средний	Низкий
3 «А» класс	5	10	0
3 «Б» класс	10	10	5
3 «В» класс	5	15	10
3 «Г» класс	5	5	5
3 «Д» класса	5	5	5
В целом по выборке	30	45	25

Всех педагогов, принимавших участие в исследовании, мы так же, как и младших школьников условно разделили на три группы по выраженности психологического благополучия. Результаты представлены на рис.2.2.4 и в таблице 2.2.3 (Приложение 2, табл. 2).

Как показано на рис. 2.2.4 у 40,6% педагогов преобладает средний уровень психологического благополучия, у 31,8 % педагогов выражен высокий показатель психологического благополучия и 27,6% педагогов характеризуются низким уровнем психологического благополучия.

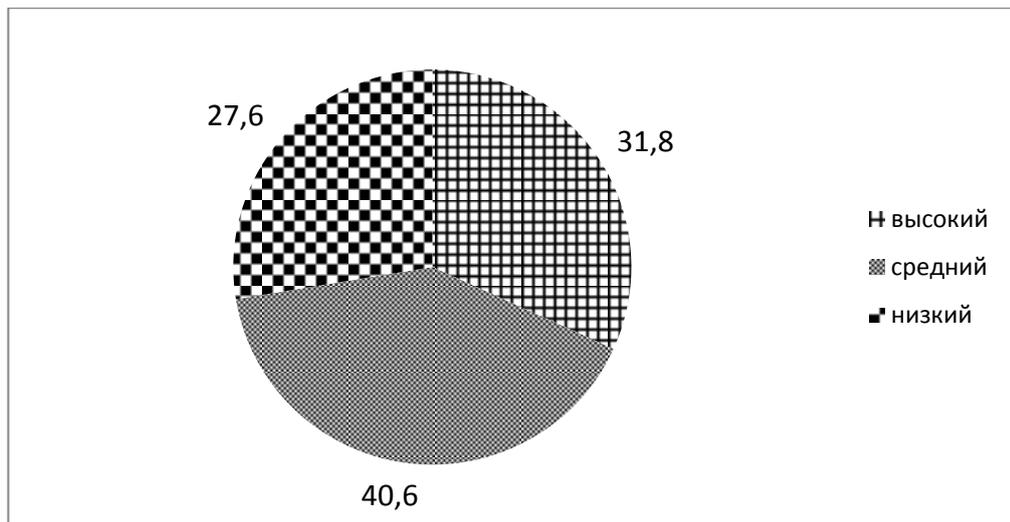


Рис. 2.2.4 Распределение педагогов по уровню психологического благополучия в целом по выборке (%)

По мнению Л.В. Куликова, «переживание благополучия - важнейшая составная часть доминирующего настроения личности, поскольку субъективное благополучие как интегративное и особо значимое переживание оказывает постоянное влияние на различные параметры психического состояния человека и, как следствие, на успешность поведения, продуктивность деятельности, эффективность межличностного взаимодействия» [44, с.256].

Далее мы рассмотрим подробно выраженность показателей психологического благополучия педагогов, которые представлены на рис. 2.5

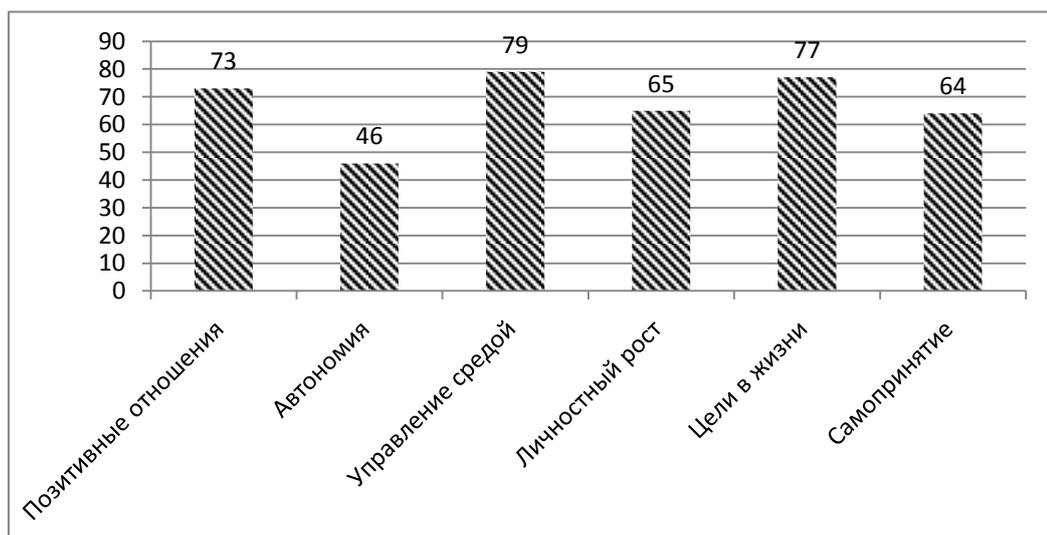


Рис. 2.2.5 Выраженность показателей психологического благополучия педагогов (ср. знач.)

Наиболее выраженным показателем психологического благополучия у педагогов является «управление средой» (79 баллов). Это говорит о том, что педагоги обладают компетенцией в управлении окружением, контролирует всю внешнюю деятельность, эффективно использует предоставляющие возможности, способен улавливать или создавать условия и обстоятельства, подходящие для удовлетворения личных потребностей и достижения поставленных целей.

Следующим по выраженности является такой показатель психологического благополучия, как «цели в жизни» (77 баллов). Результаты по данной шкале, говорят о том, что педагоги имеют цель в жизни и чувство направленности, считают, что как прошлая, так и настоящая жизнь имеет смысл, придерживаются убеждений, которые являются источниками цели в жизни.

Следующим по выраженности является показатель психологического благополучия – «позитивные отношения» (73 балла), и полученные результаты свидетельствуют о том, что у них наблюдаются удовлетворительные, доверительные отношения с окружающими. Педагоги заботятся о благополучии других, способны сопереживать, понимают, что человеческие отношения строятся на взаимных уступках.

Следующим по выраженности является показатель психологического благополучия «личностный рост» (65 баллов). Педагоги обладают чувством непрекращающегося развития, воспринимают себя «растущими» и самореализовывающимися, открыты новому опыту, испытывают чувство реализации своего потенциала, наблюдают улучшения в себе и своих действиях с течением времени, изменяются в соответствии с собственными познаниями и достижениями.

Следующим показателем психологического благополучия является «самопринятие» (64 балла). Эти результаты показывают нам, что педагогов позитивно относятся к себе, знают и принимают различные свои стороны, включая хорошие и плохие качества, положительно оценивает свое прошлое.

И последним по выраженности является такой показатель психологического благополучия, как «автономия» (46 баллов). Полученные результаты, характеризуют педагогов, как самостоятельных и независимых, способных самостоятельно регулировать собственное поведение, оценивать себя в соответствии с личными критериями.

Далее мы проанализируем выраженность показателей психологического благополучия педагогов по уровню проявления, которые представлены в таблице 2.2.4.

Таблица 2.2.4.

Распределение педагогов в зависимости от уровня отдельных показателей психологического благополучия личности педагогов (в %)

Уровень	Показатели психологического благополучия педагогов					
	Позитивные отношения	Автономия	Управление средой	Личностный рост	Цели в жизни	Самопринятие
Высокий	49,8	30,8	58,4	29,5	46,9	28,4
Средний	26,7	22,5	19,6	38,6	25,9	38,3
Низкий	23,5	46,7	22	31,9	27,2	33,3

Полученные данные позволили нам разделить всех педагогов, участвовавших в исследовании, на три группы: в первую группу вошли педагоги с высоким уровнем психологического благополучия, у которых выражены следующие показатели: «управление средой» (58,4%), «цели в жизни» (46,9%), «позитивное отношение» (49,8%). Полученные данные, говорят о том, что доверительные отношения с окружающими, цель в жизни и чувство направленности, чувство контроля над происходящим вокруг являются необходимыми составляющими психологического благополучия, которое, как считает, Е.В. Бородкина [2012] является «интегральное образование, включающее осознание ценности и смысла профессиональной деятельности, переживание положительных эмоций и чувств, связанных с профессией, и относительное отсутствие отрицательных эмоций» [11, с.31-34].

У педагогов со средним уровнем психологического благополучия выражены такие показатели, как «личностный рост» (38,6%), «самопринятие» (38,3%). Полученные данные можно объяснить, «как результат направленности специалиста на позитивное функционирование в условиях профессиональной деятельности, достигнутый посредством саморазвития личностных качеств, результатом которого является переживание удовлетворенности ее результатами» [Минюрова С.А., Заусенко И.В., 2013].

У педагогов с низким уровнем психологического благополучия выражен такой показатель (как показано в таблице), как «автономия» (46,7%). Полученные данные, подтверждаются исследованиями Петраш М.Д. [2016], в которых отражено, что «на фоне низкой выраженности автономности, личностного роста, жизненных целей и самопринятия, у представителей данной группы отмечаются высокие показатели по компетентности и позитивным отношениям. Другими словами, можно сказать о том, что неудовлетворенность собой, разочарованность в прошлом, отсутствие осмысленности жизни и переживание личностной стагнации, компенсируются способностью находить возможности для реализации личных потребностей благодаря наличию у представителей данной группы чувства мастерства и компетентности в овладении средой и понимании необходимости позитивных отношений во взаимоотношениях с окружающими» [64, с.87].

По результатам методики «Шкала психологического благополучия» К. Рифф адаптация Т.Д. Шевеленковой, Т.П. Фесенко и теста школьной тревожности Филлипса был проведен корреляционный анализ с использованием критерия Спирмена.

Наглядно корреляционные связи представлены на рисунке 2.2.6 (Приложение 3, табл. 1).

Данные, отображенные на рис. 2.2.6 показывают, что:

1) показатель «позитивные отношения» обнаруживает положительную высоко значимую прямую корреляционную связь ($p \leq 0,05$) с показателем «цели в жизни» ($r=0,676$), достоверную отрицательную связь с показателем «общая тревожность» ($r=-0,328$) и показателем «страх не соответствовать ожиданиям окружающих» ($r= -0,519$). Следовательно, чем больше будут проявляться доверительные отношения с окружающими, забота о благополучии других, сопереживание, понимание, что человеческие отношения строятся на взаимных уступках, тем больше выражены намерения и цели на всю жизнь у педагогов и меньше выражена тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок у обучающихся. Похожие данные получены Е.Г. Трошихиной, В.Р. Манукян [2017] «переживание собственного личностного развития связано только с когнитивной оценкой успешности своей жизни, эмоциональное состояние при этом может быть различным» [89, с.99-100].

2) показатель «страх самовыражения» обнаруживает положительную высоко значимую прямую корреляционную связь ($p \leq 0,05$) с показателем «общая тревожность» ($r=0,377$), с показателем «проблемы и страхи с учителями» ($r=0,367$), с показателем «страх проверки знаний» ($r=0,483$), и достоверную отрицательную связь с показателем «автономия» ($r= - 0,395$), с показателем «управление средой» ($r= - 0,375$). Значит, чем сильнее переживаются негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей, тем сильнее общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка, негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно — публичной) знаний, достижений, возможностей, зависимость от мнения и оценки окружающих, сложности в организации повседневной деятельности. Как утверждает И.В. Имедадзе [2009] «тревога возникает при антиципации ситуации, содержащей опасность фрустрации актуализированной потребности» [32, с.198].

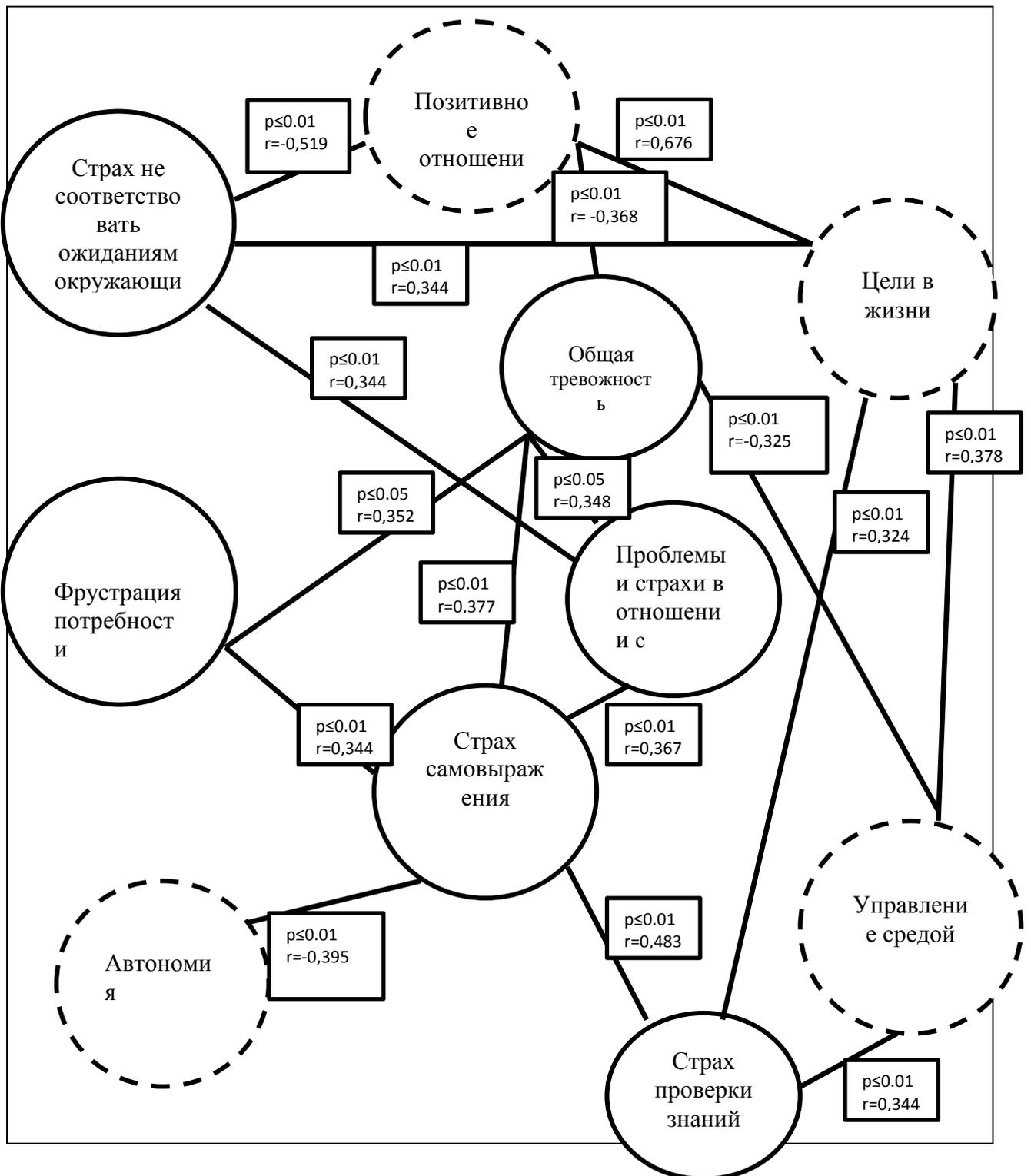


Рис. 2.2.6 Корреляционная плеяда показателей психологического благополучия личности педагогов и тревожности младших школьников

3) показатель «управление средой» обнаруживает положительную высоко значимую прямую корреляционную связь ($p \leq 0,05$) с показателем «цели в жизни» ($r = 0,378$) и достоверную отрицательную связь с показателем «общая тревожность» ($r = - 0,325$). Следовательно, чем больше будет

проявляться компетенция в управлении окружением, эффективность в использовании предоставляющихся возможностей, тем больше будут проявляться намерения и цели на всю жизнь и преобладать положительное эмоциональное состояние. Как утверждает, Е.Г. Трошихина, В. Р. Манукян [2017] в своих исследованиях, «шкалы «жизненные цели» и «личностный рост» методики К. Рифф отражают устремленность человека в будущее, направленность на реализацию потенциала, и они меньше связаны с отсутствием тревожности, по сравнению с остальными шкалами психологического благополучия. Это говорит о том, что человек, заинтересованный в развитии, направленный на реализацию замыслов и достижение поставленных целей, может испытывать сомнения и неуверенность в своих силах» [89, с.100-101].

4) показатель «цели в жизни» обнаруживает достоверную отрицательную связь с показателем «страх не соответствовать ожиданиям окружающих» ($r = - 0,425$) и показателем «страх проверки знаний» ($r = - 0,364$). Следовательно, чем выше проявление убеждений, которые являются источниками цели в жизни, тем меньше проявление тревоги по поводу оценок, даваемых окружающим, переживание тревоги в ситуациях проверки знаний и возможностей.

Далее мы проанализируем выраженность показателей тревожности младших школьников и психологического благополучия личности педагогов, которые представлены в таблице 2.2.5 (Приложение 3, таблица 2).

Для подтверждения статистически значимых различий в выраженности характеристик тревожности младших школьников, обучающихся у педагогов с разным уровнем психологического благополучия, был использован непараметрический критерий Крускала – Уоллиса. При сравнении показателей тревожности младших школьников, обучающихся у педагогов с разным уровнем психологического благополучия, были обнаружены следующие статистически значимые различия:

Таблица 2.2.5.

Выраженность показателей тревожности младших школьников, обучающихся у педагогов с разным уровнем психологического благополучия личности (ср. балл)

Уровень психологического благополучия	Показатели тревожности							
	Общая тревожность в школе	Переживание социального стресса	Фрустрация потребности в достижении успеха	Страх самовыражения	Страх ситуации проверки знаний	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость	Проблемы и страхи в отношениях с учителями
Высокий	9,5	15,5	17,5	10,3	13,9	16,8	9,3	11,3
Средний	11,8	17,7	14,1	18,2	10,9	16,8	9,7	14,8
Низкий	10,7	7,5	10,1	15,5	10,1	13,8	14,3	17,9

1) у младших школьников, обучающихся у педагогов с высоким уровнем психологического благополучия существуют статистически значимые различия в выраженности таких показателей тревожности, как общая тревожность ($N=7,868$ при $p < 0,05$), проблемы и страхи в отношении с учителями ($N=8,522$ при $p < 0,05$), страх самовыражения ($N=7,456$ при $p < 0,01$) по сравнению с младшими школьниками, обучающимися у педагогов со средним и низким уровнями психологического благополучия;

2) у младших школьников, обучающихся у педагогов со средним уровнем психологического благополучия существуют статистически значимые различия в выраженности таких показателей тревожности, как переживание социального стресса ($N=6,257$ при $p < 0,01$), страх не соответствовать ожиданиям окружающих ($N=7,521$ при $p < 0,05$) по сравнению с младшими школьниками, обучающимися у педагогов с высоким и низким уровнями психологического благополучия;

3) у младших школьников, обучающихся у педагогов с низким уровнем психологического благополучия существуют статистически значимые различия в выраженности таких показателей тревожности, как низкая

физиологическая сопротивляемость ($N=6,763$ при $p < 0,05$) и страх ситуации проверки знаний ($N=8,833$ при $p < 0,01$) по сравнению с младшими школьниками, обучающимися у педагогов с высоким и средним уровнями эмоционального благополучия.

2.3 Описание и результаты формирующего эксперимента по оптимизации психологического благополучия личности педагогов

Эксперимент состоял из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

I этап - констатирующий (сентябрь 2017 г.).

На этом этапе была проведена первичная диагностика младших школьников с целью изучения уровня и показателей тревожности, так же была проведена первичная диагностика педагогов с целью изучения психологического благополучия личности.

II этап - формирующий (октябрь 2017 г. - декабрь 2017 г.).

На втором этапе нами была разработана и апробирована программа, направленная на оптимизацию психологического благополучия личности педагога.

С экспериментальной группой на формирующем этапе эксперимента проводились занятия, предусмотренные планом программы.

Полученные результаты подвергались количественной и качественной обработке.

Пояснительная записка

Многими психологами отмечается, что снижение психологического благополучия педагога усиливает тревожное состояние школьников (Н.Э. Солынин, Е.П. Лебедева, А.М. Прихожан, Д.И. Фельдштейн и другие).

Одной из задач психологической службы является оказание психологической профилактической помощи педагогам с целью предупреждения у них эмоционального выгорания, повышение

психологического благополучия педагога которое является одной из наиболее распространенных преград к профессионализму, творчеству и самореализации педагога.

В связи с этим организация работы по сохранению психического здоровья педагогов является одной из наиболее актуальных задач современной системы образования, а проблема психологического благополучия – одной из важнейших психолого-педагогических проблем, актуальных для личностного и профессионального развития современного педагога.

Наше исследование показало, что характеристики тревожности младших школьников обусловлены психологическим благополучием педагога. Следовательно, разрабатывая данную программу мы предполагали, что можем в определенной степени повлиять на психологическое благополучие педагогов. Развитие психологического благополучия будет способствовать сохранению психического здоровья педагогов и учеников, поскольку психологическое здоровье и благополучие педагога оказывает регулирующее влияние практически на все аспекты поведения, как самого педагога, так и его учеников, играя важнейшую роль в развитии, установлении межличностных отношений, в постановке и достижении целей, в способах формирования и разрешения кризисных ситуаций.

Процесс развития психологического благополучия личности педагога должен способствовать удовлетворению потребности личности в саморазвитии, самореализации, возникновению ощущения полноценности и продуктивности своей жизни, что является центральной идеей данной программы.

Именно поэтому, программа по развитию психологического благополучия личности педагога (Приложение 4) характеризуется актуальностью и практической значимостью.

Участники программы – педагоги общеобразовательных учреждений, в количестве 12-15 человек, без предъявления требований к возрасту.

Цель программы – развитие и коррекция психологического благополучия педагогов путем вовлечения их в процесс самопознания и рефлексии собственного «Я».

Задачи программы:

1. Ориентировать и мотивировать педагогов на развитие позитивного самоотношения, развития себя как личности, профессиональному самосовершенствованию через повышение самооценки, снятие тревожности.

2. Способствовать активизации у педагогов стремления к самосознанию и самопознанию своего внутреннего мира и развитию «Я – концепции», как основы («внутреннего стержня») личности.

3. Обучить педагогов строить эффективные взаимоотношения с окружением на основе применения психотехнических приемов саморегуляции негативных эмоциональных состояний, конструктивного общения, стремиться к постоянному физическому, интеллектуальному, моральному, духовному самосовершенствованию, к полной реализации своего творческого потенциала.

4. Содействовать раскрытию природного потенциала, активизации стремления к личностному и профессиональному росту и развитию педагогов.

Научные, методологические и методические основания программы:

Программа базируется на субъектно - деятельностном подходе, определяющем личность как субъекта, способного к совершенствованию себя и окружающего мира, и выделяющем движущие детерминанты саморазвития (К.А. Абульханова – Славская, Л.И. Анцыферова, А.Г. Асмолов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); комплексном и акмеологическом подходах, рассматривающих особенности становления и проявления индивидуальности личности (Б.Г. Ананьев); гуманистическом и экзистенциальном подходах, рассматривающих тенденцию к саморазвитию и самоактуализации как стимулирующую личность к постижению собственной самости и реализации своих потенциальных возможностей и талантов

(А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Мэй, Д. Бьюдженталь, Л. Бинсвангер); интегративном и синергетическом подходах, рассматривающих личность и ее развитие с точки зрения самоорганизации, целостности, аутентичности и духовного роста (В.В. Козлов, В.И. Красноперов, В.А. Янчук).

Создание в ходе реализации программы условий для развития позитивного самоотношения, роста инициативности и творческой активности педагогов будет способствовать:

1. Развитию у педагогов позитивного самоотношения, укреплению веры в собственные способности за счет видения возможностей для самореализации.

2. Овладение педагогами психотехническими приемами саморегуляции негативных эмоциональных состояний

3. Развитию личностного потенциала педагогов, формированию его социально – личностной компетентности.

4. Повышение самооценки, стрессоустойчивости, работоспособности, снижение уровня тревожности, эмоциональной напряженности, утомлении.

5. Формированию у педагогов четких смысло-жизненных ориентаций и целей, повышению значимости ценностей роста и развития, интереса к жизни, удовлетворенности собственными достижениями.

6. Снижение уровня конфликтности, агрессивности в педагогическом коллектив.

Структура программы: программа состоит из 20 занятий. Продолжительность занятия 1 час. Занятия проводятся во внеучебное время, 1 раз в неделю.

Структура программы

№	Тема занятия	Кол-во часов
1	Профессиональное «выгорание» преподавателя: причины, коррекция и профилактика	2
2	Самооценка и уровень притязаний	2
3	Коммуникативная компетентность педагога	2

4	Конструктивное поведение в конфликтах	2
5	Целеполагание	2
6	Призвание – учитель	2
7	Тайм-менеджмент	2
8	Просто поверь в себя	2
9	Навстречу здоровью	2
10	Люби себя	2

III этап - контрольный (декабрь 2017 г.).

На этом этапе была осуществлена повторная диагностика младших школьников с целью изучения динамики уровня и показателей тревожности, и так же была проведена повторная диагностика педагогов с целью изучения динамики уровня и показателей психологического благополучия личности. Проведен анализ полученных результатов. Проведена математическая обработка и анализ данных. Использовались математические методы обработки данных (t-Стьюдента).

Цель контрольного этапа эксперимента: проверка эффективности разработанной нами программы по оптимизации психологического благополучия личности педагогов и подтверждение выдвинутой гипотезы.

Задачи контрольного этапа эксперимента:

1. Провести повторную диагностику по используемым методикам;
2. По результатам диагностики выявить эффективность, применяемой программы по оптимизации психологического благополучия личности педагогов;
3. Проверить правильность выдвинутой гипотезы.

Контрольная диагностика проводилась с использованием того же диагностического материала, что и в ходе констатирующего этапа эксперимента.

Первичные результаты диагностики у младших школьников экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента представлены в Приложении 3.

Для сравнения уровней и показателей тревожности, психологического благополучия личности педагогов до проведения формирующего эксперимента и после использовался t- критерий Стьюдента. Для вычисления критерия Стьюдента использовалась программа SPSS19.

Результат расчета t-критерия Стьюдента показал, что существуют статистически значимые различия как в уровнях и показателях тревожности, так и в уровнях и показателях психологического благополучия личности педагогов на констатирующем и контрольных этапах. Что подтвердил высокий уровень значимости 0,001.

Сравнительный анализ уровней тревожности младших школьников в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе эксперимента наглядно представлен в табл. 2.2.6 и рис.2.2.7.

Таблица 2.2.6

Сравнительная таблица уровней тревожности младших школьников на констатирующем и контрольном этапе эксперимента (в %)

Уровень умственного развития	Экспериментальная группа n = 97	
	Констат. этап эксперим.	Контрольн. этап эксперим.
Высокий уровень тревожности	20,7	18,7
Средний уровень тревожности	40,7	42,5
Низкий уровень тревожности	38,6	38,8

Как показано в табл. 2.2.6 и на рис.2.2.7 у младших школьников снизился показатель высокого уровня тревожности с 20,7 % до 18,7 %, увеличился процент детей со средним уровнем тревожности с 40,7% младших школьников до 42,5% и снизилось количество обучающихся с низким уровнем тревожности (с 38,6% до 38,8%).

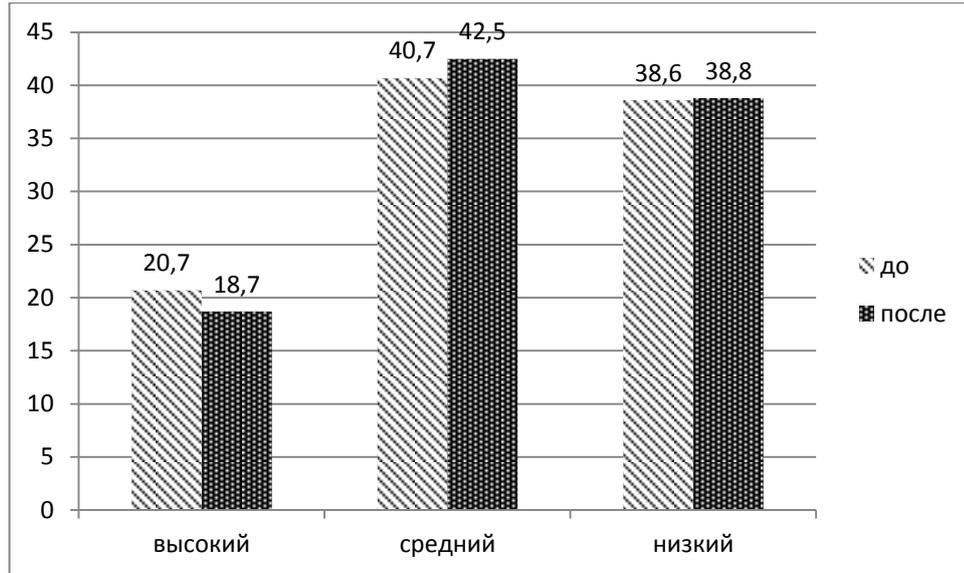


Рис. 2.2.7. Сравнение уровней тревожности младших школьников на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (в %)

Переходим к анализу показателей тревожности младших школьников до и после экспериментального воздействия, которые представлены на рис.2.2.8.

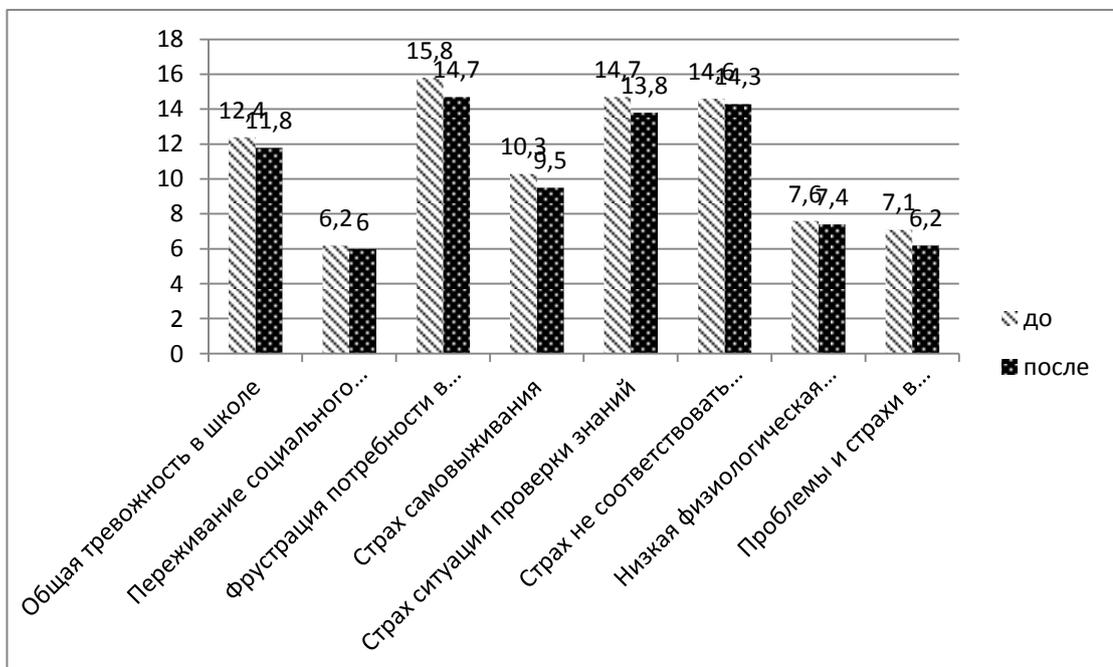


Рис. 2.2.8. Сравнение показателей тревожности младших школьников на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (в %)

Из рис. 2.2.8 видно, что в экспериментальной группе среднее значение по всем изучаемым показателям тревожности стало ниже после реализации программы, т.е. можно утверждать, что снизилось количество обучающихся, проявляющих тревожность, переживающих социальный стресс, фрустрацию потребности в достижении успеха, страх самовывживания, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, низкую физиологическую сопротивляемость стрессу, проблемы и страхи в отношениях с учителями.

Результаты и сравнительный анализ уровней психологического благополучия личности педагогов в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента наглядно представлен на рис.2.2.9.

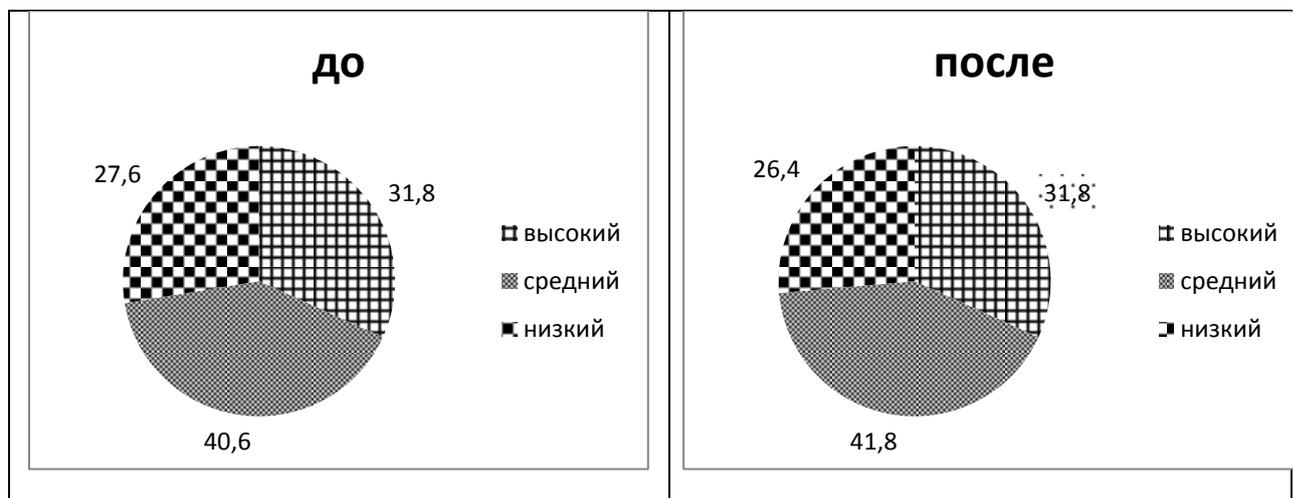


Рис. 2.2.9. Сравнение уровней психологического благополучия личности педагогов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (%)

Как показано на рис. 2.2.9 увеличилось количество педагогов со средним уровнем психологического благополучия с 40,6% до 41,8%, у 31,8 % педагогов высокий показатель психологического благополучия личности остался на прежнем уровне, однако педагогов с низким уровнем психологического благополучия личности снизилось с 27,6% до 26,4%.

После проведения занятий по программе оптимизации психологического благополучия личности педагогов в контрольной группе

отмечена положительная динамика отдельных критериев психологического благополучия личности педагогов (по средним значениям).

Сравнительный анализ показателей психологического благополучия личности педагогов на констатирующем и контрольных этапах приведен в рис.2. 2.10.

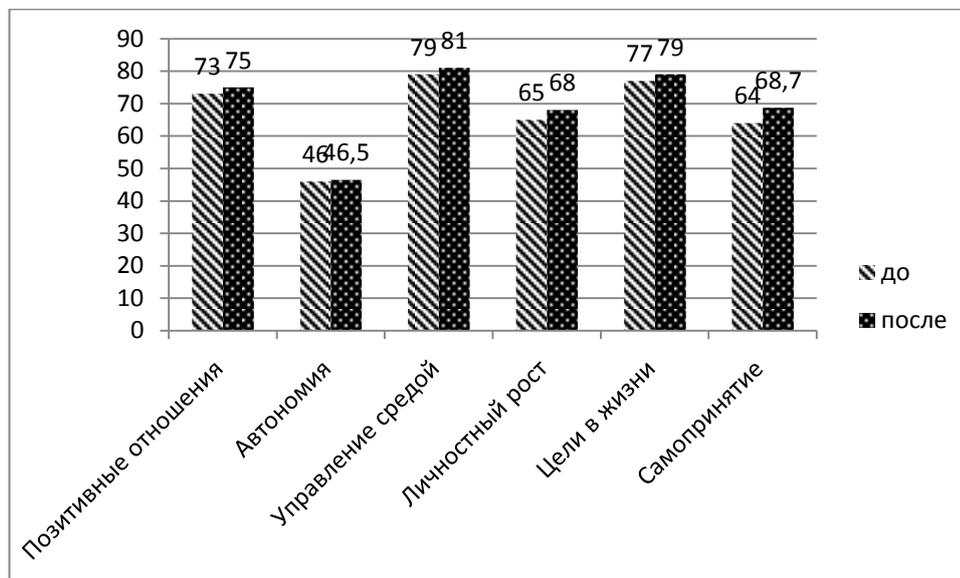


Рис. 2.2.10. Сравнение показателей психологического благополучия личности педагогов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (в %)

Таким образом, мы имеем основания утверждать, что положительные изменения в экспериментальной группе педагогов были обусловлены реализацией развивающей программы.

Таким образом, по итогам данной главы, мы можем сделать следующие выводы:

- 1) у младших школьников преобладает средний уровень тревожности,
- 2) наиболее выраженными показателями тревожности младших школьников является «фрустрация потребности в достижении успеха», «страх ситуации проверки знаний», «страх не соответствовать ожиданиям окружающих»,
- 3) у педагогов преобладает средний уровень психологического благополучия,

4) доверительные отношения с окружающими, цель в жизни и чувство направленности, чувство контроля над происходящим вокруг являются необходимыми составляющими психологического благополучия личности педагогов,

5) показатель психологического благополучия педагогов «позитивные отношения» обнаруживают корреляционные связи с такими показателями «цели в жизни», «общая тревожность», «страх не соответствовать ожиданиям окружающих».

6) характеристики тревожности младших школьников в наибольшей степени обусловлены такими показателями психологического благополучия педагогов, как, цели в жизни, управление средой, позитивное отношение.

7) нами была разработана программа по развитию и коррекции психологического благополучия педагогов общеобразовательной школы, которая в определенной степени может повлиять на психологическое здоровье и благополучие педагогов.

8) существенные различия, выявленные при сравнительном анализе результатов в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, подтвердили научную обоснованность и эффективность разработанной нами программы повышения по оптимизации психологического благополучия личности педагогов. У детей экспериментальной группы снизился уровень и показатели тревожности в результате повышения среднего уровня психологического благополучия личности педагогов и показателей психологического благополучия личности педагогов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современной школе стремительно растет число тревожных детей и важно знать причины, способствующие возникновению тревожности для их своевременного предотвращения. Тревожность – распространённый психологический феномен нашего времени. Она является частым симптомом неврозов, а также входит в содержание других заболеваний или является пусковым механизмом расстройства эмоциональной сферы личности.

Тревожность рассматривается как переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие грядущей опасности. Особую обеспокоенность психологов в последние годы вызывает процесс формирования тревожных состояний в условиях школы.

Зачастую причиной тревожности учащихся является сам педагог, так как профессия педагога связана с интенсивностью межличностных коммуникаций и высокой эмоциональной вовлеченностью в них. Личность педагога рассматривается как одно из важнейших условий эмоционального благополучия учащихся. Определены особые требования к личности педагога, совпадающие по содержанию с компонентами психологического благополучия: самопринятием, личностным ростом, автономией, успешностью в управлении средой, позитивными отношениями с окружающими, наличием жизненных целей. Наряду с этим, известно, что одним из мотивов выбора профессии педагога, является решение собственных личностных проблем. Очевидно, что психологическое неблагополучие, проявляющееся в негативной оценке себя и обстоятельств своей жизни, отсутствие веры в возможность что-либо изменить, может стать причиной профессионально-личностной деформации, что, возможно, препятствует психологическому благополучию педагогов.

Важность изучения психологического благополучия педагогов состоит в том, что оно является одним из важнейших условий эмоционального благополучия учащихся, так как в младшем школьном возрасте активно

развивается эмоциональная сфера. Высокий уровень тревожности снижает активность психических процессов, отрицательно сказывается на использовании знаний, умений и навыков и может привести к неправильным действиям даже в условиях, в которых можно было действовать вполне успешно.

Так же существует общая теоретическая неразработанность понятия психологического благополучия педагогов и недостаточная разработанность данной проблемы в младшем школьном возрасте.

На основе теоретического анализа литературы по теме исследования нами было выявлено следующее:

1) существует разнонаправленность исследований психологического благополучия личности и психологического здоровья личности, изучаются содержательные и структурные характеристики психологического благополучия у представителей разных специальностей, феномен рассматривается в качестве ресурса устойчивости, в соотношении психологического и профессионального благополучия

2) исследования, посвященные изучению психологического благополучия педагогов и его влияния на эмоциональное состояние учащихся, выявил специфику взаимосвязей психологического благополучия и компонентов тревожности младших школьников.

3) младший школьный возраст занимает значимую фазу сознательного поведения, вырисовывается общая направленность в формировании нравственных представлений и социальных установок, а также происходит бурное развитие эмоциональной сферы, идентичности личности.

4) анализ уровня тревожности в младших школьников показал, что у 40,7% младших школьников преобладает средний уровень тревожности, у 20,7 % детей выражен высокий показатель тревожности и 38,6% школьников характеризуются низким уровнем тревожности.

5) наиболее выраженными показателями тревожности младших школьников является «фрустрация потребности в достижении успеха»,

«страх ситуации проверки знаний», «страх не соответствовать ожиданиям окружающих»,

6) у педагогов преобладает средний уровень психологического благополучия,

7) доверительные отношения с окружающими, цель в жизни и чувство направленности, чувство контроля над происходящим вокруг являются необходимыми составляющими психологического благополучия личности педагогов,

8) показатель психологического благополучия педагогов «позитивные отношения» обнаруживают корреляционные связи с такими показателями «цели в жизни», «общая тревожность», «страх не соответствовать ожиданиям окружающих».

9) характеристики тревожности младших школьников в наибольшей степени обусловлены такими показателями эмоционального благополучия педагогов, как, цели в жизни, управление средой, позитивное отношение.

10) у младших школьников, обучающихся у педагогов с высоким уровнем психологического благополучия существуют по критерию Крускала-Уоллиса статистически значимые различия в выраженности таких показателей тревожности, как общая тревожность, проблемы и страхи в отношениях с учителями, страх самовыражения по сравнению с младшими школьниками, обучающихся у педагогов со средним и низким уровнями психологического благополучия.

11) разработанная программа по оптимизации психологического благополучия педагогов общеобразовательной школы в определенной степени может повлиять на психологическое здоровье и благополучие педагогов.

12) при сравнительном анализе результатов в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, подтвердили научную обоснованность и эффективность разработанной нами программы повышения по оптимизации психологического благополучия

личности педагогов. У детей экспериментальной группы снизился уровень и показатели тревожности в результате повышения среднего уровня психологического благополучия личности педагогов и показателей психологического благополучия личности педагогов.

Данное исследование позволило выйти на характеристики психологического благополучия, с которыми педагоги могут подходить к вопросу создания и развития эмоционального благополучия учеников.

Результаты проведенного исследования позволяют нам говорить о подтверждении выдвинутой гипотезы о том, что для младших школьников, обучающихся у педагогов с высоким уровнем психологического благополучия личности, будет характерен более низкий уровень тревожности по сравнению с младшими школьниками, обучающимися у педагогов со средним и низким уровнем психологического благополучия личности.

Работа школьного психолога в соответствии с полученными результатами, должна быть направлена на оказание психологической помощи педагогам для поддержания психологического здоровья, предупреждения у них эмоционального выгорания, повышение психологического благополучия, которое является одной из наиболее распространенных преград к развитию и сохранению эмоциональной сферы обучающихся, профилактике развития их тревожного состояния.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева И.Н. Ситуативная и личностная тревожность подростка. - М.: «ВЛАДОС», 2012.
2. Андрунь С.В. Синдром профессионального выгорания у педагогов и его влияние на психологическое здоровье детей // Дошкольная педагогика. – 2009. - № 2. – С. 50-51.
3. Аракелов Н., Шишкова Н. Тревожность: методы ее диагностики и коррекции / Вестник МГУ, сер. Психология. – 2012, № 1.
4. Артемова Т.А., Ковалева А.В. Психологические и психофизиологические особенности высокотревожных детей младшего школьного возраста // Школа здоровья. 1998. - Т.5, № 3-4. - С. 148-159.
5. Астапов В.М. Тревожность у детей. М.: Per Se, 2001. - 160 с.
6. Астапов В.М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги // Психологический журнал. 1992. - №5. - С. 111-117.
7. Батурин Н. А., Башкатов С. А., Гафарова Н. В. Теоретическая модель личностного благополучия // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». 2013. Т. 6, № 4. С. 4–14.
8. Бахарева Н.К. Субъективное благополучие как системообразующий фактор толерантности: Автореф. дис...канд. пс. наук. Хабаровск, 2004. – 22 с.
9. Березин Ф.Б. Психическая адаптация и тревога // Психические состояния. - СПб.: Питер, 2001. С. 219-229.
10. Березовская Р.А. Профессиональное благополучие: проблемы и перспективы психологических исследований // Психологические исследования. 2016. Том 9, № 45.
11. Бородкина Е.В. К вопросу изучения субъективного благополучия в профессионально-педагогической деятельности. Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения, 2012, № 28, 31–34.

12. Бороздина Л.В., Залученова Е.А. Увеличение индекса тревожности при расхождении уровней самооценки и притязаний / Вопросы психологии. – 2013, – № 1. Стр. 39-42.
13. Брель Е.Ю. Социально-психологические факторы формирования тревожности у младших школьников и пути ее профилактики и коррекции. Авт. канд. дис. - Томск, 1999.
14. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М., Психодиагностика. М.: «ВЛАДОС». 2009.
15. Водопьянова Н.Е. Дисфункции ценностно-смысловой регуляции личности как риск психического выгорания и профессионального здоровья // Здоровая личность / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб, 2013. С. 296-312.
16. Воронина А.В. Проблема психологического здоровья и благополучия человека: обзор концепций и опыт структурно-уровневого анализа // Сибирский психологический журнал. – 2005. –№ 3. –С. 142-145.
17. Водяха С.А. Предикторы психологического благополучия студентов // Педагогическое образование в России. – 2013. –№ 1. –С.70-74.
18. Воронина А.В. Проблема психологического здоровья и благополучия человека: обзор концепций и опыт структурно-уровневого анализа // Сибирский психологический журнал. – 2005. –№ 3. –С. 142-145.
19. Гроголева О.Ю. Тревожность как проявление школьной дезадаптации младших школьников // Актуальные проблемы психологии. Омск: Изд-во ОмГУ. - 2002. - С. 43-47.
20. Головей Л.А., Рыбалко Е. Ф Практикум по возрастной психологии. - СПб., 2012.
21. Данилова М.В. Проблема детской тревожности в условиях семейного неблагополучия / М. В. Данилова, В. В. Трофимова // Молодой ученый. – 2014. – № 3. – С. 91–94.
22. Долгова В.И., Аркаева Н.И., Капитанец Е.Г. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе /монография. – М.: Издательство Перо, 2015. – 200 с.

23. Жуковская Л.В., Трошихина Е.Г. Шкала психологического благополучия К. Рифф // Психологический журнал, Т.32, №2, 2011, с. 82-93.
24. Ермолаева М.В. Психология развития. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 336 с.
25. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие. – СПб.: Речь, - М.: Смысл, 2002. – 80 с.
26. Заусенко И.В. Личностные детерминанты психологического благополучия педагога: автореф. дис. ... кандидата психологических наук. – Екатеринбург, 2012. – 24 с.
27. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. М.: Речь, 2007. 448 с. 4.
28. Зеньковский В.В. Психология детства. – Екатеринбург: Деловая книга, 2012.
29. Золотова Ф.Р. Сравнительный анализ школьной тревожности учащихся школ разного типа // Школьные технологии.- 2004.- №5 - с. 163-168.
30. Идобаева О.А. Психолого-педагогическая модель формирования психологического благополучия личности. Автореф. дис. ... доктора психологических наук. – М., 2013.
31. Ильин Е.П. Психофизиология состояний человека. – СПб.: Питер, 2005. - 412 с.
32. Имедадзе И.В. Тревожность как фактор учения в школьном возрасте / Психологические исследования Тбилиси, Изд-во: Мецнисреба, 2009 – 240 с.
33. Иовлева Т.Е., Рудомазина В.М. Проявление тревожности младших школьников в сюжетах сочиненных сказок. Возможности и ограничения приема сочинительства // Наука и школа. 2013. № 4. С. 139–143.
34. Иовлева Т.Е., Рудомазина В.М. Сочинение сказки как диагностический прием исследования уровня тревожности младших

школьников // Научное обозрение. Гуманитарные науки. 2012. № 6. С. 118 – 123.

35. Карапетян Л.В. Анализ типов базовых жизненных установок // Известия Уральского государственного университета. – 2010.–№ 1 (71). – С. 126-134.

36. Козлова Е.В. Тревога – как одна из основных проблем, возникающих у ребенка в процессе социализации / Теоретические и прикладные проблемы психологии. Сборник статей. – Ставрополь, 2007.

37. Козьмина Л.Б. Психологическое благополучие как актуальное переживание личностью событий своей жизни во временном континууме // Вестник сибирской академии права, экономики и управления. – №1 (15). – 2012. – С. 55-60.

38. Коларькова А.В. Различные взгляды на причины возникновения тревожности в работах современных исследователей // Психология, социология и педагогика. - 2014. № 8.

39. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. – СПб.: Речь, 2005. – 222 с.

40. Косырев В., Яковлев В. Особенности формирования личности младших школьников // Народное образование. 2013. № 10.-С.23-29.

41. Кочубей Б., Новикова Е. Лики и маски тревоги // Воспитание школьника – 2013, № 6. Стр.56-58.

42. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника. - М., 2013.-321 с.

43. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Практическое пособие – М.: Генезис. – 2013.

44. Куликов Л.В. Психогигиена личности: вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: учеб. пос. - СПб.: Питер, 2004. - 464 с.

45. Лукасик А.В. Взаимосвязь самостоятельности познавательной деятельности и тревожности личности: Автореф. дис. канд. психол. наук. - Нижний Новгород, 2001. - 46 с.

46. Лежнина Л.В. Готовность психолога образования к профессиональной деятельности: этапы, механизмы, технологии формирования. Автореф. на соиск. уч.ст. д.псих.н. – М.–2009. – 47 с.

47. Макшанцева Л.В. Тревожность и возможности ее снижения у детей // Психологическая наука и образование. – 2008, № 2. Стр.86-99.

48. Макшанцева Л.В. Диагностика и профилактика тревожности у дошкольников: Автореф. дис. канд. психол. наук. – М., 2000.-27 с.

49. Матюхина Е.М. Как избавить ребенка от тревожности // Директор школы. – 2006. - № 7. – С. 99-101.

49. Медведева Е.В. Психологический комфорт в школе – важное условие эффективности обучения и воспитания - [Электронный ресурс]. URL: <http://nsportal.ru/shkola/administrirovanie-shkoly/library/psikhologicheskii-komfortv-shkole-vystuplenie-na-pedsoвете> (дата обращения 29.12.2017).

50. Микляева А.В, Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, коррекция, развитие. – СПб: Речь, 2007. – 248 с.

51. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. - СПб.: Речь, 2014 г. - 248 с.

52. Минюрова С.А., Заусенко И.В. Личностные детерминанты психологического благополучия педагога //Педагогическое образование в России, 2013, №. 1, С. 94–101.

53. Митина Л.М., Митин Г.В., Анисимова, О.А. Профессиональная деятельность и здоровье педагога : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под общ. ред. Л. М. Митиной. — М.: Академия, 2005. - 346с.

54. Москвина М.В. Теория и практика психологического здоровья для педагогов всех типов образовательных учреждений: учебное пособие. – М., 2013.

55. Мэй Р.И. Краткое изложение и синтез теории тревожности. Тревога и тревожность: учебное пособие. - СПб.: Изд-во: Питер, 2011 г. - 256 с.

56. Мухина В.С. Возрастная психология. – М.: 2007.

57. Немов Р.С. Психология: Психодиагностика. – М.: «ВЛАДОС». – 2009, 287 с.
58. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка. – М.: Педагогика, 2012.
59. Никольская И.М. Психологическая диагностика, коррекция и профилактика патогенных эмоциональных состояний у младших школьников: Автореф. дис. докт. психол. наук. СПб., 2001. - 40 с.
60. Паниженко Г.И. Профилактика тревожности в школе - М., 2014 - 215 с.
61. Пасынкова Н.Б. Связь уровня тревожности подростков с эффективностью их интеллектуальной деятельности // Психологический журнал. – 2013, № 1. Стр.73-89.
62. Пергаменщик Л.А. Опросник «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф: процесс и результаты адаптации // Психологическая диагностика: Ежеквартальный научно-методический и практический журнал. – 2007. –№ 3. – С. 73-96.
63. Пергаменщик Л.А. Подходы к исследованию категории «переживание» в отечественной психологии /Качественная методология в психологии //Актуальные проблемы психологии личности. Сборник научных статей. – Гродно, 2010. – 232 с.–С. 139-146.
64. Петраш М.Д. Факторы профессионального развития у взрослых с разным уровнем психологического благополучия // Международный научно-исследовательский журнал. - 2017. - № 1 (3). – 87с.
65. Петров А.А. Исследование тревожности у детей младшего школьного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 266–270.
66. Петрова И. А. Влияние организационных изменений на психологическое благополучие и совладающее поведение личности // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2009. –Вып. 2 (44). – С.246-250.

67. Петрунина Т.А., Остапчук Н.В., Личность педагога: психолого-педагогический аспект. - 2-е изд., перераб., допол. - Екатеринбург: ТОО НПЦ «Уникум», 2007. - 100с.

68. Поваренко Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.

69. Практикум по возрастной психологии. Под. ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2012.

70. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / под. ред. Д.Я. Райгородского. - Самара, 2013.

71. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. – 2008, № 2. стр. 121-134.

72. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.: МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2012. – 304 с.

73. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. – СПб.: Питер, 2007. – 192 с.

74. Психологические тесты /Под ред. Антипченко В. С. – К.:2012, 612 с.

75. Психология. Словарь /Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: 2012. – 178 с.

76. Пучкова Г. Л. Субъективное благополучие как фактор самоактуализации личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук . 87 с.

77. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: 2011.

78. Рудомазина В.М. Современная картина проявления тревожности у детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2016. Том 8. № 1. С. 76–85. doi:10.17759/psyedu.2016080107

79. Савина Е., Шанина Н. Тревожные дети // Дошкольное воспитание. — 2006.- №4. -С. 11-14.

80. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко – СПб.: Речь, 2003. – 350 с.
81. Сидоров К.Р. Тревожность как психологический феномен // Вестник удмурского университета. 2013. Вып. 2, с.42-52.
82. Сидоров К.Р., Крохина И.Г. Исследование причин тревожности учащихся // Новое образование. 2013. № 1. С. 3-5.
83. Смирнова М.В. Уровень явной тревожности у детей младшего школьного возраста // Психологическая наука и образование. 2012. № 3. С. 70–76.
84. Солынин Н.Э., Лебедева Е.П. Психологические причины тревожности в подростковом возрасте // Ярославский педагогический вестник – 2016 – № 6, с.281-284.
85. Сорокина В.В. Негативные переживания детей в начальной школе // Вопросы психологии. – 2004. – №2. – С.40 - 48.
86. Суворова В.В. Психофизиология стресса. - М., Педагогика. 1995, 208 с.
87. Фоломеева Т.В., Серегина И.И. Социальные представления о благополучии // Мир психологии. – № 3. – 2004. –С. 122-132.
88. Тарасова С.Ю., Осницкий А.К. Психофизиологические и поведенческие показатели школьной тревожности // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 1. С. 59–65.
89. Трошихина Е.Г., Манукян В.Р. Тревожность и устойчивые эмоциональные состояния в структуре психоэмоционального благополучия // Вестник СПбГУ. Психология и педагогика. 2017. Т. 7. Вып. 3.
90. Фесенко П.П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: дис. ... канд. психол. наук. М., 2005.
91. Фельдштейн Д.И. Особенности стадий развития личности на примере подросткового возраста // Хрестоматия по возрастной психологии / сост. Л. А. Семчук, А. И. Янчий. – М. : МПСИ, 1996. – С. 142–147.

92. Хвостов А.А. Проблема обеспечения успеха у высокотревожных спортсменов // Ананьевские чтения-98: Тезисы научно-практической конференции. СПб., 1998.-С. 169.

93. Шамионов Р. М. Социальная психология субъективного благополучия личности: монография. – LAP LAMBERT Academic Publishing, 2010. – 328 с.

94. Шамионов Р.М. Субъективное благополучие и ценностно-смысловые образования личности в профессиональной сфере// Известия Саратовского университета. 2006. Т. 6. Сер. Философия. Психология. Педагогика. Вып. 1/2. С. 104-109.

95. Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П. Психологическое благополучие личности (обзор концепций и методика исследования) //Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95-129

96. Шевцова И.В. Тренинг личностного роста / И.В. Шевцова – СПб.: Речь, 2005. – 160 с.

97. Ширинская Н.Е. Структура психологического благополучия студентов // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. ХLI междунар. науч.-практ. конф. № 6(41). – Новосибирск: СибАК, 2014.

98. Bradburn N. M. The structure of psychological wellbeing. Chicago, 1969. 318 с.

99. Ryff C. D. Psychological well-being in adult life // Current directions in psychological science. 1995. Vol. 40. P. 99–104.

100. Ryff C. D., Singer B. H. Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being // Journal of Happiness Studies. 2008. N 9. P. 13–39.

101. Ryff C. D., Keyes C. L. M., Shmotkin D. Optimizing Well-Being: The Empirical Encounter of Two Traditions // Journal of Personality and Social Psychology. 2002. Vol. 82, N 6. P. 1007–1022.

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ

1. ОПРОСНИК ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ФИЛЛИПСА

Опросник школьной тревожности Филлипса относится к стандартизированным психодиагностическим методикам и позволяет оценить не только общий уровень школьной тревожности, но и качественное своеобразие переживания тревожности, связанной с различными областями школьной жизни. Опросник достаточно простой в проведении и обработке, поэтому хорошо зарекомендовал себя при проведении фронтальных психодиагностических обследований.

Инструкция.

«Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

Опросник:

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько хорошо ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снилось ли тебе, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?

10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос, не останешься ли ты на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, которых ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет плохо в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, если ты совершишь ошибку?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли ты с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнил?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относятся к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя опрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступать в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?

29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты чувствуешь себя с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что твои одноклассники говорят обидные для тебя вещи?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, кто не справляется с учебой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимания?
34. Часто ли ты боишься выглядеть смешно?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем сейчас?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты, отвечая на уроке, задумываешься о том, как выглядишь со стороны?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся твои одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами одноклассники твою внешность и твое поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?

47. Если ты не можешь ответить на вопрос учителя, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Бывает ли так, что ты долго не можешь заснуть, думая о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что забыл вещи, которые раньше хорошо знал?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты пишешь самостоятельную работу?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53. Когда учитель дает самостоятельную работу, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ней?
54. Снилось ли тебе временами, что у тебя не получается такое задание, которое могут сделать все твои одноклассники?
55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?
56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может спросить тебя или дать проверочную работу?
57. Когда ты выполняешь задание, бывает ли так, что ты чувствуешь, что получишь за него «2»?
58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты выполняешь задание на доске перед всем классом?

Обработка результатов.

По окончании заполнения опросника подсчитывается количество несовпадений с каждой шкалой опросника и с опросником в целом.

Ключ: ответы «да» — 11, 20, 22, 24, 25,30,35, 36,38,39,41,43,44; ответы «нет» - 1-10, 12-19, 21, 23, 26-29, 31-34, 37, 40, 42, 45-58.

1. Общая школьная тревожность: 2, 3, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46-58 (n = 22).
2. Переживание социального стресса: 5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 (n =11).

3. Фрустрация потребности в достижении успеха: 1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 (n = 13).
4. Страх самовыражения: 27, 31, 34, 37, 40, 45 (n = 6).
5. Страх ситуации проверки знаний: 2, 7, 12, 16, 21, 26 (n = 6).
6. Страх несоответствия ожиданиям окружающих: 3, 8, 13, 17, 22 (n = 5).
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу: 9, 14, 18, 23, 28 (n = 5).
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями: 2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 (n = 8).

Интерпретация результатов.

Значения показателей тревожности, превышающие 50-типроцентный рубеж, позволяют говорить о повышенной тревожности, а превышающие 75 % — о высокой тревожности ребенка.

Расшифровка значений шкал данного опросника позволяет сделать выводы о качественном своеобразии переживания школьной тревожности каждым учащимся.

1. Общая тревожность в школе — общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.

2. Переживание социального стресса — эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего — со сверстниками).

3. Фрустрация потребности в достижении успеха — неблагоприятный психологический фон, не позволяющий ребенку удовлетворять свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.

4. Страх самовыражения — негативное эмоциональное переживание ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

5. Страх ситуации проверки знаний — негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно — публичной) знаний, достижений, возможностей.

6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих — ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающими, ожидание негативных оценок.

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу — особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями — общий негативный эмоциональный

Бланк фиксации результатов исследования теса Филлипса

Фамилия, имя _____ класс _____

Тест Филлипса

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58		

2. МЕТОДИКА «ШКАЛА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ» (К. Рифф)

(адаптация Т.Д. Шевеленковой, Т.П. Фесенко)

Методика «шкала психологического благополучия» выявляет актуальное благополучие человека на данном жизненном этапе.

Данный опросник содержит 84 пункта. 1. Большинство моих знакомых считают меня любящим и преданным человеком.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

2. Иногда я меняю свое поведение или образ мышления, чтобы не выделяться.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

3. Как правило, я считаю себя в ответе за то, как я живу.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

4. Меня не интересуют занятия, которые принесут результат в отдаленном будущем.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

5. Мне приятно думать о том, что я совершил в прошлом и надеюсь совершить в будущем.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

6. Когда я оглядываюсь назад, мне нравится, как сложилась моя жизнь.

- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен

7. Поддержание близких отношений было связано для меня с трудностями и разочарованиями.

- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен

8. Я не боюсь высказывать свое мнение, даже если оно противоречит мнению большинства.

- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен

9. Требования повседневной жизни часто угнетают меня.

- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен

10. В принципе, я считаю, что со временем узнаю о себе все больше и больше.

- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен

11. Я живу сегодняшним днем и не особо задумываюсь о будущем.

- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен

12. В целом я уверен в себе.

- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен

- e) согласен f) абсолютно согласен
13. Мне часто бывает одиноко из-за того, что у меня мало друзей, с кем я могу поделиться своими проблемами.
- a
) абсолютно не согласен d) скорее согласен
 b) не согласен e) согласен
 c) скорее не согласен f) абсолютно согласен
14. На мои решения обычно не влияет то, что делают другие.
- a) абсолютно не согласен d) скорее согласен
 b) не согласен e) согласен
 c) скорее не согласен f) абсолютно согласен
15. Я не очень вписываюсь в сообщество окружающих меня людей.
- a) абсолютно не согласен d) скорее согласен
 b) не согласен e) согласен
 c) скорее не согласен f) абсолютно согласен
16. Я отношусь к тем людям, которым нравится пробовать все новое.
- a) абсолютно не согласен d) скорее согласен
 b) не согласен e) согласен
 c) скорее не согласен f) абсолютно согласен
17. Я стараюсь сосредоточиться на настоящем, потому что будущее почти всегда приносит какие-то проблемы.
- a
) абсолютно не согласен d) скорее согласен
 b) не согласен e) согласен
 c) скорее не согласен f) абсолютно согласен
18. Мне кажется, что многие из моих знакомых преуспели в жизни больше, чем я.

- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен

19. Я люблю душевные беседы с родными или друзьями.

- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен

20. Меня беспокоит то, что думают обо мне другие.

- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен

21. Я вполне справляюсь со своими повседневными заботами.

- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен

22. Я не хочу пробовать новые виды деятельности — моя жизнь и так меня устраивает.

- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен

23. Моя жизнь имеет смысл.

- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен

24. Если бы у меня была такая возможность, я бы многое в себе изменил.

- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен

- e) согласен f) абсолютно согласен
25. Мне кажется важным быть хорошим слушателем, когда близкие друзья делятся со мной своими проблемами.
- a) абсолютно не согласен d) скорее согласен
- b) не согласен e) согласен
- c) скорее не согласен f) абсолютно согласен
26. Для меня важнее быть в согласии с самим собой, чем получать одобрение окружающих.
- a) абсолютно не согласен d) скорее согласен
- b) не согласен e) согласен
- c) скорее не согласен f) абсолютно согласен
27. Я часто чувствую, что мои обязанности угнетают меня.
- a) абсолютно не согласен d) скорее согласен
- b) не согласен e) согласен
- c) скорее не согласен f) абсолютно согласен
28. Мне кажется, что новый опыт, способный изменить мои представления о себе и об окружающем мире, очень важен.
- a) абсолютно не согласен d) скорее согласен
- b) не согласен e) согласен
- c) скорее не согласен f) абсолютно согласен
29. Мои повседневные дела часто кажутся мне банальными и незначительными.
- a) абсолютно не согласен d) скорее согласен
- b) не согласен e) согласен
- c) скорее не согласен f) абсолютно согласен
30. В целом я себе нравлюсь.
- a) абсолютно не согласен d) скорее согласен
- b) не согласен e) согласен
- c) скорее не согласен f) абсолютно согласен

31. У меня не так много знакомых, готовых выслушать меня, когда мне нужно выговориться.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

32. На меня оказывают влияние сильные люди.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

33. Если бы я был несчастен в жизни, я предпринял бы эффективные меры, чтобы изменить ситуацию.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

34. Если задуматься, то с годами я не стал намного лучше.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

35. Я не очень хорошо осознаю, чего хочу достичь в жизни.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

36. Я совершал ошибки, но все, что ни делается, — все к лучшему.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

37. Я считаю, что многое получаю от друзей.

- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен
38. Людям редко удается уговорить меня сделать то, чего я сам не хочу.
- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен
39. Я неплохо справляюсь со своими финансовыми делами.
- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен
40. На мой взгляд, человек способен расти и развиваться в любом возрасте.
- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен
41. Когда-то я ставил перед собой цели, но теперь это кажется мне пустой тратой времени.
- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен
42. Во многом я разочарован своими достижениями в жизни.
- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен
43. Мне кажется, что у большинства людей больше друзей, чем у меня.
- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен

44. Для меня важнее приспособиться к окружающим людям, чем в одиночку отстаивать свои принципы.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

45. Я расстраиваюсь, когда не успеваю сделать все, что намечено на день.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

46. Со временем я стал лучше разбираться в жизни, и это сделало меня более сильным и компетентным.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

47. Мне доставляет удовольствие составлять планы на будущее и воплощать их в жизнь.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

48. Как правило, я горжусь тем, какой я, и какой образ жизни я веду.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

49. Окружающие считают меня отзывчивым человеком, у которого всегда найдется время для других.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

50. Я уверен в своих суждениях, даже если они идут вразрез с общепринятым мнением.

- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен
51. Я умею рассчитывать свое время так, чтобы все делать в срок.
- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен
52. У меня есть ощущение, что с годами я стал лучше.
- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен
53. Я активно стараюсь осуществлять планы, которые составляю для себя.
- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен
54. Я завидую образу жизни многих людей.
- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен
55. У меня было мало теплых доверительных отношений с другими людьми.
- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен
56. Мне трудно высказывать свое мнение по спорным вопросам.
- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен
57. Я занятой человек, но я получаю удовольствие от того, что справляюсь с делами.

a) абсолютно не согласен

b) не согласен

c) скорее не согласен

d) скорее согласен

e) согласен

f) абсолютно согласен

58. Я не люблю оказываться в новых ситуациях, когда нужно менять привычный для меня способ поведения.

a) абсолютно не согласен

b) не согласен

c) скорее не согласен

d) скорее согласен

e) согласен

f) абсолютно согласен

59. Я не отношусь к людям, которые скитаются по жизни безо всякой цели.

a) абсолютно не согласен

b) не согласен

c) скорее не согласен

d) скорее согласен

e) согласен

f) абсолютно согласен

60. Возможно, я отношусь к себе хуже, чем большинство людей.

a) абсолютно не согласен

b) не согласен

c) скорее не согласен

d) скорее согласен

e) согласен

f) абсолютно согласен

61. Когда дело доходит до дружбы, я часто чувствую себя сторонним наблюдателем.

a) абсолютно не согласен

b) не согласен

c) скорее не согласен

d) скорее согласен

e) согласен

f) абсолютно согласен

62. Я часто меняю свою точку зрения, если друзья или родные не согласны с ней.

a) абсолютно не согласен

b) не согласен

c) скорее не согласен

d) скорее согласен

e) согласен

f) абсолютно согласен

63. Я не люблю строить планы на день, потому что никогда не успеваю сделать все запланированное.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

64. Для меня жизнь — это непрерывный процесс познания и развития.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

65. Мне иногда кажется, что я уже совершил в жизни все, что было можно.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

66. Я часто просыпаюсь с мыслью о том, что жил неправильно.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

67. Я знаю, что могу доверять моим друзьям, а они знают, что могут доверять мне.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

68. Я не из тех, кто поддается давлению общества в том, как себя вести и как мыслить.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> e) согласен |
| <input type="radio"/> c) скорее не согласен | <input type="radio"/> f) абсолютно согласен |

69. Мне удалось найти себе подходящее занятие и нужные мне отношения.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> a) абсолютно не согласен | <input type="radio"/> c) скорее не согласен |
| <input type="radio"/> b) не согласен | <input type="radio"/> d) скорее согласен |

e) согласен

f) абсолютно согласен

70. Мне нравится наблюдать, как с годами мои взгляды изменились и стали более зрелыми.

a) абсолютно не согласен

d) скорее согласен

b) не согласен

e) согласен

c) скорее не согласен

f) абсолютно согласен

71. Цели, которые я ставил перед собой, чаще приносили мне радость, нежели разочарование.

a) абсолютно не согласен

d) скорее согласен

b) не согласен

e) согласен

c) скорее не согласен

f) абсолютно согласен

72. В моем прошлом были взлеты и падения, но я не хотел бы ничего менять.

a) абсолютно не согласен

d) скорее согласен

b) не согласен

e) согласен

c) скорее не согласен

f) абсолютно согласен

73. Мне трудно полностью раскрыться в общении с людьми.

a) абсолютно не согласен

d) скорее согласен

b) не согласен

e) согласен

c) скорее не согласен

f) абсолютно согласен

74. Меня беспокоит, как окружающие оценивают то, что я выбираю в жизни.

a) абсолютно не согласен

d) скорее согласен

b) не согласен

e) согласен

c) скорее не согласен

f) абсолютно согласен

75. Мне трудно обустроить свою жизнь так, как хотелось бы.

a) абсолютно не согласен

c) скорее не согласен

b) не согласен

d) скорее согласен

- e) согласен f) абсолютно согласен

76. Я уже давно не пытаюсь изменить или улучшить свою жизнь.

- a) абсолютно не согласен d) скорее согласен
 b) не согласен e) согласен
 c) скорее не согласен f) абсолютно согласен

77. Мне приятно думать о том, чего я достиг в жизни.

- a) абсолютно не согласен d) скорее согласен
 b) не согласен e) согласен
 c) скорее не согласен f) абсолютно согласен

78. Когда я сравниваю себя со своими друзьями и знакомыми, то понимаю, что я во многом лучше их.

- a) абсолютно не согласен d) скорее согласен
 b) не согласен e) согласен
 c) скорее не согласен f) абсолютно согласен

79. Мы с моими друзьями относимся с сочувствием к проблемам друг друга.

- a) абсолютно не согласен d) скорее согласен
 b) не согласен e) согласен
 c) скорее не согласен f) абсолютно согласен

80. Я сужу о себе исходя из того, что я считаю важным, а не из того, что считают важным другие.

- a) абсолютно не согласен d) скорее согласен
 b) не согласен e) согласен
 c) скорее не согласен f) абсолютно согласен

81. Мне удалось создать себе такое жилище и такой образ жизни, которые мне очень нравятся.

- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен

82. Старого пса не научить новым трюкам.

-
- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен

83. Я не уверен, что мне стоит чего-то ждать от жизни.

-
- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен

84. Каждый имеет недостатки, но у меня их больше, чем у других.

- a) абсолютно не согласен
- b) не согласен
- c) скорее не согласен
- d) скорее согласен
- e) согласен
- f) абсолютно согласен



Интерпретация

Утверждениям приписывается значение в баллах, равное числовому значению ответа в бланке ответов. Часть пунктов интерпретируются в обратных значениях:

Вариант ответа	В прямых значениях	В обратных значениях
Абсолютно не согласен	1 балл	6 баллов
Не согласен	2 балла	5 баллов
Скорее не согласен	3 балла	4 балла
Скорее согласен	4 балла	3 балла
Согласен	5 баллов	2 балла
Абсолютно согласен	6 баллов	1 балл

Подсчёт сырых баллов по основным шкалам

Шкала	Прямые утверждения	Обратные утверждения
Позитивные отношения	1, 19, 25, 37, 49, 67, 79	7, 13, 31, 43, 55, 61, 73
Автономия	8, 14, 26, 38, 50, 68, 80	2, 20, 32, 44, 56, 62, 74
Управление средой	3, 21, 33, 39, 51, 57, 69, 81	9, 15, 27, 45, 63, 75
Личностный рост	10, 16, 28, 40, 46, 52, 64, 70	4, 22, 34, 58, 76, 82
Цели в жизни	5, 23, 47, 53, 59, 71, 77	11, 17, 29, 35, 41, 65, 83
Самопринятие	6, 12, 30, 36, 48, 72, 78	18, 24, 42, 54, 60, 66, 84
Психологическое благополучие	1, 3, 5, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 19, 2, 4, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 20, 21, 23, 25, 26, 28, 30, 33, 36, 22, 27, 29, 31, 32, 34, 35, 18, 37, 38, 39, 40, 46, 47, 48, 49, 24, 41, 42, 43, 44, 45, 54, 55, 50, 51, 52, 53, 57, 59, 64, 67, 56, 58, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 68, 69, 70, 72, 71, 77, 78, 79, 73, 74, 75, 76, 82, 83, 84	

Содержательная интерпретация шкал

Шкала «Положительные отношения с другими».

Респондент, набравший наименьший балл, имеет лишь ограниченное количество доверительных отношений с окружающими: ему сложно быть открытым, проявлять теплоту и заботиться о других; в межличностных взаимоотношениях, как правило, он изолирован и фрустрирован; не желает идти на компромиссы для поддержания важных связей с окружающими.

Респондент, набравший наибольший балл, имеет удовлетворительные, доверительные отношения с окружающими; заботится о благополучии других; способен сопереживать, допускает привязанности и близкие отношения; понимает, что человеческие отношения строятся на взаимных уступках.

Шкала «Автономия».

Высокий балл по данной шкале характеризует респондента как самостоятельного и независимого, способного противостоять попыткам общества заставить думать и действовать определенным образом; самостоятельно регулирует собственное поведение; оценивает себя в соответствии с личными критериями.

Респондент с наименьшим баллом - зависит от мнения и оценки окружающих; в принятии важных решений полагается на мнение других; поддается попыткам общества заставить думать и действовать определенным образом.

Шкала «Управление окружением».

Высокий балл — респондент обладает властью и компетенцией в управлении окружением, контролирует всю внешнюю деятельность, эффективно использует предоставляющиеся возможности, способен улавливать или создавать условия и обстоятельства, подходящие для удовлетворения личных потребностей и достижения целей.

Низкий балл характеризует респондента как человека, который испытывает сложности в организации повседневной деятельности, чувствует себя неспособным изменить или улучшить складывающиеся обстоятельства, безрассудно относится к предоставляющимся возможностям, лишен чувства контроля над происходящим вокруг.

Шкала «Личностный рост».

Респондент с наибольшим баллом - обладает чувством непрекращающегося развития, воспринимает себя «растущим» и самореализовывающимся, открыт новому опыту, испытывает чувство реализации своего потенциала, наблюдает улучшения в себе и своих действиях с течением времени; изменяется в соответствии с собственными познаниями и достижениями.

Респондент с наименьшим баллом - осознает отсутствие собственного развития, не испытывает чувства улучшения или самореализации, испытывает скуку и не имеет интереса к жизни, ощущает неспособность устанавливать новые отношения или изменить свое поведение.

Шкала «Цель в жизни».

Испытуемый с высоким баллом по данной шкале имеет цель в жизни и чувство направленности; считает, что прошлая и настоящая жизнь имеет смысл; придерживается убеждений, которые являются источниками цели в жизни; имеет намерения и цели на всю жизнь.

Испытуемый с низким баллом - лишен смысла в жизни; имеет мало целей или намерений; отсутствует чувство направленности, не находит цели в своей прошлой жизни; не имеет перспектив или убеждений, определяющих смысл жизни.

Шкала «Самопринятие».

Наибольший балл характеризует респондента как человека, который позитивно относится к себе, знает и принимает различные свои стороны, включая хорошие и плохие качества, положительно оценивает свое прошлое.

Респондент с наименьшим баллом - не доволен собой, разочарован событиями своего прошлого, испытывает беспокойство по поводу некоторых личных качеств, желает быть не тем, кем он или она является.

Перевод баллов в стэны

Уровень	Стэны	Положительные отношения	Автономия	Управление средой	Личностный рост	Цель в жизни	Самопринятие	Общий балл
низкий	1	44 и менее	42 и менее	41 и менее	44 и менее	44 и менее	39 и менее	274 и менее
	2	45-48	43-44	42-45	45-48	45-49	40-43	275-294
	3	49-52	45-47	46-50	49-52	50-53	44-48	295-314
средний	4	53-56	48-51	51-54	53-55	54-57	49-52	315-334
	5	57-61	52-54	55-58	56-59	58-62	53-57	335-353
	6	62-69	55-58	59-67	60-67	63-70	58-66	354-393
	7	70-74	59-62	68-71	68-71	71-75	67-71	394-413
высокий	8	75-78	63-67	72-75	72-75	76-79	72-75	414-433
	9	79-82	68-74	76-79	76-78	80 и более	76-80	434-453
	10	83-84	75 и более	80 и более	79 и более	80 и более	81 и более	454 и более

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.

СВОДНЫЕ ТАБЛИЦЫ ПОЛУЧЕННЫХ ДАННЫХ

Таблица 1.

Тревожность младших школьников (в баллах)

Испытуемые	Класс	Возраст	пол	Тревожность в школе	Переживание социального стресса	Фрустрация потребности в достижении успеха	Страх самовывживания	Страх ситуации проверки знаний	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями	Общий уровень тревожности
1	3 «А»	9	М	3	4	3	3	6	5	11	9	с
2	3 «А»	10	Д	1	5	5	4	10	10	12	8	н
3	3 «А»	9	Д	2	2	2	5	8	8	9	10	с
4	3 «А»	9	М	15	15	14	12	3	5	2	2	в
5	3 «А»	9	М	8	6	5	4	5	5	7	8	с
6	3 «А»	9	Д	10	4	10	9	4	4	6	5	в
7	3 «А»	9	М	12	9	8	8	2	4	3	4	с
8	3 «А»	9	Д	10	11	5	5	3	6	5	7	н
9	3 «А»	9	М	9	4	8	5	4	5	9	9	в
10	3 «А»	9	М	4	2	2	8	6	4	5	4	н
11	3 «А»	9	М	11	9	7	8	3	4	4	6	с
12	3 «А»	10	М	4	3	2	4	8	7	8	10	с
13	3 «А»	10	М	4	9	5	6	7	4	9	5	с
14	3 «А»	10	Д	11	13	12	12	2	2	1	1	в
15	3 «А»	10	Д	5	1	7	11	10	9	7	10	в
16	3 «А»	10	Д	0	3	0	1	2	4	2	2	с
17	3 «А»	10	М	2	1	1	1	1	2	4	2	н
18	3 «А»	9	М	1	2	2	1	1	2	4	3	н
19	3 «А»	9	М	1	0	2	1	2	1	4	2	н
20	3 «А»	9	Д	2	1	1	2	1	1	3	4	н
21	3 «А»	9	М	2	2	1	1	1	2	4	2	н

22	3 «Б»	9	Д	1	3	1	2	1	1	4	3	Н
23	3 «Б»	9	Д	4	1	2	2	0	2	2	3	Н
24	3 «Б»	9	Д	1	1	2	0	1	0	3	4	Н
25	3 «Б»	9	М	1	2	2	1	4	1	3	2	Н
26	3 «Б»	9	Д	1	0	0	2	1	2	4	3	Н
27	3 «Б»	10	Д	4	2	0	1	1	2	3	3	Н
28	3 «Б»	10	М	2	2	1	1	1	1	4	3	Н
29	3 «Б»	10	Д	0	2	1	1	3	2	2	2	Н
30	3 «Б»	9	Д	3	1	2	2	1	2	4	3	Н
31	3 «Б»	9	М	3	4	3	3	6	5	11	9	Н
32	3 «Б»	9	Д	1	5	5	4	10	10	12	8	В
33	3 «Б»	9	М	2	2	2	5	8	8	9	10	С
34	3 «Б»	9	Д	15	15	14	12	3	5	2	2	В
35	3 «Б»	9	Д	8	6	5	4	5	5	7	8	С
36	3 «Б»	9	М	10	4	10	9	4	4	6	5	С
37	3 «Б»	9	М	12	9	8	8	2	4	3	4	В
38	3 «Б»	9	М	10	11	5	5	3	6	5	7	В
39	3 «Б»	10	М	9	4	8	5	4	5	9	9	С
40	3 «В»	10	М	4	2	2	8	6	4	5	4	С
41	3 «В»	10	Д	11	9	7	8	3	4	4	6	В
42	3 «В»	10	Д	4	3	2	4	8	7	8	10	Н
43	3 «В»	9	Д	4	9	5	6	7	4	9	5	С
44	3 «В»	9	М	11	13	12	12	2	2	1	1	С
45	3 «В»	9	Д	3	3	5	4	6	6	8	9	С
46	3 «В»	9	М	12	12	10	9	3	5	6	5	В
47	3 «В»	9	Д	5	7	5	1	1	4	9	9	Н
48	3 «В»	9	М	7	5	6	1	5	8	10	7	С
49	3 «В»	10	Д	10	7	4	3	8	8	9	10	С
50	3 «В»	10	М	8	10	9	13	10	13	11	12	В
51	3 «В»	10	Д	9	4	8	5	4	5	9	9	С
52	3 «В»	10	Д	4	2	2	8	6	4	5	4	Н
53	3 «В»	9	Д	11	9	7	8	3	4	4	6	Н
54	3 «В»	9	М	4	3	2	4	8	7	8	10	С
55	3 «В»	9	Д	4	9	5	6	7	4	9	5	С

56	3 «В»	9	М	11	13	12	12	2	2	1	1	В
57	3 «В»	9	Д	3	3	5	4	6	6	8	9	Н
58	3 «В»	10	Д	12	12	10	9	3	5	6	5	С
59	3 «В»	9	М	5	7	5	1	1	4	9	9	Н
60	3 «В»	9	Д	7	5	6	1	5	8	10	7	Н
61	3 «В»	9	Д	15	15	14	12	3	5	2	2	Н
62	3 «В»	10	М	8	6	5	4	5	5	7	8	С
63	3 «Г»	9	Д	10	4	10	9	4	4	6	5	В
64	3 «Г»	9	Д	12	9	8	8	2	4	3	4	С
65	3 «Г»	9	М	10	11	5	5	3	6	5	7	В
66	3 «Г»	9	Д	9	4	8	5	4	5	9	9	Н
67	3 «Г»	9	Д	4	2	2	8	6	4	5	4	Н
68	3 «Г»	10	Д	11	9	7	8	3	4	4	6	Н
69	3 «Г»	9	М	4	3	2	4	8	7	8	10	С
70	3 «Г»	9	М	4	9	5	6	7	4	9	5	С
71	3 «Г»	9	М	11	13	12	12	2	2	1	1	В
72	3 «Г»	10	М	3	3	5	4	6	6	8	9	С
73	3 «Г»	10	М	4	2	2	8	6	4	5	4	Н
74	3 «Г»	9	Д	11	9	7	8	3	4	4	6	С
75	3 «Г»	9	Д	4	3	2	4	8	7	8	10	С
76	3 «Г»	9	Д	11	9	7	8	3	4	4	6	В
77	3 «Г»	9	Д	4	3	2	4	8	7	8	10	С
78	3 «Г»	9	М	4	9	5	6	7	4	9	5	С
79	3 «Г»	9	Д	11	13	12	12	2	2	1	1	С
80	3 «Г»	9	М	3	3	5	4	6	6	8	9	Н
81	3 «Г»	9	М	12	12	10	9	3	5	6	5	В
82	3 «Д»	10	Д	5	7	5	1	1	4	9	9	С
83	3 «Д»	9	М	1	0	0	2	1	2	4	3	Н
84	3 «Д»	9	Д	4	2	0	1	1	2	3	3	Н
85	3 «Д»	9	Д	2	2	1	1	1	1	4	3	Н
86	3 «Д»	9	М	0	2	1	1	3	2	2	2	Н
87	3 «Д»	9	М	3	1	2	2	1	2	4	3	С
88	3 «Д»	9	М	3	4	3	3	6	5	11	9	С
89	3 «Д»	10	Д	1	5	5	4	10	10	12	8	В

90	3 «Д»	10	Д	2	2	2	5	8	8	9	10	Н
91	3 «Д»	10	Д	15	15	14	12	3	5	2	2	В
92	3 «Д»	9	Д	8	6	5	4	5	5	7	8	С
93	3 «Д»	9	Д	10	4	10	9	4	4	6	5	В
94	3 «Д»	9	М	12	9	8	8	2	4	3	4	С
95	3 «Д»	9	Д	2	2	2	5	8	8	9	10	С
96	3 «Д»	9	Д	15	15	14	12	3	5	2	2	С
97	3 «Д»	10	М	8	6	5	4	5	5	7	8	Н
Степень выраженности показателя (ср.балл)				6,2	5,7	5,2	5,4	4,2	4,5	5,9	5,7	

Таблица 2.

Показатели и уровень психологического благополучия педагогов (в баллах)

Показатели Учителя	Позитивные отношения	Автономия	Управление средой	Личностный рост	Цели в жизни	Самопринятие	Психологическое благополучие	Общий уровень
1	3	4	3	3	6	5	11	С
2	1	5	5	4	10	10	12	В
3	2	2	2	5	8	8	9	Н
4	15	15	14	12	3	5	2	В
5	8	6	5	4	5	5	7	Н
6	10	4	10	9	4	4	6	В
7	12	9	8	8	2	4	3	С
8	10	11	5	5	3	6	5	С
9	9	4	8	5	4	5	9	Н
10	4	2	2	8	6	4	5	С
11	11	9	7	8	3	4	4	В
12	15	15	14	12	3	5	2	С
13	8	6	5	4	5	5	7	С
14	10	4	10	9	4	4	6	С
15	12	9	8	8	2	4	3	С

16	10	11	5	5	3	6	5	В
17	9	4	8	5	4	5	9	Н
18	10	11	5	5	3	6	5	С
19	9	4	8	5	4	5	9	В
20	4	2	2	8	6	4	5	Н
Степень выраженности показателя (ср.балл)	8,6	6,8	6,7	6,6	4,4	5,2	6,2	

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.

Таблица 1.

Связь показателей тревожности младших школьников и психологического благополучия педагогов

	Общая тревожность в школе	Переживание социального стресса	Фрустрация потребности в достижении успеха	Страх самовыживания	Страх ситуации проверки знаний	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями	Позитивные отношения	Автономия	Управление средой	Личностный рост	Цели в жизни	Самопринятие
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	1,000													
2	,290**	1,000												
3	,287**	,242*	1,000											
4	,377*	,379**	,234*	1,000										
5	,390**	,430**	,291**	,483**	1,000									
6	,467**	,292**	,391**	,282**	,570**	1,000								
7	,308**	,159	,193	,189	,287**	,346**	1,000							
8	,263*	,161	,115	,367*	,314**	,324**	,263*	1,000						
9	,404**	,332**	-,368*	,321**	,481**	-,519**	,535**	,301**	1,000					
10	,248*	,375**	,036	,395**	,310**	,253*	,454**	,338**	,433**	1,000				
11	,261*	,301**	,143	-,375**	,398**	,244*	,273*	,225*	,269*	,464**	1,000			
12	-,328**	,151	,023	,195	,306**	,198	,296**	,268*	,340**	,391**	,464**	1,000		
13	,546**	,490**	,400**	,563**	,677**	,628**	,573**	,529**	,676**	,575**	,494**	,479**	1,000	
14	,201	,068	,168	,091	,025	,026	,009	-,148	-,115	-,012	,001	-,035	,051	1,000

Таблица 2.

Значение критерия Крускала-Уоллиса для определения различий между группами испытуемых с разным уровнем психологического благополучия и тревожностью младших школьников

Статистики критерия ^{a,b}								
Уровень психологического благополучия	Общая тревожность в школе	Переживание социального стресса	Фрустрация потребности в достижении успеха	Страх самовыражения	Страх ситуации проверки знаний	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость	Проблемы и страхи в отношениях с учителями
высокий	1,233	2,458	3,65	2,147	8,522*	7,456***	7,868**	7,147**
средний	1,365	1,789	7,521*	1,687	7,357**	6,257**	2,361	2,687
низкий	6,753**	7,655**	8,833*	1,587	1,561	2,122	3,245	1,587
Примечания: *** $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; * $p \leq 0,1$;								

Развивающая программа по оптимизации психологического благополучия педагогов

Пояснительная записка

Многими психологами отмечается, что снижение психологического благополучия педагога усиливается тревожное состояние школьников (Н.Э. Солянин, Е.П. Лебедева, А.М. Прихожан, Д.И. Фельдштейн и другие).

Одной из задач психологической службы является оказание психологической профилактической помощи педагогам с целью предупреждения у них эмоционального выгорания, повышение психологического благополучия педагога которое является одной из наиболее распространенных преград к профессионализму, творчеству и самореализации педагога.

В связи с этим организация работы по сохранению психического здоровья педагогов является одной из наиболее актуальных задач современной системы образования, а проблема психологического благополучия – одной из важнейших психолого-педагогических проблем, актуальных для личностного и профессионального развития современного педагога.

Наше исследование показало, что характеристики тревожности младших школьников обусловлены психологическим благополучием педагога. Следовательно, разрабатывая данную программу мы предполагали, что можем в определенной степени повлиять на психологическое благополучие педагогов. Развитие психологического благополучия будет способствовать сохранению психического здоровья педагогов и учеников, поскольку психологическое здоровье и благополучие педагога оказывает регулирующее влияние практически на все аспекты поведения, как самого педагога, так и его учеников, играя важнейшую роль в развитии,

установлении межличностных отношений, в постановке и достижении целей, в способах формирования и разрешения кризисных ситуаций.

Процесс развития психологического благополучия личности педагога должен способствовать удовлетворению потребности личности в саморазвитии, самореализации, возникновению ощущения полноценности и продуктивности своей жизни, что является центральной идеей данной программы.

Именно поэтому, программа по развитию психологического благополучия личности педагога характеризуется актуальностью и практической значимостью.

Участники программы – педагоги общеобразовательных учреждений, в количестве 12-15 человек, без предъявления требований к возрасту.

Цель программы – развитие и коррекция психологического благополучия педагогов путем вовлечения их в процесс самопознания и рефлексии собственного «Я».

Задачи программы:

1. Ориентировать и мотивировать педагогов на развитие позитивного самоотношения, развития себя как личности, профессиональному самосовершенствованию через повышение самооценки, снятие тревожности.
2. Способствовать активизации у педагогов стремления к самосознанию и самопознанию своего внутреннего мира и развитию «Я – концепции», как основы («внутреннего стержня») личности.
3. Обучить педагогов строить эффективные взаимоотношения с окружением на основе применения психотехнических приемов саморегуляции негативных эмоциональных состояний, конструктивного общения, стремиться к постоянному физическому, интеллектуальному, моральному, духовному самосовершенствованию, к полной реализации своего творческого потенциала.

4. Содействовать раскрытию природного потенциала, активизации стремления к личностному и профессиональному росту и развитию педагогов.

Научные, методологические и методические основания программы:

Программа базируется на субъектно – деятельностном подходе, определяющем личность как субъекта, способного к совершенствованию себя и окружающего мира, и выделяющем движущие детерминанты саморазвития (К.А. Абульханова – Славская, Л.И. Анцыферова, А.Г. Асмолов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); комплексном и акмеологическом подходах, рассматривающих особенности становления и проявления индивидуальности личности (Б.Г.Ананьев); гуманистическом и экзистенциальном подходах, рассматривающих тенденцию к саморазвитию и самоактуализации как стимулирующую личность к постижению собственной самости и реализации своих потенциальных возможностей и талантов (А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Мэй, Д. Бьюдженталь, Л. Бинсвангер); интегративном и синергетическом подходах, рассматривающих личность и ее развитие с точки зрения самоорганизации, целостности, аутентичности и духовного роста (В.В. Козлов, В.И. Красноперов, В.А. Янчук).

Создание в ходе реализации программы условий для развития позитивного самоотношения, роста инициативности и творческой активности педагогов будет способствовать:

1. Развитию у педагогов позитивного самоотношения, укреплению веры в собственные способности за счет видения возможностей для самореализации.
2. Овладение педагогами психотехническими приемами саморегуляции негативных эмоциональных состояний
3. Развитию личностного потенциала педагогов, формированию его социально – личностной компетентности.
4. Повышение самооценки, стрессоустойчивости, работоспособности, снижение уровня тревожности, эмоциональной напряженности, утомлении.

5. Формированию у педагогов четких смысложизненных ориентаций и целей, повышению значимости ценностей роста и развития, интереса к жизни, удовлетворенности собственными достижениями.

6. Снижение уровня конфликтности, агрессивности в педагогическом коллектив.

Структура программы: программа состоит из 20 занятий. Продолжительность занятия 1 час. Занятия проводятся во внеучебное время, 1 раз в неделю.

Структура программы

№	Тема занятия	Кол-во часов
1	Профессиональное «выгорание» преподавателя: причины, коррекция и профилактика	2
2	Самооценка и уровень притязаний	2
3	Коммуникативная компетентность педагога	2
4	Конструктивное поведение в конфликтах	2
5	Целеполагание	2
6	Призвание – учитель	2
7	Тайм-менеджмент	2
8	Просто поверь в себя	2
9	Навстречу здоровью	2
10	Люби себя	2

Занятие 1

Семинар практикум с элементами тренинга «Профессиональное «выгорание» преподавателя: причины, коррекция и профилактика»

Цели мероприятия:

- познакомить преподавателей с понятием профессионального выгорания, симптомами его проявления, этапами формирования, причинами возникновения и способами профилактики;
- формировать в педагогическом коллективе благоприятный психологический микроклимат, способствующий сохранению и укреплению психического здоровья педагогов;
- развивать систему профилактики эмоционального выгорания в педагогической среде;
- формировать у педагогов мотивацию к профессиональному самосовершенствованию личности.

Форма организации мероприятия: семинар-практикум с элементами тренинга.

Наглядный и раздаточный материал: презентация, бланки для работы, цветные карандаши, фломастеры, листы цветной бумаги, распечатки методики В.В. Бойко.

Участники мероприятия: преподаватели, педагог-психолог.

1. Приветствие присутствующих.

Педагог-психолог предлагает преподавателям что-нибудь пожелать себе как специалисту на ближайшие 5 лет (пожелание записывается на бланке). Работу предлагается начать с того, чтобы разобраться, какое место в нашей жизни занимает профессиональное и личная составляющие.

Упражнение «Баланс реальный и желательный»

Преподавателям предлагается поработать с изображениями кругов: в первом, ориентируясь на внутренние психологические ощущения, секторами отметить, в каком соотношении в настоящее время находятся работа (профессиональная жизнь), работа по дому и личная жизнь (путешествия, отдых, увлечения); во втором – их идеальное соотношение.

Обсуждение: Есть ли различия? В чем они заключаются? Почему так получилось? К каким последствиям эти разногласия могут привести?

Упражнение для учителей: Мозговой штурм «Эмоциональное выгорание — это...»

2. Теоретическая часть.

«В последние годы в России, так же как и в развитых странах, все чаще говорят не только о профессиональном стрессе, но и о синдроме профессионального сгорания, или выгорания, работников.

Что такое синдром профессионального выгорания?

Профессиональное выгорание — это синдром, развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов работающего человека.

Синдром профессионального выгорания — самая опасная профессиональная болезнь тех, кто работает с людьми: преподавателей, социальных работников, врачей, журналистов, бизнесменов и политиков, — всех, чья деятельность невозможна без общения. Неслучайно первая исследовательница этого явления Кристина Маслач назвала свою книгу: «Эмоциональное сгорание — плата за сочувствие».

Профессиональное выгорание возникает в результате внутреннего накапливания отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки», или «освобождения» от них. Оно ведет к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов человека. С точки зрения концепции стресса (Г. Селье), профессиональное выгорание — это дистресс или третья стадия общего адаптационного синдрома — стадия истощения.

В 1981 г. А. Морроу предложил яркий эмоциональный образ, отражающий, по его мнению, внутреннее состояние работника, испытывающего дистресс профессионального выгорания: «Запах горячей психологической проводки».

Составляющие синдрома выгорания

Синдром выгорания включает в себя три основные составляющие:

Эмоциональную истощенность - чувство опустошенности и усталости, вызванное собственной работой.

Деперсонализацию (цинизм) - предполагает циничное отношение к труду и объектам своего труда.

Редукцию профессиональных достижений - возникновение у работников чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознание неуспеха в ней.

Поле самодиагностики

Выгорание – длительный процесс. Его симптомы нарастают постепенно, иногда незаметно.

Преподавателям предлагается оценить себя по степени выраженности или частоте проявления того или иного признака. Оценка, безусловно, имеет субъективный характер, опирается на внутренние ощущения. Чем чаще или ярче признак проявляется, тем больше клеточек около него закрашивается. Поле самодиагностики заполняется самостоятельно, на обсуждение не выносятся. Желающие могут поделиться впечатлениями.

После заполнения таблицы обращается внимание присутствующих на самостоятельное выделение того вида симптомов, в разделе которого наибольшее число закрашенных клеточек – это проблемная зона.

Стадии профессионального выгорания

Синдром профессионального выгорания развивается постепенно. Он проходит три стадии (К. Маслач) — три лестничных пролета в глубины профессиональной непригодности:

ПЕРВАЯ СТАДИЯ:

начинается приглушением эмоций, сглаживанием остроты чувств и свежести переживаний; специалист неожиданно замечает: вроде бы все пока нормально, но... скучно и пусто на душе;

исчезают положительные эмоции, появляется некоторая отстраненность в отношениях с членами семьи;

забывание каких-то моментов («провалы в памяти»).

ВТОРАЯ СТАДИЯ:

снижение интереса к работе;

снижение потребности в общении (в том числе и дома, с друзьями): «не хочется никого видеть»;

возникают недоразумения с обучающимися и коллегами, преподаватель в кругу своих коллег начинает с пренебрежением говорить о некоторых из них; нарастание апатии к концу недели;

появление устойчивых соматических симптомов (нет сил, энергии, особенно к концу недели, головные боли по вечерам, увеличение числа простудных заболеваний);

повышенная раздражительность, человек «заводится с пол-оборота».

ТРЕТЬЯ СТАДИЯ:

притупляются представления о ценностях жизни, эмоциональное отношение к миру «уплощается», человек становится опасно равнодушным ко всему, даже к собственной жизни;

наблюдается когнитивная дисфункция (нарушение памяти, внимания);

нарушения сна с трудностями засыпания и ранними пробуждениями;

личностные изменения, человек стремится к уединению (ему гораздо приятнее общаться с животными и природой, чем с людьми);

такой человек по привычке может еще сохранять внешнюю респектабельность и некоторый апломб, но его глаза теряют блеск интереса к чему бы то ни было, и почти физически ощутимый холод безразличия поселяется в его душе.

Удовлетворение от работы.

Важным профессиональным фактором, имеющим тесную связь с выгоранием, выступает удовлетворенность трудом.

Преподавателям предлагается ответить на вопрос: «Что мешает Вам получить удовлетворение от профессиональной деятельности?».

Перечисляемые барьеры записываются на доске, при этом педагог-психолог предлагает анализировать, к каким факторам относится та или иная причина неудовлетворения – к организационным или индивидуальным. Далее обращается внимание участников, что по результатам исследований,

ведущая роль в возникновении и развитии выгорания принадлежит именно личностным факторам, которые представляют собой совокупность индивидуально-психологических особенностей человека.

Индивидуальные факторы: возраст, пол (женщины), уровень образования, семейное положение (не состоящие в браке), стаж работы, выносливость, локус контроля, стиль сопротивления, самооценка, невротизм (тревожность), коммуникабельность.

Организационные факторы: условия работы, рабочие перегрузки, дефицит времени, продолжительность рабочего дня, содержание труда, самостоятельность в своей работе, обратная связь.

Вывод: мы ищем причины нашей неудовлетворенности от работы во внешних обстоятельствах, не задумываясь о собственной роли в профессиональном выгорании.

3. Практическая часть

1. Упражнение «8 ассоциаций»

Участникам предлагается в первой колонке таблицы (приложение №1 п.4) записать 8 ассоциаций на слова «моя работа». Во второй колонке пишутся ассоциации на слова из первой колонки, объединяя их попарно: ассоциация на первое и второе слова, ассоциация на третье и четвертое слова, затем на пятое и шестое, седьмое и восьмое. Таким образом, во второй колонке получается уже четыре ассоциации. В третьей колонке процедура повторяется, с тем лишь различием, что ассоциации находятся на пары из второй колонки, - в третьей колонке получаем 2 слова. В последней колонке формулируется одна ассоциация на оба слова из предыдущей колонки.

Итак, у каждого преподавателя получилось образное ассоциативное представление о своей работе.

Обсуждение: Какая ассоциация с работой у Вас получилась в итоге?

Каково Ваше отношение к данной ассоциации? Как влияет данная ассоциация на эффективность Вашей профессиональной деятельности и Вашу удовлетворенность от работы?

В итоге обсуждения следует обратить внимание преподавателей, насколько важно отношение человека к своей профессиональной деятельности, насколько ее результаты значимы для специалиста.

2. Упражнение «Я работаю преподавателем»

Участникам занятия предлагается изобразить себя: в начале трудового пути (если специалист имеет небольшой опыт работы – его представления о себе в начале профессионального пути), в настоящее время, через 5 лет.

Присутствующим предлагается поделиться собственными ощущениями от своих рисунков. Важно, чтобы они сами смогли увидеть возможные различия в содержании, разработанности, цветовой гамме изображенного.

Обсуждение: В чем отличия полученных образов? Какой образ Вам нравится больше, почему? Нравится ли Вам образ настоящего времени, а образ будущего? Почему? Содержит ли образ будущего те желания, которые Вы определили для себя в начале нашей встречи?

3. Профилактика профессионального выгорания?

«Каким же образом мы можем помочь себе избежать выгорания? Наиболее доступным в качестве профилактических мер является использование способов саморегуляции и восстановления себя. Это своего рода техника безопасности для специалистов, имеющих многочисленные и интенсивные контакты с людьми в ходе своей профессиональной деятельности.»

Преподавателям предлагается записать 10 приятных для них дел, доставляющих им удовольствие (т.е. ответить на вопрос «Что мне доставляет удовольствие. Далее данный список необходимо проранжировать по степени удовольствия, доступности и частоте использования, что позволит выбрать наиболее приятные и доступные занятия. Участники по очереди называют самый оптимальный способ восстановления психоэмоционального состояния. В результате обсуждения можно сделать вывод, что преподаватели имеют возможность к саморегуляции, но, по разным причинам этого не делают.

Примерный перечень способов эффективной саморегуляции:

смех, улыбка, юмор;

размышления о хорошем, приятном;

различные движения типа потягивания, расслабления мышц;

рассматривание цветов в помещении, пейзажа за окном;

вдыхание свежего воздуха;

чтение стихов;

высказывание похвалы, комплиментов кому-либо просто так;

прослушивание спокойной, тихой музыки;

общение с супругом(гой), детьми, внуками;

рукоделие;

общение с искусством.

Далее уместно раздать преподавателям рекомендации по профилактике профессионального выгорания.

4. Домашнее задание: Преподавателям предлагается ответить на вопросы методик В.В. Бойко «Диагностика уровня эмоционального выгорания»; опросника выявления эмоционального выгорания МВІ К. Маслач, С. Джексон (в адаптации Водопьяновой Н. Е.), методики измерения уровня тревожности Дж. Тейлора. Результаты диагностик позволят наметить пути индивидуальной консультативной работы педагога-психолога с преподавателями.

4. Заключительная часть.

Рефлексия. Памятки с рекомендациями. Преподавателям раздается 2 листа бумаги разного цвета и предлагается написать на одном из них послание (пожелание) сидящему справа участнику (послание должно иметь позитивное содержание). Послания озвучиваются и торжественно вручаются. На втором листке каждый участник формулирует впечатление от прошедшего занятия (оно может иметь либо конструктивную, либо эмоциональную направленность), по желанию можно озвучить некоторые из них.

Занятие 2

Самооценка и уровень притязаний.

Цель: Знакомство с понятием «самооценки», «уровня притязаний» и их влиянием на успешность профессиональной деятельности педагога. Самодиагностика уровня самооценки и уровня притязаний. Выработка навыков повышения уровня самооценки. Осознание своих личностных особенностей с точки зрения того, какие возможности они открывают в профессиональной деятельности и какие накладывают ограничения.

Ход занятия:

1. Введение в занятие.
2. Лекция на тему: «Влияние самооценки и уровня притязаний на успешность профессиональной деятельности».

Основные понятия: Самооценка. Уровень притязаний. Взаимосвязь уровня самооценки и притязаний с успешностью профессиональной деятельности.

3. Практическая часть:

1) Упражнение «Кто я?»

Инструкция: «Вы должны ответить на вопрос «Кто я?» десятью разными словами или словосочетаниями».

Это задание участники группы выполняют на специальных карточках, которые затем крепятся к груди. Присутствующие получают возможность свободно двигаться по комнате и читать карточки с ответами других членов группы. Первые три ответа, и представляют отражение внешнего поверхностного слоя нашего Я-образа. Предлагается поработать с этим поверхностным слоем, чтобы уточнить и прояснить для себя и других, что же представляет наш Я-образ в первом приближении.

2) Упражнение «Личный герб и девиз».

Девиз и герб являются такими символами, которые предоставляют возможность человеку в предельно лаконичной форме отразить жизненную философию и свое кредо. Это один из способов заставить человека задуматься, сформулировать, описать и представить другим главные стержни своих мировоззренческих позиций.

Давайте немного пофантазируем. Вообразим, что и мы все принадлежим к знатным и древним родам и приглашены на праздничный бал в средневековый королевский замок. Благородные рыцари и прекрасные дамы подъезжают к воротам замка в золоченых каретах, на дверцах которых красуются гербы и девизы, подтверждающие дворянское происхождение их обладателей. Так что же это за гербы и какими они снабжены девизами? Настоящим средневековым дворянам было значительно легче кто-нибудь из их предков совершил выдающееся деяние, которое прославляло его и отображалось в гербе и девизе. Его потомки получали эти геральдические атрибуты в наследство и не ломали голову над тем, какими должны быть их личные гербы и девизы. А нам придется самим потрудиться над созданием своих собственных геральдических знаков.

На больших листах бумаги с помощью красок или фломастеров вам нужно будет изобразить свой личный герб, снабженный девизом. Материал для его разработки у вас уже есть. Но может быть, вы сумеете придумать нечто еще более интересное и точнее отражающее суть ваших жизненных устремлений, позиций, понимания себя. В идеале человек, разобравшийся в символике вашего герба и прочитавший ваш девиз, смог бы четко понять, с кем он имеет дело.

Постарайтесь учесть предназначение каждого участка герба и символически передать необходимую информацию. Левая часть – мои главные достижения в жизни. Средняя – то, как я себя воспринимаю.

Правая часть – моя главная цель в жизни. Нижняя часть мой главный девиз в жизни.

На эту работу нужно выделить не менее получаса. Будет неплохо, если рисование сопровождается спокойной медитативной музыкой. По окончании работы участники группы представляют свои гербы и девизы. После самопрезентации своего герба и девиза происходит обсуждение всего упражнения и каждого из его этапов.

3) Упражнение «Напиши обо мне»

Ход упражнения: ведущий раздает каждому участнику карточки с возможными качествами человеческого характера: сентиментальный, агрессивный, надежный, стеснительный, робкий, отзывчивый, добрый, гордый и т. д. После этого создаются пары для дальнейших действий. Каждому участнику предоставляется возможность написать коротенькое послание к игроку, который находится с ним в паре. Послание должно содержать сведения о характере адресата. Стиль повествования выбирает сам автор: от официально-делового до публицистического. Негативные качества учитываются наравне с положительными. После завершения первого этапа упражнения ребята обмениваются карточками и по очереди озвучивают написанное.

Для того чтобы избежать непристойных и оскорбительных сравнений и характеристик, ведущий настаивает на использовании в сочинении только предложенных заранее эпитетов.

4. Заключительная часть. Рефлексия. Памятки с рекомендациями.

Занятие 3

«Коммуникативная компетентность учителя»

Цель: Знакомство с понятием «общение», структура общения, вербальное и невербальное общение. Осознание своих коммуникативных

особенностей. Выработка навыков эффективного общения в различных сферах своей деятельности.

Ход занятия:

1. Введение в занятие.

2. Мини-лекция на тему: «Коммуникативная компетентность».

Основные понятия: Общение. Структура общения. Вербальное и невербальное общение. Коммуникативная компетентность.

3. Практическая часть:

1) Упражнение «Молчанка»

Инструкция. Участники садятся по кругу. «Я буду называть числа. Сразу же после того, как число будет названо, должны встать именно столько человек, какое число прозвучало (не больше и не меньше). Например, если я говорю «4», то как можно быстрее должны встать четверо из вас. Сесть они смогут только после того, как я скажу «спасибо». Выполнять задание надо молча. Тактику выполнения задания следует вырабатывать в процессе работы, ориентируясь на действия друг друга».

Рекомендации. В ходе выполнения задания ведущий блокирует попытки участников группы обсудить или принять какую-либо форму алгоритмизации работы.

При обсуждении можно задать группе следующие вопросы: «Что помогло справиться с поставленной задачей и что затрудняло её выполнение?», «На что вы ориентировались, когда принимали решение за следующее действие?», «Какая у вас была тактика?», «Как можно было бы организовать работу, если бы была возможность заранее обсудить способ решения этой задачи?».

Обсуждение позволяет участникам группы осознать, что для выполнения общей задачи необходимо быстро ориентироваться в намерениях, тактике, состоянии других людей, согласовывать свои действия с действиями других. В ходе более детализированного обсуждения можно

говорить о проявлении инициативы и проблемы принятия на себя ответственности за то, что происходит в группе.

2) Упражнение «Слепое слушание»

Цель: продемонстрировать неэффективность передачи информации без обратной связи.

Инструкция. Выбираются 5 человек из членов группы – непосредственных участников упражнения. Им сообщается, что в группе будет зачитан текст, который они должны будут передавать друг другу по памяти, не делая никаких записей и пометок. После этого в кругу остаётся только один из пятерых, а четверо выходят за дверь. Ему зачитывают текст. Потом приглашается второй участник. Первый сообщает всё, что запомнил. Затем приглашается следующий и так далее, пока текст не повторит последний пятый участник.

Часто в результате такой передачи смысл текста искажается до противоположного. Наблюдатели фиксируют ошибки искажения смысла, появляющиеся у каждого из передающих. В процессе обсуждения наблюдатели высказывают свои соображения по поводу причин возникновения ошибок.

3) Упражнение «Гвалп».

Инструкция. Разбившись по парам, разойдитесь в разных направлениях как можно дальше друг от друга. Вам необходимо сообщить партнеру важную информацию и в то же время понять, что хочет сообщить вам ваш партнер. Сложность в том, что все начинают действовать одновременно.

Время выполнения 10 мин. Обсуждение.

4) Упражнение «Активное слушание».

Участникам предлагается оценить 9 техник ведения беседы с точки зрения того, насколько они способствуют пониманию партнёра. Эти 9 техник группируются по трём разделам: способствующие пониманию партнёра, не

способствующие пониманию партнёра и нейтральные. Техники предъявляются в случайной последовательности.

Участников просят оценить по 7-балльной шкале (-3, -2, -1, 0, 1, 2, 3), где оценка -3 означает, что техника совершенно не способствует пониманию партнёра, а оценка +3 – наиболее способствует.

В беседе мы сопровождаем высказывания партнёра репликами вроде: «Глупости ты говоришь», «Ты, я вижу, в этом вопросе ничего не понимаешь», «Я бы мог вам это объяснить, но боюсь вы не поймёте» и т.п. (негативная оценка).

Мы сопровождаем речь партнёра высказываниями типа: «Да...», «Угу...».

Мы дословно повторяем высказывания партнёра. При этом можно начать с вводной фразы: «Как я понял вас...», «По вашему мнению...», «Ты считаешь...» и т.д.

В ходе беседы мы вставляем высказывания типа: «Пора приступить к предмету разговора...», «Мы несколько отвлеклись от темы...», «Давайте вернёмся к цели нашего разговора...» и т.д.

Мы воспроизводим высказывания партнёра в обобщённом, сокращённом виде, кратко формулируя самое существенное в его словах. Начать можно с вводной фразы: «Вашими основными идеями, как я понял, являются...» или «Другими словами, ты считаешь, что...» и т.д.

Мы пытаемся вывести логическое следствие из высказывания партнёра или выдвинуть предположение относительно причин высказывания. Вводной фразой может быть: «Если исходить из того, что вы сказали, то выходит, что...», «Вы так считаете, видимо, потому что...».

Мы пытаемся найти у партнёра понимание только тех проблем, которые волнуют нас самих.

8. Мы задаем партнеру вопрос за вопросом, явно стараясь разузнать что-то, но не объясняем своих целей.

Мы не принимаем во внимание того, что говорит партнер, пренебрегая его высказываниями.

Рекомендации. Предъявление техник сопровождается инструкцией: «Оцените каждую технику с точки зрения того, насколько она сможет помочь вам понять партнёра. Свою оценку каждый записывает на листочке». Индивидуальные оценки каждой техники обсуждаются сразу после её предъявления. Если мнения участников расходятся с классификацией, то им предлагается поэкспериментировать с этой техникой в ролевых играх или в реальной жизни. Всякая психологическая классификация условна и, возможно, этот опыт сможет дать новое знание о способах понимания в межличностном общении.

Обсуждение противоположных оценок может быть самостоятельной темой для дискуссии в группе.

Следующий этап упражнения – экспериментирование с техниками активного слушания: повторением, перефразированием и интерпретацией.

Техники ведения беседы.

Не способствующие пониманию партнёра:

1. Негативная оценка – в беседе мы сопровождаем высказывания партнёра репликами вроде: «Глупости ты говоришь», «Ты, я вижу, в этом вопросе ничего не понимаешь», «Я бы мог вам это объяснить, но боюсь вы не поймёте» и т. п.
2. Игнорирование – мы не принимаем во внимание того, что говорит партнер, пренебрегаем его высказываниями.
3. Эгоцентризм – мы пытаемся найти у партнера понимание только тех проблем, которые волнуют нас самих.

Промежуточные техники:

1. Выспрашивание – мы задаем партнеру вопрос за вопросом, явно стараясь разузнать что-то, но не объясняя ему своих целей.
2. Замечание о ходе беседы – в ходе беседы мы вставляем высказывания типа: «Пора приступить к предмету разговора...», «Мы несколько отвлеклись от темы...», «Давайте вернёмся к цели нашего разговора...» и т.д.

3. Поддакивание – мы сопровождаем речь партнёра высказываниями типа: «Да...», «Угу...».

Способствующие пониманию партнера:

1. Вербализация, ступень А – проговаривание. Мы дословно повторяем высказывания партнёра. При этом можно начать с вводной фразы: «Как я понял вас...», «По вашему мнению...», «Ты считаешь...» и т.п.

2. Вербализация, ступень Б – перефразирование. Мы воспроизводим высказывания партнёра в обобщённом, сокращённом виде, кратко формулируя самое существенное в его словах. Начать можно с вводной фразы: «Ваши основными идеями, как я понял, являются...» или «Другими словами, ты считаешь, что...» и др.

3. Вербализация, ступень В – интерпретация и развитие идеи. Мы пытаемся вывести логическое следствие из высказывания партнёра или выдвинуть предположение относительно причин высказывания. Вводной фразой может быть: «Если исходить из того, что вы сказали, то выходит, что...», «Вы так считаете, видимо, потому что...».

4. Заключительная часть. Рефлексия. Памятки с рекомендациями.

Занятие 4

«Конструктивное поведение в конфликтах»

Цель: Информирование о конфликтах: видах, основных структурных элементах, механизмах возникновения и конструктивных/ неконструктивных стратегиях поведения в конфликте. Осознание своего поведения в конфликте. Формирование навыков конструктивного поведения в конфликтах.

Ход занятия:

1. Введение в занятие.

2. Мозговой штурм на тему «Конфликт — это...».

3. Мини-лекция на тему: «Конфликты».

Основные понятия: Понятие «конфликта». Виды конфликтов. Механизмы возникновения конфликта. Конструктивные и деструктивные стратегии поведения в конфликте.

3. Практическая часть:

- 1) Самодиагностика Методика Томаса «Стратегии поведения в конфликте»
- 2) Упражнение «Письмо».
- 3) Упражнение «Сказка о тройке».

Участники объединяются для игры в тройки. Каждый игрок присваивает себе обозначение А или В или С. Затем ведущий сообщает задание: тройка должна вырабатывать общее решение – в какой цвет покрасить забор.

Но ситуация осложняется тем, что каждый игрок лишен одного канала восприятия или передачи информации.

А – слепой, но слышит и говорит.

В – глухой, но может видеть и двигаться.

С – паралитик, он все видит и все слышит, но не может двигаться.

Предложить завязать глаза, заткнуть уши, привязать себя к стулу.

Вопросы:

1. Сколько времени понадобилось тройкам на выработку общего решения?
2. Какую стратегию избрали участники в достижении цели?
3. Какие чувства испытывали?»

4) Упражнение «Невидимая связь»

Для проведения игры потребуется моток прочных толстых нитей. Ведущий просит участников игры встать в круг на расстоянии вытянутых рук и закрыть глаза. Сам ведущий заходит внутрь круга и рассказывает вводную историю. «Известно, что давным-давно на свете жил один удивительный человек. У него были длинные седые волосы и борода, поэтому многие думали, что он стар и мудр. Другие же видели озорной блеск его глаз и говорили, что он молод. Этот человек умел то, чего не умели

другие. И люди называли его мудрецом. Никто не знал, откуда он пришёл, но говорили, что раньше он был обыкновенным человеком, таким как все. Менялись поколения, а мудрец все жил среди людей. И они ощущали себя под его защитой. И вот пришел день, когда мудрец отправился в путь. Он обошёл всю Землю, и узнал многих людей. И удивился мудрец, насколько разными были эти люди, их характер, привычки, желания и стремления.

« Как непросто всем ужиться друг с другом, - думал мудрец, – что бы такое предпринять? – размышлял он.

И тогда мудрец сплел длинную тончайшую нить. Задумал он обойти добрых сердцем людей и связать их этой тончайшей чудесной нитью. Далее ведущий продолжает рассказывать историю, обходя каждого участника игры и вкладывая ему в руки нить. « Воистину нить - эта была уникальна. Гладкая, тонкая, она была совершенно незаметна для человека, но, несмотря на это, влияла на его взаимоотношения с другими людьми. Те, кому мудрец передал чудесную нить, стали добрее, спокойнее, терпеливее. Они стали более внимательно относиться друг к другу, стремились понять мысли и чувства ближнего. Иногда они спорили, но, о чудо, нить натягивалась, но не рвалась. Иногда они ссорились, и нить разрывалась, но при примерении оборванные концы не связывались вновь. Такой узелок напоминал о прошлой споре. Что сделали люди с подарком мудреца? Кто-то бережно берег, передавая тайну из поколения в поколение. Кто-то, не ощущая присутствия нити, оставлял на ней множество узелков, да и характер его постепенно менялся и становился « узловатый ». Но главное, у каждого появилась способность протягивать невидимые нити к тем, кого он считал близкими и друзьями, соратниками и партнерами. Ведущий на последнем участнике игры, стоящий в кругу, отрезает нить от лотка и завязывает концы. Таким образом, нить образует замкнутый круг.

Ведущий: Дорогие друзья! Сейчас вы ощущаете в своих руках чудесную нить, подарок мудреца. Давайте проверим, что может произойти, если каждый потянет её на себя. Она натянется и станет « резать » руки.

Такие отношения некоторые называют «натянутыми». А если, – продолжает ведущий, – кто-то потянет нить на себя, а кто-то не станет этого делать? Что будет, давайте попробуем.... Равновесие круга нарушается. Кто-то оказывается в более устойчивом положении, а кто-то совсем в неустойчивом. О таких ситуациях говорят: «Он тянет одеяло на себя». Некоторые люди, – продолжает ведущий, – предпочитают надевать эту нить себе на шею. Попробуйте. Тех кто сейчас сделал это, наверное, ощутили, как больно нить режет шею. В подобных ситуациях люди говорят: «посадил себе на шею». Разные эксперименты можно проводить с этой нитью, - продолжает ведущий, - многие люди посвящают этому целую жизнь. Натянут, разорвут, завяжут узел, натянут на шею, или вообще отпустят. Не на то рассчитывал мудрец, делая людям чудесный подарок.

Давайте сейчас найдем такое положение и натяжение нити, которое для всех будет наиболее удобным. И запомним это состояние каждой клеточкой нашего тела.

Вопросы:

1. Каковы ваши впечатления от соприкосновения с чудесной нитью, подарком мудреца?
2. Что было легко, а что трудно, в этой игре?
3. Чему эта игра может научить?

Выводы: Всегда есть нечто, что объединяет людей. Ощущение связи помогает установить доверительные отношения в коллективе. Комфортность взаимоотношений зависит от того, в каком состоянии находится нить, натянутым или свободным. Экспериментируя с натяжением нити, мы символически проживали различные типы взаимоотношений друг с другом. Среди членов коллектива бывают разные эпизоды в общении. Главное, чтобы ни происходило, уметь восстанавливать комфортное состояние нити.

Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

Занятие 5

«Целеполагание»

Цель: Помощь в осознание своих жизненных и профессиональных целей, в осознании своих ценностных ориентаций и личных приоритетов.

Ход занятия:

1. Введение в занятие.

2. Мини-лекция на тему: «Целеполагание как метод профилактики СЭВ».

Основные понятия: Цель. Откуда берутся цели. Зачем нужны цели.

3. Практическая часть.

1) Упражнение «Анкета»

1. Каковы для меня пять главных ценностей в жизни? (Примеры ценностей: карьера, любовь, радость, хорошие отношения, творчество, страсть, здоровье, совершенствование, покой, служение другим, свобода, друзья...

Распределите их в порядке приоритета: от первой – самой важной до пятой – наименее важной.)

2. Каковы в данный момент три мои самые важные жизненные цели?

3. Что бы я делал(а), на что бы потратил(а) время, если бы сегодня узнал(а), что жить мне осталось только один месяц?

4. Что бы вы будете делать, если завтра выиграте в лотерею миллион долларов?

5. Что вы всегда хотели делать (сделать), но боялись попробовать?

6. Что вам нравится делать? Что вам дает наиболее полное чувство самоуважения и самоудовлетворенности?

7. Какова ваша самая смелая мечта, если бы вы знали, что не можете потерпеть неудачу?

Проанализируйте свои ответы: «Вот то, что мне внушили с детства» (вопросы 1, 2), «Вот то, чего я хочу» (вопросы 3, 4), «Вот то, чего я боюсь» (вопросы 5, 6), «Вот то, что я могу» (вопрос 7)

2) Упражнение «Карта моей жизни»

Инструкция: Очень тяжело бывает расставить в жизни приоритеты, понять, что для тебя важнее и чем можно поступиться. Мы тратим время нашей жизни и силы на работу, общение, увлечения, у нас есть обязательства и хобби, которые доставляют удовольствия. Исследовать из чего состоит ваша жизнь, и понять, устраивает ли вас эта картина – значит взять контроль над ситуацией, и строить жизнь по желанному сценарию.

Цель: Исследовать сферы своей жизни и их соотношение. Способствовать гармонизации жизненных приоритетов: семья, работа, учеба, друзья, хобби и т. д.

Организация: Визуализация проводится на ковриках. Заранее подготовьте все для рисования: бумагу (формат А2), цветные карандаши, фломастеры. Во время упражнения включите тихую, спокойную музыку.

Длительность упражнения: 50 – 60 мин.

Визуализация «Представьте себе, что вся твоя жизнь на настоящий момент – это большой город, в котором есть все, что бывает в обычном городе: жилые дома, дороги, предприятия, стадионы, парки и детские площадки. Представь себе, что ты поднимаешься над этим городом на высоту птичьего полета. Отсюда весь город виден как на ладони. Ты не можешь разглядеть мелкие детали и подробности, но зато тебе видны районы этого города, магистрали, которые их соединяют. Вот, к примеру, ты пролетаешь над районом, который называется «Моя семья». Какую площадь он занимает в городе твоей жизни? Что он в себя включает? Где находится? А вот еще один район – «Моя работа». Он отличается от предыдущего, не правда ли? Из каких сооружений он состоит? Что в нем примечательного? Рассмотрю подробно все, что ты видишь, и отправляйся дальше – это часть города под названием «Отдых». Где она расположена? Как велика? Может быть, она включает в себя парки или сквер, а может быть, там есть аттракционы или кинотеатр – посмотри и запомни, из чего состоит район «Отдых». Ты отправляешься дальше, и видишь часть города, которая символизирует твое общение – «Друзья и знакомые». Исследуй её, как

можно подробнее... Осталось ли еще что-то, что входит в черту твоего города? Как называются эти части? Какие они по размеру? А теперь обрати внимание, как соединены между собой районы – дороги, мосты, переходы? Что находится в центре города, а что на периферии? Какие наиболее примечательные сооружения есть в твоём городе? Может быть здесь есть стадионы или зоопарк, памятники, фонтаны, театры, предприятия, больницы, магазины... Где они расположены? Ты видишь город своей жизни – он лежит как на ладони. Какие чувства вызывает у тебя это зрелище? Что бы тебе хотелось изменить в этом городе? Что нового хотелось бы построить? В какую сторону он будет развиваться? Запомни все увиденное и, когда считаешь возможным, возвращайся и открывай глаза...»

2. Участникам предлагается нарисовать карту Города своей жизни. Обратите их внимание, что город рисуется таким, какой он есть в настоящее время.

3. По мере окончания работы дайте возможность участникам побеседовать в парах об образах визуализации и своего рисунка, дать пояснения по карте, которую они изобразили.

Вопросы к шерингу:

Из чего состоит город моей жизни и мое отношение к этому?

Что меня устраивает и вызывает радость?

Что меня не устраивает и почему?

Что бы я изменил?

Какие пути изменений я вижу?

Как и в любом метафорическом упражнении, важно, чтобы участники от образа перешли к анализу соотношения сфер своей жизни. Если в результате работы возникнет желание что-то поменять в рисунке, это можно сделать, но обязательно осознать – как в реальной жизни можно осуществить это изменение?

3) Упражнение «Шесть шагов к достижению цели»

Инструкция: Если у человека есть мечта, ее можно воплотить в жизнь, сначала преобразовать в цель, а потом применить целеполагание и

достигнуть. Так что же такое целеполагание? Итак, целеполагание - это понимание и осмысление деятельности человека для дальнейшего формирования и постановки целей, и затем их реализацию или достижение, наиболее рентабельными средствами, с учетом экономичного использования времени.

Пошаговое целеполагание:

1. Четкая формулировка цели;
2. Записать эту цель;
3. Продумать и записать план действий, для достижения цели;
4. Сделать шаг первый, по плану;
5. Фокусировка внимания на своей цели и в дальнейшем;
6. При достижении цели, обязательно отметить и поощрить себя

Подробнее о каждом шаге:

1. Четкая формулировка цели:

Главным и первостепенным является - определение цели, для этого нужно выделить время для себя, взять ручку и бумагу, сесть и записать витающие в голове мысли – желания, цели, чтобы было можно разобраться с приоритетной.

Потом возьмите и разделите лист бумаги пополам, вверху листа напишите все направления и сферы вашей жизни, которые влияют на ваше ощущения и понимание гармоничной жизни. Например – семья, здоровье, работа, саморазвитие, деньги, путешествия ит.д., но напишите не более 8 сфер.

В нижней разделенной части – нарисуйте круг и разделите его на сектора, по сферам, которые вы написали выше, которые следует подписать. На каждую линию, которая очерчена сфера – нанесите деления от 0 до 10. Поставьте оценку удовлетворенности на сегодняшний день, по 10 бальной шкале, на соответствующей линии. Затем соедините линии, посмотрите, что получится. Получился ли у вас равномерный круг или колесо вашей жизни?

Теперь осталось придумать конкретную формулировку цели, со сроками, в позитивном русле.

2. После этого, как цель определена, запишите её. Всё, что вы не записали - так и останется в голове – мечтой, где она будет также далека, как и звезда.

Обязательно записать!

3. Следующий шаг целеполагания - продумать и записать план действий, для достижения цели. Понадобится календарный план, в который вы впишете план, и в дальнейшем все остальные планы также.

4. Есть план, привязанный к срокам и календарю, необходимо сделать первый шаг. До тех пор, пока человек его не сделает, имеется в виду, конкретное действие, то можно считать, что человек, к своей цели не идет, а все еще пытается стартовать. Здесь важно запомнить, что пусть будет несколько фальц-стартов, чем человек погрязнет в усовершенствовании плана до бесконечности.

5. Фокусировка внимания на своей цели и в дальнейшем

6. Когда цель будет достигнута, человеку обязательно нужно отметить и поощрить себя, чтобы закрепился положительный эффект.

4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

Занятие 6

«Психологическая гостиная «Призвание – учитель»

Цель: осознание своих личностных особенностей с точки зрения того, какие возможности они открывают в профессиональной деятельности и какие накладывают ограничения.

Ход занятия.

1. Введение в занятие. Знакомство с темой.

1) Упражнение «Грецкий орех»

Для проведения этого упражнения необходим мешочек с грецкими орехами (по числу участников). Психолог высыпает орехи в центр круга и

просит каждого взять себе один. Некоторое время участники внимательно рассматривают свой орешек, изучают его структуру, особенности строения, стараются запомнить все его индивидуальные черточки. Затем орехи складываются обратно в мешочек, перемешиваются и снова высыплются в центр круга. Задача каждого участника – найти свой орех.

Как правило, «свой» орешек узнается с первого взгляда. После того, как все орехи нашли своих владельцев, психолог приступает к обсуждению. Интересно узнать, кто как свой орех запомнил, какой стратегией пользовался, чтобы потом его найти (запомнил его особенности, или просто ждал, пока все разберут свои орехи, а в конце останется нужный). На первый взгляд кажется, что все орехи очень похожи, но если потратить время, чтобы присмотреться повнимательней, то можно заметить, что они очень разные и почти невозможно перепутать свой орех с другими. Так и люди: все очень разные, запоминающиеся, у каждого свои индивидуальные черточки, «неровности», своя красота и привлекательность. Нужно ее только почувствовать и понять.

Орешки можно подарить участникам на память.

2) Упражнение «Три цвета личности»

Каждый участник получает три небольших листочка разного цвета. Психолог объясняет значение каждого цвета: зеленый – «как все», синий – «как некоторые», желтый – «как никто больше». Каждому участнику предлагается на листочках соответствующего цвета сделать запись про себя, про собственные свойства и черты. При этом на листочке «как все» должно быть записано качество, реально присущее данному человеку и объединяющее его (на его взгляд) со всеми другими участниками группы. На листочке «как некоторые» - качество, свойство характера или особенность поведения, стиля жизни, роднящее его с некоторыми, но не со всеми участниками. На листочке «как никто больше» указываются уникальные черты данного человека, которые или вообще не свойственны остальным, или выражены у него значительно сильнее.

После завершения работы участники обращаются к листочку, на котором записаны черты «как все». Их задача – в свободном режиме пообщаться со всеми членами группы, выяснить, действительно ли они обладают такой же особенностью. Затем организуется обсуждение. Таким же способом психолог просит обсудить содержание листочков «как некоторые». Каждый должен убедиться в том, что в группе есть люди, обладающие подобными особенностями, с одной стороны, и что эти свойства присущи не всем – с другой. С листочками «как никто больше» работа организуется непосредственно в кругу: каждый участник озвучивает качество, которое он считает своим, неповторимым в данной группе. Группа либо соглашается с ним, либо помогает найти другое, действительно уникальное качество.

Упражнение позволяет участникам увидеть себя как некое «единство непохожих», помогает каждому обрести поддержку и в то же время подчеркнуть свою индивидуальность.

3) Упражнение «Я учусь у тебя»

Участники бросают друг другу в произвольном порядке мячик со словами: «Я учусь у тебя...» (называется профессиональное или личное качество данного человека, которое действительно обладает ценностью, привлекательностью для говорящего). Задача принявшего мяч, прежде всего, подтвердить высказанную мысль: «Да, у меня можно научиться...» или «Да, я могу научить...». Затем он бросает мячик другому участнику.

2. Основная часть – «МОЯ ЛИЧНОСТЬ – ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ»

Задача этого этапа – осознание своих личностных особенностей с точки зрения того, какие возможности они открывают в профессиональной деятельности и какие накладывают ограничения.

Практическая часть этого этапа предваряется небольшим монологом психолога о том, что в работе педагога невозможно разграничить личное и профессиональное. В том, что и как мы говорим детям, как реагируем на различные ситуации, какие поступки совершаем, - много профессионализма

и не меньше – личностных особенностей, ценностей, предпочтений. Изучение своей личности, стремление к ее самосовершенствованию – мощный ресурс профессионального развития. Это реальная помощь в построении своей деятельности и своего общения с учащимися, обучение использованию своих личных достоинств, нивелированию недостатков.

1) Тест геометрических фигур

Участникам предлагается выбрать одну из пяти геометрических фигур: квадрат, треугольник, круг, прямоугольник, зигзаг – и разбиться на группы в соответствии с выбранной фигурой. Затем каждая группа знакомится с интерпретацией результатов теста (в том объеме, который относится их фигуры). Затем каждая группа делает мини-обзор особенностей своей фигуры – характер и поведение, личностные черты. На этом этапе работы у каждого участника есть возможность сообщить группе о том, что он ошибся с выбором, обосновать, почему он так считает, и перейти в более подходящую для него «фигуру».

Затем группам предоставляется время на подготовку презентации своей «фигурной» воспитательной программы:

педагогический девиз;

от чего мы испытываем удовольствие в работе и общении с детьми и что нас раздражает;

что у нас хорошо получается, чему мы можем научить;

что получается с трудом, «без искорки»;

почему без нас детям плохо;

какие профессиональные деформации возможны у учителей нашего типа.

Презентация может выполняться в виде сценки, скульптуры, пантомимы.

2) Упражнение «Моя копилка»

Психолог предлагает стопку карточек с описанием ситуаций. Участники по очереди берут карточки и читают текст. Нужно определить, есть ли в запасниках опыта и личности неожиданные ходы и решения, которые могут сработать в предложенной ситуации.

Примеры ситуаций, которые могут быть предложены на карточках:

«Неожиданно посреди рабочего дня выяснилось, что у коллеги день рождения. Нужно срочно придумать подарок. Есть ли у вас что-то оригинальное на этот случай?»

«Вы с детьми отправились в поездку. Неожиданно ближе к вечеру в гостинице и на соседних улицах погас свет. Есть ли у вас «заготовки» на этот случай? Чем бы вы могли быть интересны детям?»

«Назначен праздничный концерт, предполагается несколько номеров от педагогов. Неожиданно все ангажированные педагоги-артисты заболели! Чем вы можете спасти ситуацию?»

3. «МОИ ЦЕННОСТИ И ПРИОРИТЕТЫ»

Задача этого этапа – помощь в осознании своих ценностных ориентаций и личных приоритетов. Это то, что стоит за нашими выборами и поступками, что определяет наши реакции на поведение и поступки других людей. Деятельность, соответствующая нашим ценностям, лично окрашена, глубока, в нее легче погрузить других людей, видящих нашу заинтересованность и включенность. Учитель, осознающий свои ценности и приоритеты, будет более успешен в работе с детьми, так как сможет сделать ее лично значимой, а значит – живой, настоящей, идущей от сердца.

1) Упражнение «Или – или»

Психолог предлагает участникам описания ситуаций, построенных по типу вариативности. Каждый раз у участников есть возможность индивидуально выбрать первый или второй вариант или ответ «не знаю». Свой выбор участники осуществляют, разбиваясь на подгруппы и занимая определенное место в зале.

Для выбора участникам могут быть предложены следующие ситуации:

Мне интереснее:

сходить с детьми в театр, обсудить спектакль

поставить спектакль вместе с детьми

Мне интереснее:

провести беседу, поговорить «по душам»

организовать ролевую игру

Мне интереснее:

придумать что-то самой

адаптировать готовый вариант

Мне интереснее:

работать с мальчиками

работать с девочками

После того, как психолог предложил несколько ситуаций, можно дать возможность самим участникам побыть в роли задающего ситуацию.

2) Упражнение «Мораль сей сказки такова»

Упражнение предваряет небольшой монолог психолога о ценностях. В каждой ситуации, которая разворачивается в общении педагога с детьми, содержится некоторая ценность. В конфликтной ситуации чаще всего можно говорить о попранной, ущемленной ценности, в доверительных отношениях – о реализующихся ценностях. Педагогу важно уметь вычленять из ситуации, возвращать детям, в других случаях – удерживать в общении с ними то, что он сам считает важным и ценным. Это упражнение тренирует умение вычленять ценность из ситуации, объяснять ее окружающим людям своими словами.

Утро вечера мудренее.

Чужая душа – потемки.

Видно птицу по полету.

Без обеда не красна беседа.

Дорога ложка к обеду.

Всякий молодец на свой образец.

На хороший цветок летит и мотылек.

Как проживешь, так и прослывешь.

Кто везде – тот нигде.

Молодость плечами крепче, старость – головою.

4. «ПРИЗВАНИЕ – УЧИТЕЛЬ»

Психолог предлагает участникам обобщить новые знания и новый опыт, полученные во время данного тренинга.

Наша личность ярче всего проявляется в деятельности. Если задуманное дело насыщено важными для нас ценностями и смыслами, если в нем мы можем реализовать самые сильные и любимые стороны своей натуры, – значит, нам удалось совместить профессию и собственную личность. Наша личность зазвучала в работе как уникальный инструмент.

1) Упражнение «Креативная деятельность «Герб профессии»

Материалы: листы ватмана, ножницы, клей, цветная бумага, карандаши, краски, фломастеры, набор детских картинок.

Участникам предлагается изготовить герб, отражающий как можно полнее свойства профессии учителя. После выполнения задания проводится обсуждение. Участники (по подгруппам) представляют свой герб, расшифровывают его образы.

2) Упражнение «Вверх по радуге»

Упражнение способствует стабилизации эмоционального состояния. Участники встают, закрывают глаза, делают глубокий вдох и представляют, что вместе с этим вдохом они взбираются вверх по радуге. А выдыхая – съезжают с нее, как с горки. Упражнение повторяется трижды, затем желающие делятся впечатлениями.

5. Рефлексия. Упражнения «Круг света».

Круг продолжает фразу: «Неожиданным для меня сегодня было...».

Проходя через «круг света», мы осуществляем ритуал очищения, мобилизуем свою внутреннюю энергию, активизируем свои ресурсы и тем самым укрепляем свое здоровье.

Участники по кругу передают сосуд с зажженными плавающими свечами, мысленно делая пожелания миру, присутствующим, себе.

Занятие 7

«Тайм-менеджмент»

Цель: информирование об основных причинах дефицита времени, знакомство с основными правилами планирования времени. Анализ использования рабочего времени, его планирование. Выработка навыков эффективного планирования и контроля своего времени.

Ход занятия:

1. Введение в занятие.

2. Мини-лекция на тему: «Тайм-менеджмент».

Основные понятия: Тайм-менеджмент. Причины дефицита времени. Правила планирования времени.

3. Практическая часть.

1) Упражнение «Поглотители и ловушки времени».

1. Нечеткая постановка цели.
2. Отсутствие приоритетов в делах.
3. Попытка слишком много сделать за один раз.
4. Отсутствие полного представления о предстоящих задачах и путях их решения.
5. Плохое планирование трудового дня.
6. Личная неорганизованность, «заваленный» письменный стол.
7. Чрезмерное чтение.
8. Скверная система досье.
9. Недостаток мотивации (индифферентное отношение к работе).
10. Поиск записей, памятных записок, адресов, телефонных номеров.
11. Недостатки кооперации или разделения труда.
12. Отрывающие от дел телефонные звонки.
13. Незапланированные посетители.
14. Неспособность сказать «нет».
15. Неполная, запоздалая информация.
16. Отсутствие самодисциплины.

17. Неумение довести дело до конца.
18. Отвлечение (шум).
19. Затяжные совещания.
20. Недостаточная подготовка к беседам и обсуждениям.
21. Отсутствие связи (коммуникации) или неточная обратная связь.
22. Болтовня на частные темы.
23. Излишняя коммуникабельность.
24. Чрезмерность деловых записей.
25. Синдром «откладывания».
26. Желание знать все факты.
27. Длительные ожидания (например, условленной встречи).
28. Спешка, нетерпение.
29. Слишком редкое делегирование (перепоручение) дел.
30. Недостаточный контроль за перепорученными делами.

Задание: Определите пять ваших основных «поглотителей» и «ловушек» времени. Заполните таблицу:

Ваш поглотитель времени

Возможные причины потери времени

Меры по устранению

1. Работа индивидуальная.
2. Затем работа в парах.
3. Объединение в 3-4 группы общее обсуждение
4. Обратная связь.

2) Упражнение «Смятая бумага»

Инструкция первому участнику: «Встаньте здесь. Ваша задача – бросить точно в корзину как можно больше смятых листов вот этой газеты».

Через 1 мин прервать его.

Пересчитать количество комков газеты в корзине. Вызвать следующего добровольца

«Ваша задача – за 1 мин забросить в корзину более 21 смятых листа вот этой газеты».

Обычно забрасывают больше, например, 29 листов.

Инструкция 3 участнику: «Итак, вы видели каких результатов достигли эти двое. Как вы думаете, чего сможете достичь вы за это же время?»

«Мой результат будет выше – нет проблем» и он забрасывает 33 смятых листа.

Мораль – третий участник поставил себе цель САМ и достиг ее. Как часто нас просят выполнить какую-либо задачу, без объяснения деталей и правил игры. И каких невероятных высот мы способны достичь, если нам позволено самостоятельно определить цель.

3) Упражнение «Приоритеты».

Начните упражнение, сообщив участникам, что они должны вспомнить все, что они делали вчера, в течение всех 24 часов.

Теперь дайте им 10 минут, чтобы подумать о том, что они сделали вчера, и записать. Все, что они записывают, должно составить 24 часа.

После того, как они все запишут, попросите, чтобы они расставили приоритеты по каждому пункту. Например, можно выделить приоритеты «А», «В» или «С». К «А» относятся основные, жизненные цели или наивысшие приоритеты человека. «В» указывает, что этот вопрос должен быть решен, но он не относится к жизненно важным целям. «С» указывает на то, что это задание можно на некоторое время отложить или, возможно, не требуется делать в первую очередь. После того, как будет составлен список, спросите, сколько каждый тратит времени на «А» приоритеты. Обсудите важность ежедневной работы над «А» приоритетами, избавляясь от «С» приоритетов.

1. Кто потратил больше всего времени на «С» приоритеты?
2. Кто потратил больше всего времени на «В» приоритеты?
3. Кто потратил больше всего времени на «А» приоритеты?
4. Насколько важна каждая из этих групп?

5. Помогите участникам найти баланс между рабочим и личным временем.
6. Могут ли люди вспомнить все, что они делали вчера? Если нет, то возможно, они не эффективно использовали свое время?

4) Упражнение « Матрица управления временем»

Задание: Составить свою матрицу времени.

Стивен Кови предлагает организовать свою жизнь на основе недельного планирования. Смысл заключается в том, чтобы планировать в контексте недели с учётом приоритета важности дел. В этом помогает «Матрица управления временем» (см. таблица 1).

Таблица 1

СРОЧНЫЕ ДЕЛА	Превентивные мероприятия
НЕСРОЧНЫЕ ДЕЛА	Налаживание отношений
I	Определение новых перспектив,
II	альтернативных проектов
ВАЖНЫЕ	
Разрешение кризисов	III
Неотложные задачи	IV
Проекты, у которых подходят	НЕВАЖНЫЕ
сроки сдачи	Прерывания, перерывы
Планирование новых проектов	Некоторые телеф. звонки
Оценка полученных результатов	Некоторые совещания
Рассмотрение неотложных	Некоторые телеф. звонки
материалов	«Пожиратели» времени
Общественная деятельность	Развлечения
Рутинная работа	
Некоторые письма	

Как видно из матрицы, виды деятельности определяются двумя факторами: срочным и важным. Срочное — то, что требует немедленного

внимания. Это то, что можно обозначить словом «Сейчас!». Срочное воздействует на нас.

Важное, с другой стороны, имеет отношение к результатам. Важным является то, что вносит вклад в вашу миссию, ваши ценности и в ваши наиважнейшие цели.

Квадрат I одновременно срочный и важный. Он связан с тем, что приносит значительные результаты и требует немедленного внимания. Наши дела из Квадрата I связаны с тем, что мы обычно называем "кризисами", или "проблемами", У каждого из нас в жизни есть какое-то количество дел, относящихся к Квадрату I. Однако многие люди оказываются полностью им поглощенными. Это кризис-менеджеры, это люди сосредоточенные на проблемах и проблемами мыслящие, это производители, руководимые конечными сроками выполнения.

Когда вы сосредоточиваетесь на Квадрате I, он становится все больше и больше, до тех пор пока не накроет вас целиком, как огромная волна. Огромная проблема накатывает, обрушивается на вас и сбивает с ног. Вы боретесь с этой волной и, едва справившись, попадаете под очередную, которая сбивает вас с ног и распластывает на песке.

Люди эффективные держатся в стороне от Квадратов III и IV, поскольку — срочные они или нет — они не важные. Кроме того, эффективные люди уменьшают размер Квадрата I, проводя больше времени в Квадрате II.

Квадрат II — это сердце эффективного персонального управления Он связан с тем, что не является срочным, но является важным. Он включает в себя такую деятельность, как строительство отношений, написание личной миссии, долгосрочное планирование, упражнения, профилактика, подготовка — все те дела, которые мы считаем нужными, но за которые редко заставляем себя взяться, так как они не срочные.

4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

Занятие 8

«Просто поверь в себя»

Цель: помочь участнику тренинга в самореализации в качестве личности, ориентированной на успех, обладающей социально необходимыми качествами культурного человека.

Необходимый материал: мяч, заготовка рисунка человечка, наборы карандашей или фломастеров, бумага А4.

Ход занятия:

1. Введение: Уверенность в себе – это переживание человеком своих возможностей как адекватных тем задачам, которые перед ним стоят в жизни, так и тем, которые он ставит перед собой сам. Уверенность в себе в каком-либо виде деятельности имеет место, когда самооценка человека соответствует его реальным возможностям. Если самооценка выше (ниже) реальных возможностей, имеет место соответственно самоуверенность (неуверенность в себе). Уверенность в себе может стать и устойчивым качеством личности. Неуверенность в себе и самоуверенность часто связаны с отрицательными эмоциональными переживаниями, нарушающими ход психического развития человека.

1) Упражнение «Приветствие»

Цель: настрой на работу.

Участникам тренинга предлагается продолжить фразу, обращаясь к каждому члену группы: «Привет, (имя), сегодня замечательный день, потому, что...».

2) Опрос самочувствия. Процедура «Эмоциональная диагностика».

Цель: диагностика состояния членов группы. Проследить динамику изменений эмоционального состояния членов группы.

Инструкция: Мы знаем, что каждый цвет несет в себе какое-то состояние, настроение, закройте глаза, почувствуйте свои цвета, какого цвета сейчас ваша голова, тело, руки, ноги, запомните эти цвета. Сейчас я раздам вам

нарисованных человечков и набор карандашей, а вы раскрасите этого человечка, в соответствии с теми цветами, которые вы почувствовали в себе.

3) Разминка. Упражнение «Я сильный – Я слабый»

Цель: помочь членам группы отличить уверенное поведение от неуверенного, способствовать развитию уверенности в себе через ролевое проигрывание.

Процедура: Участники разбиваются по парам и становятся каждый друг напротив друга. Первый участник в паре вытягивает вперёд свою руку. Второй участник в паре пытается опустить руку напарника, нажимая на неё сверху. Первый участник в паре должен постараться удержать руку, говоря при этом громко и решительно: «Я сильный». Теперь повторяем тоже самое, но первый участник в паре говорит «Я слабый», произнося это с соответствующей интонацией, т.е. тихо, уныло. Попробуйте поменяться.

Вопросы:

Когда вам было легче удержать руку: в первом или во втором случае?

Почему, как вы думаете?

Какие чувства Вы испытывали при выполнении этого упражнения?

Какое влияние оказывали произносимые Вами фразы «Я сильный», «Я слабый» на выполнение задания?

2. Основная часть.

1) Упражнение «Рисунок Я».

Цель: расширить представление о себе, самопознание.

Процедура: Взяв карандаши, либо фломастеры, бумагу участники располагаются в любом месте комнаты. Желательно чтобы рядом с друг другом никто не сидел. На листке бумаги им предстоит нарисовать собственный образ в аллегорической форме так, как они себя представляют. Для рисования даётся определённое время. Например, 10 минут, по истечении, которого всё же не следует жёстко требовать окончания рисования, надо дать возможность каждому участнику закончить свой рисунок в спокойной обстановке.

Инструкция участникам: «Можете рисовать всё, что хочется. Это может быть картина природы, натюрморт, абстракция, фантастический мир, остросюжетная ситуация, нечто в стиле ребуса, в общем всё, что угодно, но с чем вы ассоциируете, связываете, объясняете, сравниваете себя, своё жизненное состояние, свою натуру».

Когда рисунки выполнены, ведущий их собирает и перетасовывает в случайном порядке. Ведущий предлагает каждому участнику по очереди выбрать из стопки рисунок и демонстрируя его группе, просит участника поделиться впечатлениями, что за человек мог его нарисовать. Чей-то комментарий ограничивается одним словом, кто-то делится более подробными догадками. Это не самое важное. Главное – способствовать тому, что бы высказались все, включая и авторов рисунков. Автору предлагается высказаться, что называется, для маскировки.

Вопросы:

Поделись впечатлениями, какой человек мог нарисовать данный рисунок.

Какими качествами обладает этот человек?

Это уверенный в себе человек или наоборот?

Когда высказывались по поводу вашего рисунка, какие чувства вы переживали?

Всё ли высказанное об этом рисунке совпадает с Вашими качествами?

2) Упражнение «Дополнительное рисование».

Цель: выявить склонность к неуверенности.

Процедура: Рисунок посылается по кругу. Один из участников начинает рисовать, другой продолжает, что-то добавлять и так по кругу.

Рисунок может выполняться цветными мелками, фломастерами, карандашами... Рисунок выполняется на одном альбомном листе т.к. тема является повышение уверенности. С каждым последующим дополнением места будет уменьшаться, что может смутить не уверенного человека, т.к. он будет «нарушать» рисунок другого.

При анализе полученного рисунка художественный уровень его выполнения не учитывается. Речь идет прежде всего о чувствах испытуемых субъектом при дополнении чужого рисунка, дефиците места где можно нарисовать что то свое, боязнь испортить уже нарисованное...

Вопросы:

Дополнили ли вы рисунок?

Если нет то почему?

Это именно то что вы хотели бы добавить?

Если нет то почему?

Что именно Вы изобразили?

3) Упражнение «Я – звезда».

Цель: отработка навыков уверенного поведения.

Процедура: Упражнение проводится по кругу. Каждый участник выбирает для себя роль значимой для него и в то же время известной присутствующим звезды (Алла Пугачёва, президент Украины, сказочный персонаж, литературный герой и т.д.). Затем он проводит самопрезентацию (вербально или невербально: произносит какую-либо фразу или показывает какой-либо жест, характеризующий его звезду). Остальные участники пытаются отгадать имя «кумира».

Вопросы:

Сложно ли Вам было выбрать для себя роль значимой и известной звезды?

Что схожего между Вами и выбранной звездой?

Какие чувства возникли у вас в ходе презентации?

Вы старались показать выбранную Вами звезду так, чтобы было понятно другим?

Где было легче, показывать или отгадывать?

3. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

1) Опрос самочувствия. Упражнение «Пожелания по кругу».

Цель: поднять общий эмоциональный настрой и акцентировать доброжелательное отношение друг к другу.

Участникам вновь выдается человечек, предлагается нарисовать вновь свое настроение. По окончании рисования каждый участник высказывает свое мнение о тренинге, что нового для себя открыл; что заставило задуматься или изменить взгляд на ситуацию.

Вопросы ко всему тренингу:

Изменилось ли ваше представление о себе?

Какой опыт вы получили для себя на данном тренинге сегодня?

Что нового вы узнали о себе?

Какие выводы вы сделали для себя?

2) Ритуал прощания. Упражнение «Аплодисменты по кругу».

Процедура проведения: Мы хорошо поработали сегодня, и мне хочется предложить вам игру, в ходе которой аплодисменты сначала звучат тихонько, а затем становятся все сильнее и сильнее.

Ведущий начинает тихонько хлопать в ладоши, глядя и постепенно подходя к одному из участников. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. последнему участнику аплодирует уже вся группа.

Занятие 9

«Семинар-тренинг «Навстречу здоровью»

Цель семинара: создать условия для профилактики синдрома эмоционального выгорания и поддержки психического здоровья учителей.

Ход занятия:

1. Введение.

1) Разминка. Упражнение «Картинка»

Цель: раскрепощение, сплочение, неформальное общение педагогов.

Материалы и оборудование: картинки различной эмоциональной нагрузки, вырезанные из старых журналов.

Инструкция. Выберите одну или несколько картинок, которые отражают ваше настроение, мироощущение, убеждение или которые вам просто понравились. Расскажите, почему вы выбрали эти картинки. (Учителя объясняют свой выбор.)

2. Теоретическая часть.

Слайдовая презентация Цель: введение в тему семинара, знакомство педагогов со способами профилактики эмоционального выгорания. Демонстрируется слайдовая презентация.

3. Практическая часть

1) Упражнение «Откровенно говоря»

Цель: вербализация и осознание педагогами проблемы эмоционального выгорания.

Материалы: карточки с незаконченными фразами.

Инструкция. Вам нужно вытянуть любую карточку с незаконченным предложением и попытаться закончить фразу откровенно и честно.

Ожидаемый результат: упражнение помогает осознать проблемы педагога, вербализовать их, сплотить группу педагогов, понять, что проблемы у всех педагогов похожи.

2) Упражнение «Молодец!»

Цель: оптимизация самооценки педагогов, снятие эмоционального напряжения.

Инструкция. Разделиться на два круга — внутренний и внешний, встать лицом друг к другу. Участники, стоящие во внутреннем кругу, должны говорить о своих достижениях, а во внешнем круге — хвалить своего партнера, произнося следующую фразу: «А это ты молодец — раз! А это ты молодец — два!» и т.д., при этом загибая пальцы. Участники внешнего круга по команде (хлопку) передвигаются в сторону на один шаг, и все повторяется Затем внутренний и внешний круг меняются местами, и игра

повторяется до тех пор, пока каждый участник не побудет на месте хвлящего и хвастуна.

Ожидаемый результат: эмоциональная разрядка педагогов (как правило, это упражнение проходит очень весело), повышение самооценки педагогов.

3) Упражнение «Калоши счастья»

Цель: развитие позитивного мышления педагогов. **Задачи:** развитие навыков самопознания, формирование навыков позитивного восприятия мира, развитие позитивной Я-концепции, развитие навыков эмоциональной саморегуляции.

Материалы и оборудование: «калоши счастья» (игровой элемент, обычные резиновые калоши, желательно большого размера с веселым дизайном), карточки с ситуациями, рефлексивный кубик.

Инструкция. Я хочу предложить вам поиграть в игру, которая называется «Калоши счастья». У Андерсена есть сказка с таким названием. В этой сказке фее подарили на день рождения калоши счастья, которые она решила отдать людям, чтобы те стали счастливее. Человек, который надевал эти калоши, становился самым счастливым человеком. Калоши исполняли все его желания, он мог перенестись в любое время или эпоху. Итак, я предлагаю вам обуть эти калоши и стать счастливым человеком. Я также буду зачитывать вам различные ситуации, а ваша задача — надев эти калоши, найти в ситуации, предложенной вам, позитивные стороны. Другими словами, посмотрите на ситуацию глазами счастливого человека-оптимиста. **Ожидаемый результат:** участники игры, надев «калоши счастья», отвечают на предложенную ситуацию в позитивном ключе. Тому, кто затрудняется дать позитивный ответ, остальные участники игры помогают, предлагая свои варианты. Участники получают эмоциональную разрядку и позитивный настрой.

4) Упражнение «Плюс-минус»

Цель: помочь педагогам осознать позитивные моменты педагогической деятельности.

Материалы и оборудование: ватман с нарисованным деревом, который крепится на доску; самоклеющиеся стикеры в форме листочков; ручки для каждого участника.

Инструкция. Вам нужно написать на листочках одного цвета минусы вашей работы, а на листочках другого цвета — плюсы своей работы.

Участники пишут, а потом по очереди прикрепляют свои листочки с плюсами и минусами к дереву. Каждый участник озвучивает то, что он написал. За тем проводится рефлексия упражнения. Участники обсуждают, чего больше получилось — плюсов педагогической деятельности или минусов — и почему. Ожидаемый результат: педагоги должны увидеть, что плюсов в работе все-таки больше, и прийти к выводу, что работа педагога тяжела, но приятна. А также увидеть все стороны педагогической деятельности, осознать, что затруднения у педагогов похожи.

5) Упражнение-медитация «Сад моей души»

1-я часть упражнения — медитативная и релаксационная визуализация.

Цель: снятие напряжения, восстановление гармоничного состояния.

Материалы и оборудование: магнитофон или музыкальный центр с записями спокойной, релаксационной музыки, удобные мягкие стулья или кресла, текст медитационной визуализации.

Инструкция. Сейчас я вам зачитаю текст — медитацию. Старайтесь представить все то, что я вам скажу.

После визуализации педагогам предлагается описать впечатления, чувства, ощущения и образы. Каждый делится впечатлениями. Описывает свое состояние и то, что он увидел.

Ожидаемый результат: расслабление всех групп мышц, снятие психоэмоционального напряжения. 2-я часть упражнения — арт-терапия. Участникам раздаются бумага, карандаши, фломастеры и предлагается сделать рисунок того, что они представили, — цветок или сад.

б) Упражнение «Моя аффирмация»

Цель: создание позитивного настроения, развитие позитивного самовосприятия, закрепление приобретенных навыков позитивного мышления. Материалы и оборудование: карточки с позитивными утверждениями — аффирмациями.

Инструкция. Предлагаю вам вытянуть карточки с позитивными утверждениями-аффирмациями. Если вам какая-то карточка не понравится, можете вытянуть другую, которая вам близка.

Участники по очереди тянут карточки и зачитывают их. После завершения упражнения можно спросить, какие у участников ощущения от этого упражнения. Ожидаемый результат: закрепление позитивного опыта; положительный настрой.

4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

Материалы и оборудование: анкеты «Обратная связь».

Инструкция. Наш семинар подошел к концу, и вам предлагается в завершение заполнить небольшую анкету, где вы сможете написать свои впечатления от семинара. Ваше мнение для нас очень важно. После того как вы напишете ваши впечатления, по очереди расскажите о них. Педагоги заполняют анкеты, говорят, что им понравилось, а что нет, и вы сказывают свои пожелания.

Занятие 10

«Тренинг для педагогов «Люби себя»

Цель: обучать педагогов способам регуляции психоэмоционального состояния; формировать в педагогическом коллективе благоприятный психологический микроклимат, способствующий сохранению и укреплению психического здоровья педагогов; развивать систему профилактики стрессовых ситуаций, эмоционального выгорания в педагогической среде;

Ход занятия:

1. Введение: Здравствуйте, дорогие педагоги, я рада сегодня вас видеть на нашей встрече.

Передавайте этот весенний цветок друг другу и скажите, пожалуйста, какие ассоциации вызывает у Вас слово «работа».

Я очень рада, что слово работа не вызывает не у кого отрицательных, конфликтных ассоциаций. В последнее время много говорят и пишут о таком явлении, как профессиональное «выгорание».

2. Мини-лекция о профессиональном выгорании.

Профессиональное выгорание – это неблагоприятная реакция человека на стресс, полученный на работе. Состоянию эмоционального выгорания обычно соответствуют следующие признаки:

В области Чувства появляется усталость от всего, подавленность, незащищенность, отсутствие желаний, страх ошибок, страх неопределенных неконтролируемых ситуаций, страх показаться недостаточно сильным, недостаточно совершенным.

Возникают Мысли: о несправедливости действий в отношении себя, не заслуженности своего положения в обществе, недостаточной оцененности окружающими собственных трудовых усилий, о собственном несовершенстве.

В области Действия возникает критика в отношении окружающих и самого себя, стремление быть замеченным или, наоборот, незаметным, стремление все делать очень хорошо или совсем не стараться.

Этому подвержены чаще всего люди от 35–40 лет. Получается, что к тому времени, когда они накопят достаточный педагогический опыт, а собственные дети уже подрастут и можно ожидать резкого подъема в профессиональной сфере, происходит спад.

У людей заметно снижается энтузиазм в работе; пропадает блеск в глазах; нарастает негативизм и усталость.

Бывает так, когда талантливый педагог становится профнепригодным по этой причине. Иногда такие люди меняют профессию. При «выгорании» происходит психоэнергетическая опустошенность» человека.

Что же нужно делать, чтобы не возникало эмоциональное выгорание?

Природа человека такова, что он стремится к комфорту, устранению неприятных ощущений. Это – естественные способы регуляции, которые включаются сами собой, спонтанно, помимо сознания человека, поэтому иногда их еще неосознаваемыми.

Наверняка вы интуитивно используете многие из них. Это длительный сон, вкусная еда, общение с природой и животными, массаж, движение, танцы, музыка и многое другое.

Естественные приемы регуляции организма:

смех, улыбка, юмор;

размышления о хорошем, приятном;

различные движения типа потягивания, расслабления мышц;

наблюдение за пейзажем за окном;

рассматривание комнатных цветов в помещении, фотографий и других приятных или дорогих для человека вещей;

мысленное обращение к высшим силам (Богу, Вселенной, великой идее) ;

«купание» (реальное или мысленное) в солнечных лучах;

вдыхание свежего воздуха;

чтение стихов;

высказывание похвалы, комплиментов кому-либо просто так.

Конечно, нужно правильно уметь расслабляться, владеть техниками управления своим психоэмоциональным состоянием.

В результате саморегуляции могут возникать три основных эффекта:

эффект успокоения (устранение эмоциональной напряженности);

эффект восстановления (ослабление проявлений утомления);

эффект активизации (повышение психофизиологической реактивности).

Притча:

«Жил мудрец, который знал все. Один человек захотел доказать, что мудрец знает не все. Зажав в ладонях бабочку, он спросил: «Скажи, мудрец, какая бабочка у меня в руках: мертвая или живая?» А сам думает: «Скажет живая – я ее умертвляю, скажет мертвая – выпущу». Мудрец, подумав, ответил: «Все в твоих руках».

Эту притчу я взяла не случайно. В наших руках возможность создать в такую атмосферу, в которой вы будете чувствовать себя комфортно. Ведь вы сами на 100% ответственны за все события в своей жизни.

Сегодня я хочу дать вам несколько техник, способов управления своим психоэмоциональным состоянием, поднять свою самооценку, повысить эмоциональный настрой. А чтобы, слово работа ассоциировалась у вас только с радостными и счастливыми моментами.

«ДЫШИТЕ ГЛУБЖЕ, ЕСЛИ ВЫ ВЗВОЛНОВАНЫ»

Когда вы испытываете эмоциональный дискомфорт, просто проверьте, как вы дышите. Дыхание состоит из трёх фаз вдох – пауза – выдох. При повышенной возбудимости, беспокойстве, нервозности или раздражительности нужно дышать так. Вдох – пауза – выдох. Начните с 5 секунд. Попробуем!

Долго дышать в таком ритме не нужно. Следите за результатом и по нему ориентируйтесь. Можно увеличивать длительность каждой фазы. Для того что бы поднять общий тонус, собраться с силами чередование фаз должно быть следующим вдох-выдох-пауза. Попробуем!

Умение снимать мышечные зажимы позволяет снять нервно-психическое напряжение. Говорят, клин клином вышибают, и мы поступим точно так же. Что бы достичь максимального расслабления нужно напрячься максимально сильно.

3. Практическая часть.

1) Упражнение «Лимон»

Цель: управление состоянием мышечного напряжения и расслабления.

Сядьте удобно: руки свободно положите на колени (ладонями вверх, плечи и голова опущены). Мысленно представьте себе, что у вас в правой руке лежит лимон. Начинайте медленно его сжимать до тех пор, пока не почувствуете, что «выжали» весь сок. Расслабьтесь. Запомните свои ощущения. Теперь представьте себе, что лимон находится в левой руке. Повторите упражнение. Вновь расслабьтесь и запомните свои ощущения. Затем выполните упражнение одновременно двумя руками. Расслабьтесь. Насладитесь состоянием покоя.

2) Упражнение «Ластик»

Для поддержания стабильного психологического состояния, а также для профилактики различных профессиональных психосоматических расстройств важно уметь забывать, как бы «стирать» из памяти конфликтные ситуации.

Сядьте и расслабьтесь. Закройте глаза. Представьте перед собой чистый альбомный лист бумаги. Карандаши, ластик. Мысленно нарисуйте на листе негативную ситуацию, которую необходимо забыть. Это может быть реальная картинка, образная ассоциация, символ и т. д. Мысленно возьмите ластик и начинайте последовательно «стирать» с листа бумаги представленную ситуацию. «Стирайте» до тех пор, пока картинка не исчезнет с листа. Откройте глаза. Произведите проверку. Для этого закройте глаза и представьте тот же лист бумаги. Если картинка не исчезла, снова возьмите ластик и «стирайте» до ее полного исчезновения. Через некоторое время методику можно повторить.

В результате выполнения антистрессовых упражнений восстанавливается межполушарное взаимодействие и активизируется нейроэндокринный механизм, обеспечивающий адаптацию к стрессовой ситуации и постепенный психофизиологический выход из нее.

3) Упражнение «Моечная машина»

А сейчас встаньте, пожалуйста, в шеренгу, рассчитайтесь на первый и второй. Первые номера шаг вперед. Все участники становятся в две шеренги

лицом друг к другу. Первый человек в шеренге №1 становится «машиной», последний человек в шеренге №2 становится «сушилкой». «Машина» проходит между шеренгами, все ее моют, поглаживают, бережно и аккуратно потирают. «Сушилка» должна его высушить — обнять. Прошедший «мойку» становятся «сушилкой» во второй шеренге, с начала шеренги идет следующая «машина» из шеренги №2.

4) Упражнение-самодиагностика «Я в лучах солнца».

Цель: определить степень отношения к себе (положительное или отрицательное, поиск и утверждение своих положительных качеств. (10 мин). (В кругу, сидя на стульях) .

Нарисуйте на листе бумаги круг. В кругу нарисуйте свой портрет схематично. Прорисуйте лучи идущие от этого круга. Получается солнце. Вдоль каждого луча запишите свое качество.

При анализе учитывается количество лучей (ясное представление себя) и преобладание положительных качеств (позитивное восприятие себя). Посчитайте свои лучи и напишите цифру!

Обсуждение: Сколько у вас получилось лучей? Есть ли у вас отрицательные качества? Замените отрицательные качества на положительные? У кого получилось лучей меньше 10, то дорисуйте и подпишите свое качество?

Чем больше получилось лучей, с положительными качествами, тем самым вы ясно, открыто представляете себя. У вас хорошая, адекватная самооценка!

5) Упражнение «Пять добрых слов»

Оборудование: листы бумаги, ручки

Форма работы: Участники разбиваются на подгруппы по 6 человек.

Задание. Каждый из вас должен: обведите свою левую руку на листе бумаги; на ладошке напишите свое имя; потом вы передаете свой лист соседу справа, а сами получаете рисунок от соседа слева.

В одном из «пальчиков» полученного чужого рисунка, вы пишете какое –нибудь привлекательное, на ваш взгляд, качество ее обладателя.

Другой человек делает запись на другом пальчике и т. д., пока лист не вернется к владельцу.

Когда все надписи будут сделаны, автор получает рисунки и знакомится с «комплиментами».

Обсуждение: Какие чувства вы испытывали, когда читали надписи на своей «руке»? Все ли ваши достоинства, о которых написали другие, были вам известны?

Повторно ответить на вопросы следующих методик – методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко; опросник выявления эмоционального выгорания МВІ К. Маслач, С. Джексон (в адаптации Водопьяновой Н. Е.), методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора.

4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

1) Притча о колодце

А закончить нашу с вами встречу я хочу притчей.

Однажды осел упал в колодец и стал громко вопить, призывая на помощь. На его крики прибежал хозяин ослика и развел руками - ведь вытащить ослика из колодца было невозможно.

Тогда хозяин рассудил так: «Осел мой уже стар, и ему недолго осталось, а я все равно хотел купить нового молодого осла. Этот колодец уже совсем высох, и я уже давно хотел его засыпать и вырыть новый. Так почему бы сразу не убить двух зайцев – засыплю ка я старый колодец, да и ослика заодно закопаю».

Недолго думая, он пригласил своих соседей – все дружно взялись за лопаты и стали бросать землю в колодец. Осел сразу же понял, что к чему и начал громко вопить, но люди не обращали внимание на его вопли и молча продолжали бросать землю в колодец.

Однако очень скоро ослик замолчал. Когда хозяин заглянули в колодец, он увидел следующую картину – каждый кусок земли, который падал на

спину ослика, он стряхивал и приминал ногами. Через некоторое время, к всеобщему удивлению, ослик оказался наверху и выпрыгнул из колодца! Так вот...

Возможно, в вашей жизни было много всяких неприятностей, и в будущем жизнь будет посылать вам все новые и новые. И всякий раз, когда на вас упадет очередной ком, помните, что вы можете стряхнуть его и именно благодаря этому кому, подняться немного выше. Таким образом, вы постепенно сможете выбраться из самого глубокого колодца.

Запомните пять простых правил:

1. Освободите свое сердце от ненависти – простите всех, на кого вы были обижены.
2. Освободите свое сердце от волнений – большинство из них бесполезны.
3. Ведите простую жизнь и цените то, что имеете.
4. Отдавайте больше.
5. Ожидайте меньше.

Желаю дальнейших творческих успехов! Здоровья! Радости! Спасибо за работу!

2) Упражнение обратная связь «Мишень»

А сейчас поставьте метки на мишени на той цифре, на сколько, оцениваете наши занятия.