

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ  
«ТВЕРСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

На правах рукописи

Елкина Яна Александровна

**КРЕАТИВНОСТЬ КАК ФАКТОР  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ  
УЧИТЕЛЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ**

Специальность 19.00.03 – психология труда, инженерная психология,  
эргономика

Диссертация на соискание ученой степени  
кандидата психологических наук

Научный руководитель:  
доктор психологических наук,  
профессор Т.А. Жалагина

Тверь 2017

## Оглавление

<b>Введение .....</b>	<b>4</b>
<b>Глава 1. Теоретико-методологические основания исследования феномена профессиональной деформации учителя средней школы .....</b>	<b>15</b>
1.1. Основные парадигмы взаимодействия личности и профессии в зарубежной и отечественной психологии.....	15
1.2. Педагогическая деятельность как фактор формирования профессиональной деформации личности учителя .....	23
1.2.1. Отличительные особенности профессиональной деятельности учителя средней школы .....	26
1.2.2. Факторы профессиональной деятельности, способствующие развитию профессиональной деформации личности учителя средней школы .....	31
1.2.3. Наиболее значимые проявления профессиональной деформации личности учителя средней школы.....	39
1.3 Профессионально-личностное развитие как направление профилактики профессиональной деформации личности учителя средней школы .....	49
<b>Выводы по Главе 1.....</b>	<b>61</b>
<b>Глава 2. Креативность в профессиональной деятельности учителя средней школы.....</b>	<b>64</b>
2.1. Теоретические подходы к исследованию креативности в зарубежной и отечественной психологии .....	64
2.2. Особенности проявления креативности в профессиональной деятельности учителей средней школы .....	75
2.3. Значение креативности в профессионально-личностном развитии учителя средней школы .....	89
2.3.1. Личностные креативные качества учителей средней школы в профессионально-личностном развитии .....	89
2.3.2. Социальная креативность учителей средней школы в профессионально-личностном развитии .....	97

<b>Выводы по Главе 2.....</b>	<b>102</b>
<b>Глава 3. Исследование взаимосвязи креативности и степени выраженности проявлений основных профессиональных деформаций личности учителей средней школы. Апробация тренинга профилактики профессиональной деформации личности учителя средней школы.....</b>	<b>105</b>
3.1. Организация и методическая база исследования .....	105
3.2. Описание, анализ и интерпретация результатов исследования взаимосвязи креативных качеств и проявлений наиболее значимых профессиональных деформаций личности учителей средней школы .....	113
3.2.1. Описание результатов исследования особенностей проявлений профессиональных деформаций личности учителей средней школы ....	113
3.2.2. Описание результатов исследования креативности учителей средней школы .....	127
3.2.3. Описание результатов исследования взаимосвязи креативности личности и профессиональной деформации личности учителей средней школы .....	142
3.3. Разработка и апробация тренинга профилактики профессиональных деформаций личности с учетом развития креативности .....	151
3.3.1. Обоснование программы тренинга профилактики профессиональной деформации личности учителей средней школы с учетом креативных качеств.....	151
3.3.2. Анализ результатов апробации тренинга профилактики профессиональной деформации личности учителей средней школы с учетом креативных качеств.....	159
<b>Выводы по Главе 3.....</b>	<b>169</b>
<b>Заключение.....</b>	<b>172</b>
<b>Список литературы .....</b>	<b>176</b>
<b>Приложение.....</b>	<b>194</b>

## Введение

**Актуальность исследования** обусловлена тем, что в современных условиях большой объем педагогической работы, эмоциональная насыщенность педагогической деятельности приводят к тому, что даже у молодых учителей проявляются профессиональные деформации личности (ПДЛ), которые негативно сказываются на профессиональном здоровье специалистов.

Педагогическая деятельность входит в группу профессий с большим присутствием факторов психической напряженности. Психический склад людей, избравших педагогическую профессию – слабая нервная система, низкая эмоциональная устойчивость, склонность к чувству вины, тревожность, низкая стрессоустойчивость, – способствует возникновению у них профессиональных деформаций личности и психосоматических заболеваний.

Е. И. Рогов предлагает называть профессиональными деформациями личности такие ее изменения, которые возникают под влиянием выполняемой профессиональной деятельности и проявляются в абсолютизации труда как единственно достойной формы активности, а также в возникновении жестких ролевых стереотипов, которые переносятся из трудовой сферы в иные условия, когда человек не способен перестраивать свое поведение адекватно меняющимся условиям [134].

Среди причин называются самые разные по своей природе факторы – экономические, политические, социальные, правовые, организационные, педагогические, психологические и т. п.

Таким образом, для учителя важно заботиться о своем профессиональном здоровье, поэтому одним из актуальных направлений психологической работы с учителями является профессионально-личностное развитие, в том числе и профилактика профессиональной деформации личности. Профилактика профессиональной деформации личности учителя – система мер,

направленная на восстановление оптимального психического состояния учителя.

Одним из способов профилактики ПДЛ, а также фактором профессионально-личностного роста учителя является развитие креативных качеств, препятствующих возникновению стереотипов мышления и снижению условий для стагнации.

Проблема данного исследования актуальна в связи с рядом возникающих противоречий в психологической науке и практике:

- между необходимостью эффективно осуществлять педагогическую деятельность с учетом современных требований образования и высокой степенью развития профессиональной деформации личности;
- между необходимостью развития креативности в профессионально-личностном росте учителя средней школы и недостаточной теоретической разработанностью данного направления;
- между потребностью в психологической профилактике профессиональных деформаций личности и недостаточной эмпирической разработанностью данной проблемы.

Таким образом, представляется необходимым направления психологической профилактики профессиональной деформации личности с учетом креативных качеств.

#### **Состояние и степень разработанности проблемы исследования.**

Особенности профессионального становления учителя средней школы рассматривается исследователями С.Б. Елкановым, В.Г. Мараловым, Э.Ф. Зеером, Л.М. Митиной, Л.Ф. Обуховой, Т.А. Жалагиной как становление личностных, личностно-деловых качеств, профессиональных компетентностей и профессионализма.

Влияние профессиональной деятельности на формирование профессиональной деформации личности исследовалось такими учеными, как: С.П. Безносков, Э.Ф. Зеер, Т.А. Жалагина, Е.И. Рогов, В. Д. Шадриков, Т. В.Кудрявцев, К.А. Абульханова-Славская, Ю.П. Поваренков, Е.А. Климов.

Помимо профессиональной деятельности на формирование профессиональной деформации личности учителя средней школы влияют и личностные факторы. Психологические факторы, детерминирующие развитие профессиональной деформации личности учителя изучали в трудах следующих исследователей: Э.Э. Сыманюк., П.Я. Гальперин, Е.Е. Сартакова., Л.Ю. Субботина, Л. С. Павлова, И.Н. Елисеева, О.В. Антипина, Е.И. Рогов.

Теоретические аспекты психологической профилактики профессиональной деформации личности учителя средней школы довольно широко освещены в современных научных источниках, кандидатских и докторских диссертациях (Д.А. Андреева, Н.Е. Водопьянова, Г.С. Никифоров, Л.С. Павлова, Ю.М. Кузьмина, Н.В. Прокопцева и др.), но вопросу влияния креативности на преодоление профессиональной деформации личности недостаточно изучен в настоящее время.

Исследования креативности освещаются в работах многих зарубежных авторов (Г.Ю. Айзенк, Дж. Гилфорд, А. Маслоу, С. Медник, Р. Стенберг, Е. Торранс и др.). В отечественной психологии проблему креативности рассматривали Я.А. Пономарев, В.А. Кан-Калик, Д.Б. Богоявленская, Ч.К. Борисов, А.В. Брушлинский, М.С. Каган, А.Г. Ковалев, А.Н. Лук, А.М. Матюшкин, И.Э. Стрелкова и другие. В частности роль личностных креативных качеств в профессиональной деятельности учителя средней школы рассматривались в исследованиях Н.Д. Никандрова, Т.Ф. Башиной, В.Г. Рындак, А.В. Тутомлина, М.О. Соболевой, С.Д. Якушевой, М.В. Сычёвой, А.В. Кирьяковой и др.). Характеристики социальной креативности учителя, а так же ее роль в профессиональной деятельности исследовались следующими учеными: С.Ю. Канн, Т.Ю. Осипова, В.Н. Куницына, Н.А. Тюрьмина, А.А. Попель, Е.Ю. Чичук, А.Е. Ильиных, Е.В. Кононова.

Проведенный теоретический анализ свидетельствует о том, что в современной психологии существует достаточно много работ, посвященных профессиональной деятельности учителя, однако недостаточная мера разработанности проблемы учета влияния креативности в профилактике

профессиональной деформации личности учителя средней школы позволяет выявить научную и практическую актуальность исследования.

*Цель исследования:* исследование креативности учителей как фактора профессионально-личностного развития личности учителя средней школы.

*Задачи исследования:*

1. Теоретически исследовать сущность, содержание и основные характеристики профессиональной деформации личности учителей средней школы;
2. Проанализировать теоретические и методологические подходы к изучению проблемы креативности учителей в отечественной и зарубежной психологии;
3. Проанализировать взаимосвязь креативности и профессиональной деформации личности учителей на основе профессиографического анализа;
4. Эмпирически выявить взаимосвязь креативности с и профессиональной деформации личности учителей средней школы;
5. Разработать и апробировать тренинг по профилактике профессиональной деформации личности учителей средней школы с учетом креативных качеств.

*Объект исследования:* психологическая профилактика профессиональной деформации личности учителей средней школы.

*Предмет исследования:* креативность как условие профилактики профессиональной деформации личности учителей средней школы.

*Общая гипотеза исследования:* развитие креативных качеств учителей средней школы является условием психологической профилактики профессиональной деформации личности.

*Частные гипотезы:*

1. Профессионально-личностное развитие учителя – главное условие профилактики профессиональной деформации личности. Креативность является фактором профессионально-личностного развития учителя средней школы;

2. Существует взаимосвязь между уровнем креативности и степенью выраженности профессиональной деформации личности учителей средней школы: чем выше уровень креативности, тем меньше уровень проявлений ПДЛ;

3. Разработанный авторский тренинг профилактики профессиональной деформации личности с учетом креативных качеств является эффективным способом профилактики профессиональной деформации личности учителя средней школы.

#### **Теоретико-методологические основания исследования:**

- исследования, содержащие научные положения о профессионализме, профессиональном становлении личности, взаимовлиянии личности и профессии (Т.А. Жалагина, Е.А. Климов, С.Б. Елканов, В.Г. Маралов, Э.Ф. Зеер, Л.Ф. Обухова, Н.В. Кузьмина, Е.А. Леванова, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Н.С. Пряжников, А.А. Реан, В.А. Сластенин и др.).

- теоретические и практические работы, описывающие феномен профессиональной деформации личности специалиста (С.П. Безносков, А.А. Бодалев, Р.М. Грановская, Т.А. Жалагина, Э.Ф. Зеер, Е.Ю. Пряжникова, Н.С. Пряжников, К. Роджерс, Д. Сьюпер, Л.Б. Шнейдер и др.).

- психологические исследования деятельности учителя (А.А. Бодалев, Ф.Н. Гоноболин, А.А. Деркач, И.А. Зимняя, В.Г. Зазыкин, К.М. Левитан, А.А. Реан, В.А. Крутецкий, Н.В. Кузьмина, Н.Ю. Синягина, В.А. Сластенин и др.)

- теоретические и психологические исследования креативности (Д.Б.Богоявленская, Ч.К.Борисов, А.В.Брушлинский, М.С.Каган, А.Г.Ковалев, А.Н.Лук, А.М.Матюшкин, Я.А.Пономарев, И.Э.Стрелкова, С.Ю. Канн, Т.Ю. Осипова, В.Н. Куницына, Н.А. Тюрьмина, А.А. Попель, Е.Ю. Чичук, А.Е. Ильиных, Е.В. Кононова и др.)

**Методы исследования.** Для решения поставленных задач и проверки гипотез исследования был использован комплекс взаимодополняющих методов, адекватных природе изучаемых феноменов:

- аналитический обзор научной литературы по изучаемой проблеме с опорой на категориальный аппарат психологии;

- методы сбора эмпирических данных (анкетирование, психодиагностическое исследование, метод экспертных оценок, формирующий эксперимент)

- батарея психодиагностических методик, разработанных отечественными исследователями, а также прошедших адаптацию зарубежных методик: тест «Креативность» (Автор Вишнякова Н.); определение социальной креативности личности (Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М.); 16-факторный опросник Р.Б. Кеттелла (N=187), стандартизированное многофакторное исследование личности (СМИЛ) в адаптации Л.Н. Собчик, методика акцентуации характера и темперамента личности (тест-опросник С. Шмишека и К. Леонгарда); методика диагностики межличностных отношений (Т. Лири).

- методы математико-статистической обработки полученных данных: описательная статистика, определение достоверности различий в уровне признака (однофакторный анализ Крускала-Уоллиса, критерий Манна-Уитни, критерий Вилкоксона), коэффициент конкордации, факторный анализ. Расчеты производились с помощью программы PASW Statistics 18.

*Достоверность и обоснованность научных результатов* исследования обеспечивались исходными методологическими принципами, положенными в его основу; адекватностью, надежностью и валидностью научного аппарата (методов и методик исследования) поставленным целям и задачам; репрезентативностью выборки респондентов и экспертов; применением методов математической статистики.

*Эмпирическая база исследования.* Общий объем выборки составил 135 человек. Из них 125 учителей средних школ г. Твери и 10 заместителей директоров по учебно-воспитательной работе. Все респонденты учителя женского пола в возрасте от 25 до 55 лет со стажем работы от 3 до 30 лет.

*Этапы исследования:*

1 этап – организационно-теоретический (2014-2015 гг.), включал формирование основной проблемы, цели, задач, гипотезы исследования, анализа научной литературы по проблеме исследования, формирование категориального аппарата и теоретических выводов.

2 этап – теоретико-эмпирический (2015-2016 гг.) посвящен эмпирическому исследованию уровня профессиональной деформации личности учителя средней школы, диагностике значимых проявлений ПДЛ и креативности учителей средней школы.

3 этап – эмпирико-статистический (2015-2017 гг.) включал получение и обработку эмпирических данных, исследование взаимосвязи уровня креативности личности и степени выраженности профессиональной деформации личности учителя средней школы, а также разработку и апробацию тренинга профилактики профессиональной деформации личности

4 этап – интерпритационный (2016-2017 гг.) посвящен анализу интерпретации и систематизации полученных результатов исследования.

#### **Научная новизна исследования.**

Проанализировано понятие креативность, структурные компоненты креативности учителей средней школы.

Выделены и проанализированны значимые и актуальные проявления профессиональной деформации личности средней школы.

Эмпирически доказана взаимосвязь между креативными качествами и уровнем выраженности ПДЛ учителей средней школы.

Сформированы теоретические и эмпирические основания психологической работы по профилактике проявлений ПДЛ учителей средней школы через развитие креативности. Разработан тренинг профилактики ПДЛ и подтверждена его эффективность.

#### **Теоретическая значимость исследования**

В диссертации систематизированы и обобщены исследования феномена профессиональной деформации личности и креативности. Теоретически

обоснованна роль креативности в профессионально- личностном развитии учителя средней школы.

Установлена роль креативность в профессионально-личностном развитии учителя, а так же выявлено значение профессионально-личностного развития в профилактике профессиональной деформации личности учителя средней школы.

Результаты диссертационного исследования вносят вклад в развитие теоретических основ психологии труда, а именно: психологии профессионального становления и развития, психологии личности профессионала, психологии профессиональных деструкций, психологии профессионального творчества.

#### **Практическая значимость исследования.**

Результаты исследования взаимосвязи креативности и степени выраженности профессиональной деформации личности учителей средней школы могут выступать основанием для организации психологической работы с учителями.

В ходе исследования выявлены креативные качества, необходимы в профессиональной деятельности учителя. На развитие данных креативных качеств может делаться акцент в психологической работе с учителями, как в профессиональном, так и в личностном росте.

Предложены основные направления профессионально-личностного развития учителя средней школы, которые могут быть применены в профилактической работе по преодолению профессиональной деформации личности учителя средней школы. Данные направления профилактики ПДЛ учителя могут быть основой для психологической работы с учителями.

Эмпирическое исследование взаимосвязи креативности личности и уровня ПДЛ учителя средней школы стало основой для разработки тренинга профилактики профессиональной деформации личности. Разработанный тренинг был апробирован и показал себя как эффективное направление работы психолога в системе образования. Данный тренинг основан на развитии

креативных качеств, а так же способов их применения для продуктивного решения ситуаций, приводящих к возникновению ПДЛ учителя средней школы.

Программа апробированного тренинга в целом, а так же отдельные упражнения могут быть использованы в групповой работе с учителями, как в школе, так и при создании программ повышения квалификации учителей.

### **Положения, выносимые на защиту.**

1. Особенности профессионального становления и развития, а так же специфика профессиональной деятельности влияет на личность учителя средней школы, формируя профессиональные деформации личности. По профессиональной деформацией личности понимаются те изменения личности, которые возникли в результате выполнения профессиональной деятельности и переносятся в повседневную жизнь.

2. Для учителей средней школы наиболее значимым и актуальными являются проявления следующих форм профессиональной деформации личности: сверхконтроль, доминантность, демонстративность, авторитарность, консерватизм.

3. Одним из условий профилактики профессиональной деформации личности учителя является профессионально-личностное развитие учителя. Креативность учителя способствует профессионально-личностному развитию учителя и является условием профилактики профессиональной деформации личности учителя средней школы.

4. Среди структурных компонентов креативности учителя средней школы можно выделить следующие качества: творческое мышление, любознательность, оригинальность, воображение, интуиция, эмоциональность, эмпатия, чувство юмора, творческое отношение к профессии, а так же социальная креативность.

5. Разработанная и апробированная программа тренинга профилактики профессиональной деформации личности с учетом развития креативных

качеств является эффективным направлением психологической работы с учителями.

### **Апробация и внедрение результатов исследования.**

Материалы диссертационного исследования были представлены на научных конференциях: международной научно-практической конференции студентов, магистров, аспирантов, молодых ученых и их наставников, посвященной 90-летию заслуженного деятеля науки РФ, доктора психологических наук, профессора Алексея Федоровича Шикуну «Психология, образование: актуальные и приоритетные направления исследований» (Тверь, 2017), Международная научно-практическая конференция «Проблемы, перспективы и направления инновационного развития науки» (Пермь, 2017), IX международная научно-практическая конференция «Психология, педагогика, образование: актуальные и приоритетные направления исследований» (Саратов, 2017), Международная научно-практическая конференция «Научные механизмы решения проблем инновационного развития» (Кемерово, 2017), Международная научно-практическая конференция «Современные тенденции развития науки» (Москва, 2017)

Основные положения диссертационного исследования изложены в 10 научных статьях автора, в том числе в 3 ведущих рецензируемых научных журналах, рекомендованных ВАК.

Полученные в диссертационном исследовании эмпирические результаты и разработанные основные направления профилактической работы по возникновению и преодолению проявлений профессиональной деформации личности учителя средней школы внедрены в деятельность психологической службы МОУ СОШ №15, МОУ СОШ №29, МОУ СОШ №22.

### **Структура и объем диссертации.**

Диссертационное исследование состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы (200 источников, из них 20 на иностранном

языке), 3 приложений. Основное содержание диссертации изложено на 176 страницах. Текст работы включает в себя 24 таблицы, 35 рисунков.

## **Глава 1. Теоретико-методологические основания исследования феномена профессиональной деформации учителя средней школы**

### **1.1. Основные парадигмы взаимодействия личности и профессии в зарубежной и отечественной психологии**

Профессиональная деятельность является неотъемлемой частью жизни каждого человека. Проблема влияния профессиональной деятельности на личность привлекала к себе внимание исследователей на протяжении прошедшего столетия и является актуальной в современных условиях в силу недостаточной изученности. [56, 64, 87, 125]. Теоретический анализ позволил выделить две основные парадигмы этого взаимодействия [122, 163].

Первая парадигма заключается в отрицании влияния профессии на личность. Сторонники этого подхода исходят из тезиса об изначальной «профессиональности» человека. Выбрав профессию, личность не изменяется на пути ее освоения и осуществления трудовых функций. Для выбора профессии индивиду необходимо иметь ясное представление о требованиях профессии, о себе и своих способностях [131].

Вторая парадигма взаимодействия профессии и личности характерна для большинства зарубежных и отечественных исследователей и является общепринятой в современной психологии (Шадриков В. Д., Кудрявцев Т. В., Абульханова-Славская К. А., Поваренков Ю. П., Климов Е. А.). Данная парадигма заключается в признании среди ученых факта влияния профессии на личность. В ходе профессионального развития происходят изменения личности, связанные с выполнением определенных трудовых функций. Процесс формирования личности профессионала получил в отечественной психологии название профессионализации [66, 104].

Профессиональное становление учителя в психолого-педагогической науке в профессионально-личностном аспекте рассматривается как становление личностных, личностно-деловых качеств, профессиональных компетентностей и профессионализма [69].

Профессиональное становление как развитие личностных и личностно-деловых качеств учителя исследуют С.Б. Елканов, В.Г. Маралов, Э.Ф. Зеер, Л.М. Митина, Л.Ф. Обухова.

Например, С.Б. Елканов [44] рассматривает профессиональное становление учителя с точки зрения самовоспитания, куда включает освоение следующих действий:

- целеполагание – выбор целей профессиональной деятельности и постановка задач;
- планирование – выбор действий, позволяющих достигнуть поставленных целей и задач;
- овладение средствами и способами самовоспитания;
- самоконтроль – сравнение достигнутых результатов с ожидаемыми;
- коррекция – возникает в случае отклонения от намеченных целей.

Самовоспитание учителя подразумевает не только развитие профессионально важных качеств, но и заботу о профессиональном и физическом здоровье. В содержание профессионального самовоспитания учителя средней школы входит: самосовершенствование психофизической природы, самовоспитание социальных качеств и эстетическое воспитание, а также самосовершенствование в ходе выполнения педагогической деятельности [там же].

Э.Ф. Зеер определяет становление личности как «непрерывный процесс целенаправленного прогрессивного изменения личности под влиянием социальных воздействий и собственной активности» [55, с. 18]. Профессиональное становление связано с внутриличностными противоречиями и противоречиями между личностью и внешними условиями трудовой деятельности. Таким образом, профессиональное становление учителя определяется как внутренними факторами (индивидуально-психологические особенности, мотивы и потребности) и внешними факторами (условия жизни, внешние воздействия). Ведущим фактором, влияющими на

процесс становления личности, по мнению автора, является система требований к личности, которая определяется профессиональной деятельностью.

Во многих публикациях [55, 65, 90] профессиональное становление учителя рассматривается как последовательность взаимосвязанных временных стадий от возникновения и формирования профессиональных намерений до полной реализации личности в профессиональном труде.

Климов Е.А. [66] выделяет следующие фазы профессионального становления:

1. Фаза оптации результатом, которой является профессиональное самоопределение, выраженное в плане ближайших шагов на профессиональном пути.

2. Фаза одепта характеризуется освоением профессии, получением образования в той или иной области.

3. Фаза адаптации (привыкания) связана с первыми шагами в профессиональной деятельности. Она связана с освоением профессиональных норм и требований, технологии деятельности. Для учителя средней школы эта фаза связана с работой в постоянно возникающих нестандартных ситуациях, что требует креативности и творческого подхода к делу.

4. Фаза интернала характеризуется тем, что учитель успешно справляется с профессиональными обязанностями, т.е. им освоены умения, входящие в состав функциональной грамотности.

5. Фаза мастера предполагает, что наряду с характеристиками предыдущей фазы, учитель выделяется или какими-то специальными качествами, умениями или универсализмом, широкой ориентировкой в профессиональной области, наличием собственного стиля профессиональной деятельности, стабильные положительные результаты.

6. Фаза авторитета связана с тем, что учитель становится известным в своем профессиональном кругу и за его пределами. Производственные задачи он успешно решает за счет большого опыта.

7. Фаза наставничества характеризуется тем, что у учителя появляются последователи из числа коллег, готовые перенять его опыт.

Таким образом, в ходе профессионального становления у учителя в большей мере развиваются профессионально важные качества, которые определяют успешность выполнения педагогической деятельности, но при этом данные качества, могут негативно влиять на межличностное общение вне трудовой сферы.

Зеер Э.Ф. выделяет следующие стадии профессионального становления [55, с. 66-67]:

- формирование профессиональных намерений – осознанный выбор профессии;
- профессиональная подготовка – освоение системы профессиональных знаний, умений, навыков, формирование социально-значимых и профессионально важных качеств;
- профессионализация – адаптация в профессии, профессиональное самоопределение, приобретение профессионального опыта, развитие свойств и качеств личности, необходимых для квалифицированного выполнения профессиональной деятельности;
- мастерство – качественное, творческое выполнение профессиональной деятельности.

Таким образом, обращая внимание на отличительные характеристики стадий профессионального становления учителя, можно сделать вывод о непосредственной связи профессионального становления с развитием творческого потенциала, креативности, умения адаптироваться к внешним условиям педагогической деятельности.

Существует отличие между профессиональным становлением и профессиональным развитием. Л.М. Митина отделяет профессиональное развитие от профессионального становления по следующему критерию: доминирующими в профессиональном развитии являются внутренние факторы, в профессиональном становлении – внешние. Под

профессиональным развитием учителя автор понимает «рост, становление и реализацию в педагогическом труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, знаний и умений, но главное – активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому способу жизнедеятельности [90, с. 152-178]. Профессиональное развитие непосредственно связано с качественными изменениями личности, которые детерминированы требованиями педагогической деятельности.

У. Ордон в своей работе дает следующее определение профессионального развития учителя: «изменение поведения, способа работы и выражение мериторического (общепедагогического) мнения и оценки» [97, с. 149-154.]. Ссылаясь на З. Зборовски, автор выделяет следующие этапы профессионального развития учителя:

- первый этап характеризуется незначительной самостоятельностью учителя, отсутствием собственного педагогического опыта и инновационности;
- на втором этапе у учителя средней школы развивается самостоятельность, появляется педагогический опыт и способность анализировать свою деятельность;
- третий этап связан с развитием самоконтроля учитель, опираясь на собственный опыт, учитель овладевает инструментами самодиагностики и самооценки;
- этап педагогического творчества отличается инновационностью, самостоятельностью, активностью учителя.

Опираясь на характеристики этапов, можно сделать вывод, что профессиональное развитие учителя средней школы связано с развитием рефлексии и способностью к инновационной деятельности, для выполнения которой необходимо развитие креативности.

Интенсивно развивающаяся в последние годы акмеология (А.А. Бодалев, Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач) рассматривает соотношение

творческого и профессионального начал в деятельности учителя, саморазвитие и самосовершенствование учителя в качестве основных условий его становления как субъекта профессиональной деятельности, способного достичь вершин мастерства, личностной и профессиональной зрелости и полностью реализовать свой творческий потенциал [35].

Неотъемлемой частью профессионального становления учителя является совершенствование профессиональной компетентности. Профессиональная компетентность, по Э.Ф. Зееру, – одна из подструктур становления субъекта деятельности наряду с направленностью и профессионально важными качествами [52, с. 52-56].

С точки зрения компетентностного подхода профессиональное становление учителя рассматривают И.Ю. Алексашина, Н.В. Бордовская, А.А. Реан, Б.С. Гершунский, Л.Н. Горбунова, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская, В.А. Толочек и др. Профессиональная компетентность определяется «уровнем собственно профессионального образования, опытом и индивидуальными способностями человека, его мотивированным стремлением к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию, творческим и ответственным отношением к делу» [27, с. 74]. Эти качества, по мнению Б.С. Гершунского, должны быть заложены в структуре и содержании общего и профессионального образования.

А.К. Маркова определяет профессиональную педагогическую компетентность как свойства личности учителя, обеспечивающие высокий результат профессиональной деятельности [88].

А.В. Карпов, В.В. Новиков, В.В. Козлов, М.М. Кашапов, Ю.К. Корнилов рассматривают профессиональное становление учителя с позиции системно-мыследеятельностного подхода через выявление и формирование тех качеств, которые влияют на формирование профессионального педагогического мышления, представляют теоретические и практические аспекты профессионального мышления учителя как процесса решения педагогических

проблемных ситуаций. Педагогическое мышление авторы относят к практическому мышлению, ключевой особенностью которого является направленность на преобразование, в частности преобразование личности воспитанников [129].

Осуществление конкретных видов деятельности не требует всех многообразных качеств и способностей личности, многие из них остаются невостребованными. По мере профессионализации успешность выполнения зависит от определенных профессионально важных качеств, некоторые из них постепенно трансформируются в профессионально нежелательные качества. Одновременно развиваются профессиональные акцентуации – чрезмерно выраженные качества и их сочетания, отрицательно сказывающиеся на деятельности и поведении специалиста. Некоторые функционально-нейтральные свойства личности, развиваясь, могут трансформироваться в профессионально отрицательные качества. Результатом всех этих психологических метаморфоз становится деформация личности специалиста [122]. Таким образом, любая профессиональная деятельность уже на стадии ее освоения, а в дальнейшем при выполнении, деформирует личность.

Сенситивными периодами образования профессиональных деформаций личности являются кризисы профессионального становления. Непродуктивный выход из кризиса искажает профессиональную направленность, инициирует процесс образования профессиональных деформаций [119]. Психологические особенности кризисов профессионального становления личности представлены в таблице 1:

Таблица 1

Стадии и кризисы профессионального становления личности по Зееру

№	Стадии	Кризис	Психологические особенности
1	формирование профессиональных намерений	кризис учебно-профессиональной ориентации	столкновение желаемого будущего и реального настоящего, которое приобретает характер кризиса

			учебно-профессиональной ориентации.
2	профессиональное образование	кризис профессионального выбора	разочарование в получаемой профессии, недовольство отдельными учебными дисциплинами, сомнения в правильности профессионального выбора, падение интереса к учебе.
3	профессиональная адаптации	кризис профессиональных ожиданий	несоответствие, несовпадение реальной профессиональной действительности со сформированными ранее представлениями и ожиданиями молодого специалиста
4	первичная профессионализация	кризис профессионального роста	неудовлетворенность профессиональной жизнью, протест против инерции его профессионального развития, потребность в дальнейшем профессиональном росте. При отсутствии перспектив у личности возникает внутренний дискомфорт, психическая напряженность, появляются мысли о возможном увольнении, смене профессии.
5	вторичная профессионализация	кризис профессиональной карьеры	перестраиваются социально-профессиональные ценности и отношения, изменяются способы выполнения деятельности, что свидетельствует о переходе специалиста на новую стадию профессионального развития
6	мастерство	кризис социально-профессиональной самоактуализации	глубокой неудовлетворенности специалиста собой

Коструктивным выходом из кризиса является активизация профессиональных усилий, новаторство, изобретательство, стремительная карьера, социальная и профессиональная сверхнормативная деятельность. Деструктивные варианты разрешения кризиса – непродуктивное выполнение профессиональных функций, противоправные действия, алкоголизм, создание новой семьи, депрессия, развитие профессиональной деформации личности.

Таким образом, личность, взаимодействуя с профессиональной деятельностью, подвергается изменениям. Профессиональное развитие – довольно сложный процесс, имеющий циклический характер; человек не только совершенствует свои знания, умения и навыки, развивает профессиональные способности, но может испытывать и отрицательное воздействие этого процесса. Такое воздействие приводит к развитию определенных профессиональных качеств, которые могут трансформироваться в нежелательные и привести к профессиональным деформациям личности, снижающим не только профессиональные успехи, но и негативно проявляющихся в «непрофессиональной» жизни.

Новаторство, творческое развитие, креативность способствуют как профессиональному становлению и развитию учителя, так и конструктивному выходу из профессионального кризиса, что препятствует формированию профессиональной деформации личности учителя средней школы.

## **1.2. Педагогическая деятельность как фактор формирования профессиональной деформации личности учителя**

Изучение работ зарубежных ученых (Г. Беккера, К. Зейферта, И. Ландшира, К. Роджерса, Д. Сьюпера и др.) показывает, что при исследовании профессионального становления личности в основном обращалось внимание на профессионально важные качества, на продуктивные психологические новообразования, то есть те качества, которые определяют успешность выполнения трудовой деятельности. Деструктивные изменения личности не являлись специальным предметом исследования.

В 1974 г. американский психолог Х.Дж. Фрейденберг ввел термин «синдром эмоционального сгорания», характеризующий состояние истощения и усталости специалистов, находящихся в тесном общении с клиентами. [56].

Изучение негативного влияния профессии на личность человека легло в основу исследований профессиональной деформации личности. Теоретический анализ психологических исследований показал, что степень выраженности профессиональной деформации личности определяется стажем работы, полом, содержанием профессиональной деятельности и индивидуально-психологическими особенностями личности учителя.

Т.А. Жалагина в своем исследовании рассматривает профессиональную деформацию личности как многоуровневую систему адаптации преподавателя к условиям социума и способом преобразования собственной жизнедеятельности. Т.А. Жалагина подтверждает мнение ряда ученых о том, что деформации могут актуализироваться на всем протяжении профессионального пути личности. Среди форм проявления профессиональной деформации личности наиболее важными и активными выступают: педагогическая агрессия, авторитарность, демонстративность, дидактичность, доминантность, личностно-ролевой диссонанс, социальное лицемерие [48].

В развитии профессиональной деформации личности учителя Смолова Л.В. выделяет три кризисных этапа [150]:

1. Вхождение в работу, начало профессиональной социализации личности – до 3 лет;
2. Формирование профессиональной идентичности – от 6 до 10 лет;
3. Выход из профессии – более 25 лет.

На первом этапе наблюдаются изменения личности, свидетельствующие об отказе от своей индивидуальности, неповторимости: рост нормативности, увеличение значимости групповых норм, формирование механизмов самоконтроля, сопровождаемое ростом внутренней напряженности. На данном этапе для учителя важно найти свои сильные стороны, профессионально важные качества, определить свой индивидуальный стиль, при этом адаптироваться к требованиям и условиям образовательного процесса.

На втором этапе происходят усиление самоконтроля и формирование механизмов, способствующих удерживанию этого контроля во времени (усиление в использовании механизмов психологических защит, выражение самодостаточности и независимости). На данном этапе могут появляться стереотипы профессиональной деятельности, теряется интерес к личностному и профессиональному развитию, отрицается важность инновационных подходов к образованию.

На последнем этапе наблюдаются накопление эмоционального стресса, выгорание, профессиональная деформация личности, снижение способов преодоления стресса. Снижается эмоциональный ресурс, наблюдается отказ от творчества, самопонимания, индивидуальности. Так постепенно собственные вкусы и оценки, собственное «Я» подменяются внешними социальными стандартами, проистекающими из роли учителя [там же].

Сам термин «деформация» предполагает, что происходят изменения некой ранее сложившейся структуры, а не первоначальное формирование личности и ее особенностей в онтогенезе. Профессиональные деформации личности могут быть поняты как результат фиксации измененных под влиянием трудовой деятельности ранее сформированных качеств, ценностей, мотивов и средств организации поведения человека [14]. Речь идет о деформации установок, динамических стереотипов, стратегий мышления и когнитивных схем, навыков, знаний и опыта, профессионально ориентированных смысловых структур профессионала. В широком понимании профессиональные деформации личности – явление естественное, нормальное, повсеместное и широко распространенное, а острота его проявлений зависит от глубины профессиональной специализации, от степени специфичности трудовых задач, используемых предметов, орудий и условий труда [161].

Явления профессиональной деформации личности можно рассматривать как адекватные, эффективные и потому прогрессивные в

рамках профессиональной деятельности, выполняемой субъектом, но одновременно регрессивные, если иметь в виду повседневную жизнь в социуме. Большинство психологов, изучавших проявления профессиональной деформации личности (С.П. Безносков, Э.Ф. Зеер, Т.А. Жалагина, Е.И. Рогов) считают эти феномены негативным вариантом развития личности, отмечая при этом, что они порождены приспособлением субъекта труда к профессиональной деятельности и в ее рамках полезны, но эти приспособления оказываются неадекватными в других, непрофессиональных, сферах жизнедеятельности. Негативная оценка профессиональных деформаций личности основана на том, что они ведут к нарушению целостности личности, снижают ее адаптивность и устойчивость в целом в общественной жизни [136].

### **1.2.1. Отличительные особенности профессиональной деятельности учителя средней школы**

Профессия учителя средней школы относится к типу: «Человек – Человек» (по Е.А. Климову). Данная профессия ориентирована на общение и взаимодействие с людьми. Для успешного выполнения такой работы требуется умение устанавливать и поддерживать деловые контакты, понимать людей и разбираться в человеческих взаимоотношениях, проявлять активность, общительность и контактность, обладать развитыми речевыми способностями и вербальным мышлением, обладать эмоциональной устойчивостью и лидерскими наклонностями [64].

Дополнительный тип профессии: «Человек - Знак», поскольку учитель работает со знаковой информацией (цифрами, формулами, текстами, таблицами, схемами). Для выполнения такой деятельности от учителя требуются логические способности, умение сосредотачиваться, интерес к работе с информацией, развитое внимание и усидчивость, точность и аккуратность [там же].

Целью трудовой деятельности учителя является гармоничное развитие детей с использованием интеллектуальных и функциональных средств труда (речь, мимика и т.д.) Профессия учителя предъявляет высокие требования к эрудиции специалиста, к гибкости и оригинальности мышления. В этой профессии очень ярко выражено стремление к развитию и постоянному обучению [148].

В соответствии с профессиональным стандартом «Педагога» учитель выполняет следующие функции: общепедагогическая, обучение; воспитательная; развивающая. Учитель средней школы осуществляет обучение и воспитание учеников, реализует образовательные программы, проводит определенное количество контрольных работ, обеспечивает уровень подготовки, соответствующий требованиям государственного стандарта. Для успешного осуществления педагогической деятельности учителю необходимо [121]:

- владеть формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика;
- разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде;
- использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании;
- организовывать различные виды внеурочной деятельности.

В современных условиях образования от учителя требуется не только обладать знаниями, но и уметь адаптироваться под индивидуальные особенности учеников, требования образовательной программы, а так же постоянно развиваться, обучаться новым технологиям и применять их в педагогическом процессе.

Учитель также ведет всю учебную документацию, заменяет уроки отсутствующих учителей, соблюдает права и свободы обучающихся, согласно Закону РФ «Об образовании» [170], Конвенции о правах ребенка, систематически повышает свою профессиональную квалификацию, принимает участие в деятельности методических объединений и обеспечивает охрану жизни и здоровья обучающихся в период образовательного процесса [33].

Согласно профессиограмме «Учитель» Романова Е.С. выделяет следующие доминирующие виды деятельности учителя средней школы являются: обучение различным наукам; объяснение нового материала доступными для данного возраста и индивидуальных особенностей средствами; контроль за усвоением материала; проведение воспитательной работы с детьми; помощь в раскрытии творческого потенциала, способностей и возможностей учащихся; выявление интересов и склонностей учеников для адекватного подбора программ и методов обучения; изучение индивидуальных особенностей детей и оказание эффективного психолого-педагогического воздействия на них; построение программы обучения на основе знания общих возрастных закономерностей развития детей; оказание помощи в формировании личности ученика; содействие развитию у учеников стремления к освоению новых знаний; организация внеклассных групповых мероприятий, ведение дискуссий, диспутов, собраний; объяснение текущих социальных событий и явлений; участие в разработке и внедрении образовательных, учебных программ; составление тематических и урочных планов; оформление документации (журналов, отчетов) [137].

Деятельность учителя средней школы – это всегда работа, связанная с людьми, с общением. Учитель несет моральную ответственность за совершенные действия. Работа связана с высоким эмоциональным напряжением, повышенной ответственностью.

Рабочий день может быть ненормированным. Общение в труде очень интенсивно, как с учениками, их родителями, так и с коллегами по работе,

поэтому достаточно велика нервно-психическая и коммуникативная нагрузка [там же].

Среди особенностей профессиональной деятельности учителя можно выделить следующие:

1. Деятельность учителя имеет преемственно-перспективный характер, так как педагог, опираясь на опыт прошлого, проектирует развитие личности на перспективу. Педагог всегда заглядывает вперед: к чему, к какой жизни готовить своих воспитанников. Следовательно, ему необходимо профессионально владеть опытом прошлого, хорошо ориентироваться в современной жизни и предвидеть контуры будущего, предвосхищать события, которые могут произойти в предстоящей жизни [16].

2. Объект педагогической деятельности – постоянно развивающийся и меняющийся динамичный индивид (или группа). Он имеет свои потребности, цели, мотивы деятельности, интересы и ценностные ориентации, которые регулируют его поведение. Следовательно, учителю приходится «приспосабливать» свою работу к особенностям этого объекта, чтобы он стал союзником, активным соучастником учебно-воспитательного процесса. В идеале вместо субъектно-объектного отношения складывается субъектно-субъектное взаимодействие между воспитателем и воспитанником [34].

3. Педагогическая деятельность имеет коллективный характер. В школе и других учебно-воспитательных учреждениях работает не педагог-одиночка, а один из членов педагогического коллектива. На эту особенность педагогической профессии обратил внимание А.С. Макаренко. Он полагал, что в коллективе педагогов каждый учитель, воспитатель, будучи неповторимой личностью, обогащает коллектив чем-то своим и, в свою очередь, обогащается сам. Именно в коллективе учитель получает помощь в случае затруднений, возникающих в работе [146]. Следовательно, хорошие взаимоотношения с коллегами, способность к эмпатии и рефлексии, а так же умение принимать критику и советы от других учителей является одним из факторов эффективной деятельности учителя.

4. Целенаправленная и организованная профессиональная деятельность учителя протекает в природной и социальной среде. Среда представляет собой мощный, хотя часто неорганизованный, случайный и потому неуправляемый фактор, воздействующий на развитие и формирование личности. На подростков, кроме учителя, оказывают влияние и средства массовой информации, и круг общения; все, что несет в себе информацию. В ситуации, когда на развитие личности одновременно воздействует много факторов, учителю приходится вести «конкурентную борьбу» с негативными явлениями и искать союзников в благоприятной среде [51].

5. Педагогическая деятельность имеет творческий характер. Диагностируя и оценивая динамичную учебно-воспитательную ситуацию, учитель постоянно корректирует намеченные операции, приемы и действия, ищет новые, оптимальные пути достижения цели, так как в педагогической деятельности нельзя ограничиваться накопленным опытом [61]. Кроме того, адаптация к постоянным изменениям требований к образованию, ведению педагогического процесса предполагает, что учитель средней школы обладает следующими качествами: готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений, то есть является креативной личностью.

6. Результаты профессиональной деятельности учителя отдалены во времени, иногда значительно. В педагогической деятельности нельзя просмотреть, не заметить склонности ребенка к чему-либо, что возлагает на учителя повешенную моральную ответственность [84].

7. Учитель-профессионал не только учит других, но и сам постоянно учится, совершенствуя свое мастерство. Непрерывное образование и профессионально-личностный рост – характерная особенность педагогической профессии [134].

Для успешной деятельности в качестве учителя необходимо наличие следующих качеств [99, 140]: эмпатийность, психологическая грамотность, гуманизм, коммуникативные и организаторские способности, высокая

духовная и общая культура, твердые нравственные принципы, хорошо развитое произвольное внимание, оригинальность и находчивость, уважение к другому человеку и способность к сопереживанию, самоорганизация, требовательность к себе и другим, эмоциональная уравновешенность, ответственность и целеустремленность, интерес к самопознанию и саморазвитию, культура поведения и общения, ораторские и вербальные способности; хорошая память и способность к распределению внимания, способность анализировать работу учеников и свою, умение стимулировать учеников к деятельности, способность увидеть тенденции в развитии ребенка.

Таким образом, к специфическим особенностям педагогической деятельности можно отнести: многообразие коммуникативных связей, разнообразие контактов в общении и взаимодействии, постоянную необходимость принимать решения, находить конструктивные пути выхода из конфликта, необходимость учета многомерности профессиональной деятельности, что выражается в сочетании задач обучения, воспитания, развития.

### **1.2.2. Факторы профессиональной деятельности, способствующие развитию профессиональной деформации личности учителя средней школы**

Педагогическая деятельность входит в группу профессий с большим присутствием факторов психической напряженности. Учителя средней школы сталкиваются с множеством не только положительных, но и отрицательных эмоций при общении с учащимися и коллегами. Это обусловлено и тем, что в основном педагогические коллективы женские, а в женских коллективах может наблюдаться повышенная эмоциональная возбудимость, заражение эмоциями друг от друга, в том числе и отрицательными. Кроме того, психический склад людей, избравших педагогическую профессию – слабая нервная система, низкая эмоциональная устойчивость, склонность к чувству вины, низкая стрессоустойчивость, – способствует возникновению у учителей

профессиональных деформаций личности и психосоматических заболеваний [21].

Термин «профессиональная деформация» ввел в научный оборот П.А. Сорокин в 1921 г. Нельзя однозначно определить знак влияния деформации на личность. С одной стороны, деформация личности является необходимым условием усвоения системы ценностей и освоения операционально-технической стороны профессиональной деятельности, вхождения и развития в профессии. С другой стороны, развитие одних качеств связано с редукцией других качеств, то есть, те качества, которые определяют успешность в педагогической деятельности могут негативно отражаться на учителе вне профессиональной деятельности [105]. В параграфе 1.2 указывается, что многие психологи, исследовавшие особенности профессиональной деформации личности склонны ко второй позиции, так как профессиональные деформации личности приводят к нарушению ее целостности.

Освоение личностью профессии неизбежно сопровождается изменениями в ее структуре, когда, с одной стороны, происходит усиление и интенсивное развитие качеств, которые способствуют успешному осуществлению деятельности, а с другой – изменение, подавление и даже разрушение структур, не участвующих в этом процессе [3].

Исследователи С.П. Безносков, Р.М. Грановская, Л.Н. Корнеева, А.К. Маркова, Т.А. Жалагина отмечают, что в наибольшей степени профессиональные деформации личности развиваются у представителей социономических профессий. [14, 31, 46, 88]. Представители таких профессий постоянно взаимодействуют с людьми, что предполагает наличие как положительных, так и негативных эмоций, определенных норм общения и жестких требований к профессиональной деятельности. Наличие данных факторов способствует повышенной активации одних особенностей личности и подавлению других, которые менее востребованы для выполнения трудовой деятельности, но являются значимым в повседневной жизни.

Таким образом, под профессиональными деформациями личности понимаются изменения в структуре личности учителя под влиянием профессиональной деятельности, которые переносятся в повседневную жизнь [118].

Существуют определенные факторы, которые способствуют изменению личности. Все многообразие факторов, детерминирующих развитие профессиональных деформаций личности учителя средней школы, Э. Э. Сыманюк условно делит на об и субъективные, которые представлены в таблице 2 [160].

Таблица 2

Факторы, детерминирующие развитие профессиональной деформации личности учителя средней школы  
(по Э.Э. Сыманюк)

Объективные факторы	Субъективные факторы
ухудшение социально-экономических условий жизнедеятельности	внутренние условия развития личности
возрастные психологические изменения	сниженная активность, необходимая для саморазвития
интеллектуальная беспомощность	психологические качества (агрессивность, пассивность и др.)
эмоциональная насыщенность педагогической деятельности	психофизиологические свойства личности (ригидность, экстернальность и др.)
формирование стиля деятельности, способствующего возникновению педагогических стереотипов	
внешняя и внутренняя оценка успешности профессиональной деятельности	
случайные события и неблагоприятные обстоятельства в реализации профессиональных планов	

Данные факторы необходимо учитывать при психологической работе с учителями, а перечисленные психологические особенности личности определяют поведение учителя средней школы в трудных жизненных и профессиональных ситуациях. На формирование профессиональной деформации личности учителя средней школы оказывают влияние не только

особенности педагогической деятельности, но и личностные психологические особенности.

Предпосылки развития профессиональных деформаций коренятся уже в мотивах выбора профессии. Среди них могут быть как осознаваемые мотивы: социальная значимость, имидж, творческий характер, материальные блага, – так и неосознаваемые: стремление к власти, доминированию, самоутверждению [124].

Пусковым механизмом деформации становятся деструкции ожидания на стадии вхождения в самостоятельную профессиональную жизнь. Первые же трудности побуждают начинающего специалиста к поиску «кардинальных» методов работы. Неудачи, отрицательные эмоции, разочарования инициируют развитие профессиональной дезадаптации личности, что снижает мотивацию к профессиональному росту, саморазвитию и творческому выполнению деятельности [128].

Стереотипы – неизбежный атрибут профессионализации специалиста; образование автоматизированных профессиональных умений и навыков, становление профессионального поведения невозможны без накопления бессознательного опыта и установок. Автоматизированные действия необходимы для успешного выполнения трудовой деятельности, но со временем профессиональное бессознательное может превратиться в стереотипы мышления, поведения и деятельности. Стереотипы формируются еще в детстве под влиянием учителей, потом уже в студенчестве они накапливаются и закрепляются [120]. Так как педагогическая деятельность изобилует нестандартными ситуациями, то возможны ошибочные действия со стороны учителя и неадекватные реакции. П.Я. Гальперин указывал, что «...при неожиданном изменении ситуации нередко случается, что действия начинают выполняться по отдельным условным раздражителям, без учета фактического положения в целом. Тогда говорят, что автоматизмы действуют вопреки пониманию» [25, с. 19].

Другими словами, стереотипизация является одним из достоинств психики, но вместе с тем вносит большие искажения в отражение профессиональной реальности и порождает разного типа психологические барьеры. У людей, склонных к формированию жестких стереотипов, мышление со временем становится все менее критическим, человек оказывается все более закрытым для нового знания. Стереотипность в решении педагогических задач ведет к снижению профессионального уровня, так как учитель уже не способен быстро перестроить свою деятельность с учетом изменяющихся факторов [142].

Развитию профессиональных деформаций личности способствует эмоциональная напряженность профессионального труда. Эмоциональная насыщенность профессиональной деятельности приводит к повышенной раздражительности, перевозбуждению, тревожности, нервным срывам. Такое неустойчивое состояние психики получило название синдрома «эмоционального выгорания» [42].

С эмоциональной напряженностью связан синдром психического (эмоционального) выгорания, который способствует формированию профессиональной деформации личности. Елисеева И.Н. рассматривает синдром психического выгорания как трехмерный конструкт, включающий в себя эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию личных достижений [43].

Эмоциональное истощение рассматривается как основная составляющая выгорания, которое проявляется в сниженном эмоциональном фоне, равнодушии или эмоциональном перенасыщении.

Вторая составляющая (деперсонализация) сказывается в деформации отношений с другими людьми. В одних случаях это может быть повышение зависимости от окружающих. В других – усиление негативизма, циничность установок и чувств по отношению к ученикам.

Третья составляющая выгорания – редукция личностных достижений – может проявляться либо в тенденции негативно оценивать себя, занижать свои

профессиональные достижения и успехи, негативизме по отношению к служебным достоинствам и возможностям, либо в преуменьшении собственного достоинства, ограничении своих возможностей, обязанностей по отношению к другим [там же].

К психологическим детерминантам профессиональных деформаций относятся разные формы психологической защиты. Многие виды профессиональной деятельности характеризуются значительной неопределенностью, вызывающей психическую напряженность, часто сопровождаются отрицательными эмоциями, деструкциями ожиданий. В этих случаях вступают в действие защитные механизмы психики [14].

В исследовании Субботиной Л. Ю. отмечается взаимосвязь между механизмами психологической защиты и психическим выгоранием учителя. Чем больше выражено эмоциональное выгорание, тем более стабильна психологическая защита личности, и тем более шаблонизированными становятся модели поведения педагогов. Автор отмечает, что при высоком уровне психического выгорания механизмы защиты активны, но они не способствуют снижению тревожности [157].

Подтверждает мнение о взаимосвязи механизмов психологической защиты и профессиональной деформации личности Павлова Л.С. Автор отмечает, что учителя с высоким уровнем профессиональной деформации личности чаще всего выбирают непродуктивные стратегии поведения («Дистанцирование», «Бегство-избегание», «Конфронтация») и для них характерны такие виды психологической защиты как: «Рационализация», «Отрицание», «Проекция», «Замещение», «Компенсация» и «Гиперкомпенсация». Устойчивое и частое использование механизмов психологической защиты приводит к неспособности учителя разрешения сложных ситуаций и формированию профессиональной деформации личности [98].

В исследованиях Н.В. Кузьминой на примере педагогической профессии установлено, что на стадии профессионализации по мере становления

индивидуального стиля деятельности снижается уровень профессиональной активности личности, возникают условия для стагнации профессионального развития. Развитие профессиональной стагнации зависит от содержания и характера труда. Труд монотонный, однообразный, жестко структурированный способствует профессиональной стагнации. Стагнация же, в свою очередь, инициирует образование различных деформаций [77].

На развитие деформаций личности учителя средней школы большое влияние оказывает снижение уровня его интеллекта. Исследования общего интеллекта взрослых показывают, что с ростом стажа работы он снижается. Невостребованные интеллектуальные способности постепенно угасают, поэтому для учителя необходимо постоянно профессионально самосовершенствоваться, обучаться новым знаниям и применять новые технологии в работе [106].

Профессиональные деформации личности обусловлены пределом развития уровня образования и профессионализма человека. Он зависит от социально-профессиональных установок, индивидуально-психологических особенностей, эмоционально-волевых характеристик. Причинами образования предела развития могут стать психологическое насыщение профессиональной деятельностью, неудовлетворенность имиджем профессии, низкой зарплатой, отсутствием моральных стимулов [30].

Факторами, инициирующими развитие профессиональных деформаций личности, являются различные акцентуации характера личности, возрастные изменения, связанные со старением. В процессе многолетнего выполнения одной и той же деятельности акцентуации профессионализируются, вплетаются в ткань индивидуального стиля деятельности и трансформируются в профессиональные деформации личности специалиста. У каждого акцентуированного специалиста свой ансамбль деформаций, и они отчетливо проявляются в деятельности и профессиональном поведении [71].

Существует взаимосвязь между типом акцентуации характера и особенностями деформаций. В таблице 3 приведен анализ соответствия

профессиональной деформации личности типу акцентуаций, выделенных К. Леонгардом [5].

Таблица 3

Соответствие профессиональной деформации типу акцентуаций

Форма профессиональной деформации личности	Акцентуация характера
Демонстративность	Демонстративность
Профессиональный догматизм	Застревающий
Доминантность	Возбудимость
Консерватизм	Застревающий
Профессиональная агрессия	Демонстративность, Возбудимость
Рольевой экспансионизм	Застревающий
Социальное лицемерие	Демонстративность
Поведенческий трансфер	Возбудимость
Сверхконтроль	Педантичность

Из представленной таблицы видно, что такие типы акцентуации характера как: демонстративность, возбудимость, педантичность и застревающий тип являются факторами формирования профессиональной деформации личности учителя средней школы.

Среди личностных переменных феномена профессиональной дезадаптации можно выделить следующие: возраст, пол, семейное положение, стаж работы, уровень образования, уровень и характер трудовой мотивации, ценностные ориентации и установки, особенности реакции на стресс, характерологические свойства, уровень эмпатических способностей, стиль взаимоотношений в коллективе, уровень развития интеллекта, свойства нервной системы, уровень развития способностей и др.

Таким образом, в ходе анализа психолого-педагогических исследований были определены основные детерминанты профессиональных деформаций

личности учителя. Среди причин называются самые разные по своей природе факторы – экономические, политические, социальные, правовые, организационные, педагогические, психологические и т. п. К психологическим причинам относятся стереотипы мышления и деятельности, социальные стереотипы поведения, отдельные формы психологической защиты: рационализация, проекция, отрицание, замещение, компенсация и гиперкомпенсация. Образование деформации личности инициируется профессиональной стагнацией специалиста, а также акцентуацией черт характера. Но главным фактором, ключевой детерминантой развития профессиональной деформаций личности является сама профессиональная деятельность. Каждая профессия связана с определенными условиями, влияющими на личность, и имеет свой ансамбль профессиональных деформаций.

### **1.2.3. Наиболее значимые проявления профессиональной деформации личности учителя средней школы**

В параграфе 1.2.2. было упомянуто, что профессиональные деформации личности в наибольшей степени развиваются у представителей профессий, связанных с непосредственным взаимодействием с другими людьми. У представителей социэкономических профессий профессиональные деформации личности могут проявляться на четырех уровнях [53]:

1. **Общепрофессиональные деформации**, типичные для работников данной профессии.
2. **Специальные профессиональные деформации**, возникающие в процессе специализации. Любая профессия объединяет несколько специальностей, каждая из которых имеет свой состав деформаций.
3. **Профессионально-типологические деформации**, обусловленные индивидуально-психологическими особенностями личности (темперамент, способности, характер).

В результате складываются профессионально и личностно обусловленные комплексы: деформации профессиональной направленности личности, деформации, развивающиеся на основе каких-либо способностей, деформации, обусловленные чертами характера.

4. Индивидуализированные деформации, обусловленные особенностями работников самых разных профессий.

В современной педагогической литературе выделяются следующие типы профессиональной деформации личности учителя средней школы [там же]:

1. Общепедагогические деформации, которые характеризуются сходными изменениями личности у всех лиц, занимающихся педагогической деятельностью.

2. Типологические деформации, вызванные слиянием личностных особенностей с соответствующими структурами функций педагогической деятельности в поведенческие комплексы. В педагогической профессии существуют четыре таких типологических комплекса: коммуникатор, организатор, интеллигент (просветитель) и предметник (рис.1) [135].



Рис. 1. Комплекс профессионально-типологических деформаций.

Особенности каждого из них могут со временем проявиться в структуре личности, которая претерпевает изменения, аналогичные происходящим при акцентуациях. Для учителя-коммуникатора характерна излишняя общительность, говорливость, сокращение дистанции с партнером, обращение к нему как к существу молодому, неопытному ("сюсюканье"), стремление затронуть интимные темы. Учитель-организатор может стать слишком активным, вмешиваясь в личную жизнь других людей, стремясь научить их "жить правильно". Он пытается подчинить себе окружающих. Нередко учителя-организаторы реализуют свои потребности в каких-нибудь общественных организациях, где их активность выглядит вполне уместной. Учитель-интеллигент (просветитель) в результате длительного пребывания в профессии может сформировать у себя склонность к рассуждательству, мудрствованию и в зависимости от условий может стать как "морализатором", видящим вокруг себя только плохое, восхваляя старые времена и ругающим молодежь за безнравственность, или, благодаря любви к самоанализу, уйти в себя, созерцая окружающий мир и размышляя о его несовершенстве. Изменения личности учителя-предметника оказываются связанными со знаниями той дисциплины, которую он преподает [там же].

3. Специфические деформации личности учителя обусловлены спецификой преподаваемого предмета. Так, например, для учителей естественно-математических дисциплин характерна высокая степень выраженности дидактичности.

4. Индивидуальные деформации определяются изменениями, происходящими с подструктурами личности и внешне не связаны с процессом педагогической деятельности, когда параллельно становлению профессионально важных для преподавателя качеств происходит развитие качеств, не имеющих на первый взгляд отношения к педагогической профессии [там же].

Э.Ф. Зеер и Э.Э Сыманюк подробно описали основные формы профессиональных деформаций личности [54]. Данный обобщенный перечень детерминант и проявлений профессиональной деформации личности учителя средней школы представлен в таблице 4.

Таблица 4

Профессиональные деформации личности учителя средней школы  
(по Э.Ф. Зееру)

	Форма ПДЛ	Психологические детерминанты профессиональной деформации	Проявление деформации в профессиональной деятельности	Негативные последствия развития профессиональной деформации личности
1	Авторитарность	<p>Психологическая защита – рационализация.</p> <p>Завышенная самооценка своих профессиональных способностей.</p> <p>Властность, агрессивность, схематизация типов учащихся.</p>	<p>Авторитарность учителя проявляется в потребности командовать другими, жесткой централизации учебно-воспитательного процесса, использовании преимущественно распоряжений, указаний, наказаний. Учителя с высоким уровнем авторитарности нетерпимы к критике, часто переоценивают свои возможности.</p>	<p>Снижению рефлексии – самоанализа и самоконтроля учителя, препятствует профессиональному росту и развитию.</p> <p>Переоценка своих возможностей, а так же отсутствие стимула для развития может негативно складываться как на профессиональной эффективности и успешности учителя, так и на общении с людьми в повседневной жизни, не связанной с педагогической деятельностью.</p> <p>Трудности в адаптации к новым условиям, изменившимся требованиям, соответственно возникают проблемы не только на работе, но и в эмоциональной сфере, что может привести к психосоматическим заболеваниям.</p>

2	Демонстративность	<p>Психологическая защита – идентификация. Завышенная самооценка «Я-образа». Акцентуация характера – эгоцентризм.</p>	<p>Демонстративность учителя является качеством личности, проявляющимся в чрезмерной самопрезентации, стремлении быть на виду, проявить себя. Такое поведение реализуется в демонстрации своего превосходства, расцветивании своих переживаний, проявляется в позах, поступках, рассчитанных на внешний эффект.</p>	<p>Демонстративность становясь средством самоутверждения, снижает качество педагогической деятельности.</p>
3	Профессиональный (педагогический) догматизм	<p>Стереотипы мышления. Возрастная интеллектуальная инертность.</p>	<p>В связи с выполнением постоянных действий у учителя формируется склонность к упрощению проблем, применению уже известных приемов без учета всей сложности педагогической ситуации, т.е. созданию стереотипов мышления. Догматизм проявляется в игнорировании социально-психологических знаний, пренебрежительном отношении к науке, инновациям и развивается с ростом стажа работы</p>	<p>Сопровождается снижением общего интеллекта, так как у учителей с высоким уровнем педагогического догматизма развивается возрастная интеллектуальная инертность.</p>

4	Доминантность	<p>Неконгруэнтность эмпатии т. е неадекватность, несоответствие ситуации, неспособность эмпатировать, нетерпимость к недостаткам учащихся.</p>	<p>Проявляется в превышении властных функций, склонности к распоряжениям и приказам, педагогическая деятельность является благоприятной средой для удовлетворения потребности во власти. Развитие этой деформации определяется индивидуально-типологическими особенностями личности и на основе акцентуации характера. Доминантность, как профессиональная деформация личности присуща почти всем учителям со стажем работы более 10 лет и связана с неспособностью к эмпатии и нетерпимости к недостаткам учащихся.</p>	<p>Снижает эффективность педагогической деятельности, так как негативно влияет на общении как с учениками, так и с коллегами</p>
5	Профессиональная (педагогическая) индифферентность	<p>Психологическая защита – отчуждение. Синдром «эмоционального сгорания». Генерализация личностного отрицательного педагогического опыта.</p>	<p>Характеризуется проявлением равнодушия, эмоциональной сухостью и жесткости, игнорированием индивидуальных особенностей учащихся. Проявление данной формы профессиональной деформации личности характерна для черствых, закрытых людей со слабо выраженной эмпатией.</p>	<p>Негативно отражается на учебном процессе</p>
6	Консерватизм педагогический	<p>Психологическая защита – рационализация. Стереотипные способы выполнения деятельности. Социальные барьеры. Хроническая перегрузка профессиональной деятельностью.</p>	<p>Проявляется в предубеждении против инноваций, приверженности устоявшимся технологиям, настороженном отношении к творческим работникам..</p>	<p>Трудности в адаптации к меняющимся условиям современного образования, что вызывает нервное напряжение и эмоциональное истощение.</p>

7	Профессиональная (педагогическая) агрессия	<p>Психологическая защита – проекция.</p> <p>Фрустрационная нетолерантность т. е. нетерпимость, вызванная любым мелким отклонением от правил поведения..</p>	<p>Проявляется в пристрастном отношении как к инициативным, творческим и независимым детям, так и к неуспевающим учащимся. Высокий уровень педагогической агрессии выражается в склонности к оскорбительным замечаниям, занижению оценок, насмешкам и иронии и в требовании безоговорочного подчинения учителю.</p>	<p>Негативно влияет на межличностное взаимодействие</p>
8	Рольевой экспансионизм	<p>Стереотипы поведения.</p> <p>Тотальная погруженность в профессиональную деятельность.</p> <p>Самоотверженность.</p> <p>Ригидность.</p>	<p>Экспансионизм проявляется в фиксации на собственных педагогических проблемах и трудностях, в неспособности и нежелании понять другого человека, в преобладании обвинительных и назидательных высказываний, безапелляционных суждений.</p>	<p>Рольевое поведение за пределами учреждения.</p>
9	Социальное лицемерие	<p>Психологическая защита – проекция.</p> <p>Стереотипизация морального поведения.</p> <p>Возрастная идеализация личного опыта. Социальные экспектации т. е. неудачный опыт адаптации к социально-профессиональной ситуации.</p>	<p>Выражается в склонности к морализированию, неискренности чувств и отношений.</p>	<p>Неискренность чувств и отношений.</p>
10	Поведенческий трансфер	<p>Психологическая защита – проекция.</p> <p>Эмпатическая тенденция присоединения т. е. проявление реакций, свойственных воспитанникам.</p>	<p>Характеризуется формированием черт рольевого поведения и эмоциональным реакциям, свойственным учащимся и коллегам.</p>	<p>Асоциальные формы поведения.</p>

11	Сверхконтроль	Психологическая защита – рационализация. Заниженная самооценка, социальные экспектации, возрастная инертность.	Проявляется подавлении спонтанности, чрезмерном сдерживании своих чувств, ориентации на правила и инструкции, уход от серьезной ответственности, подозрительной осмотрительности, скрупулезном контроле деятельности учащихся и высокой нравственной требовательности	В межличностных отношениях – высокая нравственная требовательность Стиль мышления инертный и несколько догматичный..
12	Дидактичность	Стереотипы мышления, речевые шаблоны, профессиональная акцентуализация	Проявление педагогических издержек объяснительно-иллюстративных методов обучения. Она выражается в стремлении учителя все объяснить самому, а в воспитательной работе - в нравоучении и назидании.	Учителя могут не замечать индивидуальные особенности учеников, их интересы и склонности, что может негативно отразиться на педагогическом процессе. В повседневной жизни дидактичность часто приобретает характер профессионального занудства.
13	Информационная пассивность	Стереотипы мышления,	Нежелание совершенствования навыков работы с информацией и повышения своей информационной компетентности	Препятствует профессиональному росту
14	Обученная беспомощность	Заниженная самооценка	Перекладывание решения всех своих проблем на окружающих людей.	Снижается конкурентоспособность

Данный перечень форм профессиональной деформации личности будет использован для проведения экспертной оценки наиболее значимых проявлений ПДЛ учителя средней школы. Не смотря на то, что проблеме профессиональной деформации личности учителя посвящено немало

исследований, необходимо выявить актуальные формы проявления ПДЛ учителя для их исследования.

Э. Э. Сыманюк [160] описывает еще несколько видов профессиональной деформации личности учителя.

- выученная беспомощность;
- профессиональный маргинализм;
- профессиональная стагнация.

Выученная беспомощность – это привычка выполнять педагогическую деятельность, не оказывая сопротивления, не выражая собственного мнения и позиции, не принимая ответственности на себя. Учитель средней школы убежден в ненужности собственных действий и поступков в результате отсутствия связи между действиями учителя по отношению к учащимся и к самой работе и её результатам. Симптомами данного проявления профессиональной деформации личности являются пассивность, грусть, тревога, враждебность, когнитивные дефициты, пониженный аппетит, снижение иммунитета, снижение самооценки [там же].

По мнению Е.П. Ермолаевой, профессиональный маргинализм – это принятие на себя ответственности за происходящее в школе, не разделяет гуманистические ценности. Характерными поведенческими признаками маргинализма являются: закрытость учителя в отношениях с коллегами, агрессивность, ложь как неосознанное искажение фактов, преувеличение своих заслуг, цинизм [45].

Профессиональная стагнация, по мнению Н.В. Кузьминой, – это снижение уровня профессиональной активности или полная её остановка [77].

Степень выраженности деформации определяется стажем работы, содержанием педагогической деятельности и индивидуально-психологическими особенностями личности учителя.

Таким образом, профессиональная деятельность способствует образованию деформаций – качеств, деструктивно влияющих на труд и профессиональное поведение. Профессиональная деформация личности

неизбежна, но одних она приводит к потере квалификации, других – к равнодушию, третьих – к беспочвенному завышению самооценки и агрессивности, большинство же – к поиску средств профессиональной реабилитации.

Профессиональные деформации личности неизбежны, но при использовании разнообразных личностно ориентированных технологий коррекции и средств профилактики возможно их преодоление. Потребность преодоления профессиональной деформации учителя диктуется тем, что от устойчивости учителя к профессиональной деформации личности в прямой зависимости находится становление его профессиональной компетентности [114].

### **1.3 Профессионально-личностное развитие как направление профилактики профессиональной деформации личности учителя средней школы**

Профилактика профессиональной деформации учителя – система мер, направленная на восстановление оптимального психического состояния учителя, на поддержание его позитивных взаимоотношений с учащимися и коллегами, на повышение уровня самоактуализации, предупреждение профессиональных деструкций [35, 40]. Она призвана содействовать личностному и профессиональному росту учителя, нацелена на активизацию его способности к саморазвитию, на формирование стрессоустойчивости и навыков саморегуляции [116, с. 153].

Профилактика профессиональной деформации учителя включает в себя [83, 94]:

- содействие личностному и профессиональному росту педагогов, активизацию способности к саморазвитию;
- оказание помощи учителям, у которых возникают трудности в общении, профессиональной деятельности;
- стимулирующую психодиагностику;

- повышение уровня самоактуализации;
- интенсивную поддержку педагогов при решении профессиональных проблем, конфликтов, кризисов (оказание помощи в самореализации).

На сегодняшний день одним из актуальных направлений профилактики профессиональной деформации личности является профессионально-личностное развитие учителя средней школы. Профессионально-личностное развитие – это процесс формирования личности, ориентированной на высокие профессиональные достижения, и ее профессионализма, осуществляемый в саморазвитии, профессиональной деятельности и взаимодействиях [35]. Развитие учителя как личности идет через постоянное обогащение, преобразование субъективного опыта как важного источника собственного развития. Профессиональное развитие рассматривается как «появление в психике человека его новых качеств профессионала; как овладение человеком новыми профессионально важными качествами (ПВК), как изменение ранее сложившегося соотношения ПВК» [87, с. 215].

Делая акцент на особенности педагогической деятельности, можно выделить следующие компоненты профессионально-личностного развития учителя средней школы [7]:

*1. Повышение компетентности* (социальной, психологической, общепедагогической, предметной) - способности эффективно взаимодействовать с окружающими людьми в системе межличностных отношений, ориентироваться в социальных ситуациях, правильно определять личностные особенности и эмоциональные состояния других людей, выбирать адекватные способы обращения с ними и реализовывать эти способы в процессе взаимодействия [176].

Важно развивать житейские знания и навыки, повышать творческую продуктивность, углублять и расширять способы самоактуализации, совершенствовать социально-психологическую компетентность в общении, усваивать новые, более эффективные приемы общения и поведения [там же].

Одним из эффективных средств профилактики профессиональной деформации личности, по мнению Жалагиной Т.А., является повышение личностной компетентности. В структуре личностной компетентности особую роль играют: способность к самостоятельной работе без постоянного контроля со стороны руководства, способность брать на себя ответственность по собственной инициативе, способность проявлять инициативность, осваивать новые знания по собственной инициативе, готовность замечать проблемы и искать пути их решения, способность к сотрудничеству с коллегами и учениками [49].

Гафнер В.В. подтверждает мнение о том, что компетентность учителя средней школы и профессиональная деформация личности взаимосвязаны и взаимообусловлены следующим образом: с одной стороны, развитие профессиональной деформации личности снижает уровень профессиональной компетентности, с другой – высокий уровень компетентности способствует коррекции профессиональных деформаций личности [26].

2. *Переход к инновационным формам и технологиям обучения.* Готовность к инновационной деятельности понимается как совокупность качеств учителя, определяющих его направленность на развитие собственной педагогической деятельности и деятельности всего коллектива школы; способности выявлять актуальные проблемы образования учеников, находить и реализовать эффективные способы их решения [32]. С точки зрения развития у учителя готовности к инновационной деятельности необходимо сделать акцент на достижении им внутреннего успеха, т.е. на достижении удовлетворенности собой и своей профессиональной деятельностью. Учитель, уверенный в своей личной и профессиональной компетентности, в своем успехе, оказывает позитивное воздействие на самооценку и на отношение к нему детей, стимулирует у них стремление к успехам в учебной деятельности и в конечном итоге оказывает развивающее воздействие на личность ребенка [68].

Инновационная деятельность – это целенаправленная педагогическая деятельность, основанная на осмыслении собственного педагогического опыта при помощи сравнения и изучения образовательного процесса с целью достижения более высоких результатов, получения новых знаний, внедрения новой педагогической практики [1]. Другими словами, это творческий процесс по планированию и реализации педагогических новшеств, направленных на повышение качества образования. Инновационная деятельность непосредственно связана с креативностью учителя, так как создание педагогического новшества невозможно без творческого потенциала, а значит и без креативных способностей [120].

Таким образом, инновационная деятельность препятствует стагнации учителя, препятствует возникновению стереотипов мышления, а так же предполагает изучение нового материала, новых источников литературы, что положительно сказывается на профессиональном развитии учителя средней школы.

*3. Профилактика профессиональной дезадаптации начинающего учителя и рефлексия профессиональной биографии и разработка альтернативных сценариев дальнейшего личностного и профессионального роста.*

Разработка мер, положительно влияющих на адаптацию, предполагает знание как субъективных характеристик рабочего (пол, возраст, его психофизиологические характеристики, а также образование, стаж и др.), так и факторов производственной среды, характера их влияния (прямое или косвенное) на показатели и результаты адаптации [82]. Поэтому при оптимизации процесса адаптации учителей средней школы следует исходить из имеющихся возможностей учреждения (в части условий труда, гибкого рабочего времени, организации труда и т.д.) и ограничений в изменении рабочего (в развитии тех или иных способностей, в освобождении от отрицательных привычек и т.п.), необходимо также учитывать различия на новом и на прежнем месте работы, особенности новой и прежней профессий,

ибо они могут быть существенными, что послужит серьезным барьером для профессиональной мобильности и проведения кадровой политики учреждения [70, 92].

Учителя, столкнувшиеся с проблемой профессиональной дезадаптации, нуждаются в психологической помощи. Преодоление профессиональной дезадаптации подразумевает интериоризацию новых либо актуализацию уже имеющихся, но по тем или иным причинам вытесненных из сознания знаний, умений, паттернов поведения. При этом происходит формирование или восстановление функциональных связей между различными элементами субъективной картины мира субъекта труда, т. е. происходит формирование новых смыслов [137, 168].

Консультации психолога по вопросам профессионального самоопределения учителя средней школы, в частности помощь в создании сценария карьерного роста, разработка методов личностного роста учителя, помощь в переосмыслении ценности педагогической деятельности способствуют профессиональному и личностному росту учителя средней школы, а так же преодолению профессиональной деформации личности. [144].

*4. Овладение приемами, способами саморегуляции эмоционально-волевой сферы и самокоррекции профессиональных деформаций.*

Акцентируя внимание на необходимости осуществления психологической диагностики, психологической профилактики и психологической коррекции профессиональных деформаций специалистов, важно отметить такой внутренний фактор, как саморегуляция, под которой понимаются «интегративные психические явления, процессы и состояния», обеспечивающие «самоорганизацию различных видов психической активности», «целостность индивидуальности и становление бытия человека» [92, с. 8].

Саморегуляция – (от лат. *regulare* - приводить в порядок, налаживать) - в общем случае воздействие на систему, осуществляемое с целью выдерживания требуемых показателей ее работы, но реализуемое посредством

внутренних изменений, порождаемых самой системой в соответствии с законами ее организации [40]. Саморегуляция - это управление своим психоэмоциональным состоянием, которое достигается путем воздействия человека на самого себя с помощью силы слов (аффирмация), мысленных образов (визуализация), управления мышечным тонусом и дыханием [86].

Необходимость саморегуляции возникает, когда учитель сталкивается с новой, необычной, трудноразрешимой для него проблемой, которая не имеет однозначного решения или предполагает несколько альтернативных вариантов [136]. Саморегуляция необходима в ситуации, когда педагог находится в состоянии повышенного эмоционального и физического напряжения, что побуждает его к импульсивным действиям, или в случае, если он находится в ситуации оценивания со стороны детей, коллег, других людей [92].

Психологические основы саморегуляции эмоционального состояния включают в себя управление как познавательными процессами, так и личностью: поведением, эмоциями и действиями. В работе по профилактике нервно-психической напряженности первостепенная роль должна отводиться развитию и укреплению позитивного восприятия жизни, веры в людей, неизменной уверенности в успехе дела, за которое взялся [93, 148].

Одной из форм проведения профилактических занятий по преодолению деформаций педагога является педагогическая студия (studio – ит. «изучение») – комплексные практические занятия, направленные на полное и всестороннее овладение какой-то определенной проблемой педагогической практики [159]. В рамках педагогической студии рекомендуется проводить психологические тренинги по юмористическому самовосприятию и активизации умений «юмористически побеждать аффективные возбуждения» (З. Фрейд): раздражение, обиду, злость, досаду. Американские исследователи установили взаимосвязи между выгоранием и чувством юмора, подтвердив, что последнее может выступать одним из механизмов копинга – преодоления стрессовых ситуаций. Было обнаружено, что преподаватели с хорошим чувством юмора

реже страдают от выгорания, а также более высоко оценивают свою профессиональную успешность [128, с. 337].

5. *Творческое развитие.* Профессионально-личностное развитие учителя

предполагает его саморазвитие и формирование способности к непрерывному педагогическому творчеству и развитию творческого потенциала. Творческий потенциал учителя – это совокупность психических процессов и свойств личности, реализующихся в процессе педагогического творчества [61].

Роль творческого потенциала в профилактике профессиональной деформации личности учителя рассмотрена в исследованиях Поляковой О.Б. Творческий потенциал выступает предпосылкой (при наличии высокого уровня) предупреждения профессиональных деформаций у учителей. Раскрытие и развитие творческого потенциала будущих и работающих педагогов (предварительная диагностика, формирование положительной профессиональной мотивации, организация творческой деятельности, контроль за качеством выполнения творческой деятельности), выявление соответствия полученных результатов запланированным, а также формирование качеств, необходимых для успешности этого процесса (творческой активности, оригинальности, способности и стремления к внесению новизны, комбинированию идей, перевоплощению, мобилизации сил и прошлого опыта, развитого воображения и эмоциональной отзывчивости), способствуют успешной профессиональной подготовке и деятельности и ранней профилактике психологических предпосылок профессиональных деформаций [106, 107, 108, 109].

К факторам развития творческого потенциала можно отнести как внешние (влияние социально-экономической среды, особенности учебного заведения, педагогические задачи трудового коллектива и др.), так и внутренние (потребность педагога в творческой деятельности, мотивация творчества, духовно-ценностная сфера его личности). Каждый новый виток

развития творчества всегда характеризуется неопределенностью, неведением и непониманием, и только их преодоление, поиск новой информации, внедрение кардинально новых форм и методов педагогической деятельности позволяют подняться на следующую ступень развития [11].

Профессионально-личностное развитие педагога подразумевает обязательное развитие творческого потенциала учителя. Ведь каждый урок – это творческий процесс, в котором учитель должен показать свои творческие качества для эффективного обучения [47].

Профессионально-личностное развитие учителя средней школы связано с развитием определенных умений. Ю. М. Кузьмина считает методом предупреждения профессиональной деформации личности наличие следующих умений [78, с. 121]:

- умения рефлексии и концептуализации своего опыта переживаний, связанных с общением с учениками или коллегами;
- умения разделять личное и профессиональное пространства;
- умения справляться с собственными негативными переживаниями;
- умения вербального и невербального общения с учениками или коллегами;
- умения психической саморегуляции;
- умения оптимального планирования своего времени;
- умения разрешать конфликтные ситуации и находить конструктивные решения.

Комплексная профилактика и коррекция процесса профессиональной деформации личности учителя может включать 4 направления:

1. Телесный. Занятия спортом, снятие мышечного напряжения (мышечный панцирь), усталости, головной боли, бессонницы и т.д.
2. Эмоциональный. Снятие эмоционального напряжения, снижение уровня беспокойства, тревожности, подавленности, апатии.

3. Смысловой (рациональный). Переосмысление своей профессиональной деятельности, снятие негативного отношения к своей работе, формирование/реконструкция позитивного образа учителя, улучшение самопонимания и самопринятия.

4. Поведенческий. Устранение стереотипов профессиональных действий, освоение новых, более адаптивных и результативных форм поведения на работе [42].

На основании теоретического анализа основных направлений профилактики профессиональной деформации личности был составлен авторский тренинг. Структура тренинга профилактики проявлений профессиональной деформации личности предполагает содержание четырех компонентов (телесный, эмоциональный, смысловой и поведенческий) которые включают конкретные направления профессионально-личностного развития учителя и развиваемые умения. Данная структура тренинга профилактики профессиональной деформации личности учителя средней школы представлена в таблице 5.

Компоненты и основные направления тренинга профилактики ПДЛ  
учителей средней школы

Направления профилактики ПДЛ	Путь профессионально-личностного развития	Развиваемые умения
Телесный	Овладение приемами, способами саморегуляции эмоционально-волевой сферы и самокоррекции профессиональных деформаций.	Умения психической саморегуляции
Эмоциональный		Умения рефлексии и концептуализации своего опыта переживаний, связанных с общением с учениками или коллегами; Умения справляться с собственными негативными переживаниями; Умения психической саморегуляции.
Смысловой (рациональный)	Творческое развитие; Рефлексия профессиональной биографии и разработка альтернативных сценариев дальнейшего личностного и профессионального роста; Переход к инновационным формам и технологиям обучения.	Умения рефлексии и концептуализации своего опыта переживаний, связанных с общением с учениками или коллегами; Умения разделять личное и профессиональное пространства; Умения оптимального планирования своего времени.
Поведенческий	Повышение компетентности; Переход к инновационным формам и технологиям обучения; Творческое развитие.	Умения разрешать конфликтные ситуации и находить конструктивные решения; Умения вербального и невербального общения с учениками или коллегами.

Профилактика профессиональной деформации личности учителей будет эффективной при выполнении следующих психолого-педагогических условий:

- профилактическая работа направлена на осознание педагогом характера собственной профессиональной деформации личности и актуализацию потребности в ее преодолении или предупреждении;

- профилактическая деятельность строится на основе диагностики профессиональной деформации личности учителей и осуществляется исходя из ее особенностей;
- используется соответствующий диагностический инструментарий, обеспечивающий контроль за ходом процесса с целью его коррекции [98].

У учителей с большим стажем работы совмещение преподавания может вызвать противоречие в динамике профессиональной деятельности. Учитель, достигший определенного уровня профессионализации, в связи с усвоением содержания нового предмета и особенностей методики его преподавания, вынужден переходить к более низкой стадии профессионального становления, требующей создания системы новых знаний, сформированных навыков самообразования. Указанный процесс, протекающий на фоне уже сформировавшихся профессиональных умений и навыков, с одной стороны, и профессиональных деформаций, с другой, будет способствовать профессиональному развитию личности и становлению качественно нового профессионального уровня, либо дезорганизации деятельности с дальнейшим развитием профессиональных деструкций.

Некоторые признаки и явления профессиональной деформации личности, деформированные стереотипы и шаблоны поведения и оценки можно предупреждать путем их осознания, делая их видимыми, гласными в ходе различных обсуждений и бесед.

Коррекция профессиональных деформаций включает как различные виды тренингов, психотехник, деловых игр, так и традиционные формы работы с учителями - лекции, беседы. Могут использоваться техники и приемы, применяемые в различных психологических и психотерапевтических школах - в гештальттерапии, психодраме, нейролингвистическом программировании, траезактном анализе и группанализе, телесно-ориентированной терапии и арт-терапии. Все эти техники должны быть соответствующим образом адаптированы для учителей, использоваться и

интерпретироваться в рамках концепции профессионального развития учителя [41].

Таким образом, комплексная целенаправленная работа по предупреждению и коррекции профессиональных деформаций личности должна стать одной из значимых характеристик профессиональной компетентности учителя средней школы. Из возможных путей профилактики профессиональных деформаций личности учителя наиболее актуальными является повышение компетентности учителей, тренинги профессионального и личностного роста.

## **Выводы по Главе 1**

1. Проблема влияния профессиональной деятельности на личность учителя привлекает к себе внимание исследователей. Большинство ученых (В. Д. Шадриков, Т. В. Кудрявцев, К.А. Абульханова-Славская, Ю.П. Поваренков, Е.А. Климов) считают, что в ходе выполнения трудовой деятельности происходят изменения личности, связанные с выполнением определенных трудовых функций. Процесс формирования личности профессионала получил в отечественной психологии название профессионализации.

2. Профессиональное становление учителя средней школы в психолого-педагогической науке в профессионально-личностном аспекте рассматривается как становление личностных, личностно-деловых качеств, профессиональных компетентностей и профессионализма (С.Б. Елканов, В.Г. Маралов, Э.Ф. Зеер, Л.М. Митина, Л.Ф. Обухова, Т.А. Жалагина). Профессиональное становление учителя средней школы представляет собой последовательность взаимосвязанных временных стадий от возникновения и формирования профессиональных намерений до полной реализации личности в профессиональном труде (Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов). Профессиональное становление учителя связано непосредственно с развитием творческого потенциала, креативности, умения адаптироваться к внешним условиям педагогической деятельности.

3. Условия профессионального становления учителя средней школы исследовали В.А. Толочек, А.А. Бодалев, Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач. Среди условий можно выделить следующие: направленность личности, саморазвитие и самосовершенствование учителя, совершенствование профессиональной компетентности, формирование тех качеств, которые влияют на педагогическое мышление.

4. По мере профессионализации успешность выполнения зависит от определенных профессионально важных качеств, некоторые из них постепенно трансформируются в профессионально нежелательные качества.

Педагогическая деятельность уже на стадии ее освоения, а в дальнейшем при выполнении, деформирует личность. Сенситивными периодами образования профессиональных деформаций личности являются кризисы профессионального становления.

5. Среди факторов, способствующих развитию профессиональной деформации личности можно выделить следующие: мотивы выбора профессии психические особенности учителей (слабая нервная система, низкая эмоциональная устойчивость, склонность к чувству вины, тревожность, низкая стрессоустойчивость), стереотипы мышления, поведения и деятельности, формы психологической защиты, эмоциональная напряженность, выгорание, стагнация профессионального развития и акцентуации характера личности (Э.Э. Сыманюк., П.Я. Гальперин, Е.Е. Сартакова., Л.Ю. Субботина, Л. С. Павлова, И.Н. Елисеева, О.В. Антипина, Е.И. Рогов). Главным фактором развития профессиональной деформаций личности учителя средней школы является профессиональная деятельность.

6. Особенности профессиональной деятельности учителя средней школы, влияющими на формирование профессиональной деформации личности являются: преимущественно-перспективный и коллективный характер педагогической деятельности, отдаленность результатов во времени, высокое эмоциональное напряжение и повышенная моральная ответственность.

7. Профилактика профессиональной деформации личности учителя – система мер, направленная на восстановление оптимального психического состояния учителя, на поддержание его позитивных взаимоотношений с учащимися и коллегами, на повышение уровня самоактуализации, предупреждение профессиональных деструкций.

8. Одним из способов профилактики профессиональной деформации личности является профессионально-личностное развитие учителя средней школы. В структуре профессионально-личностного развития учителя можно выделить следующие компоненты: повышение компетентности, переход к инновационным формам и технологиям обучения, профилактика

профессиональной дезадаптации начинающего учителя и рефлексия профессиональной биографии и разработка альтернативных сценариев дальнейшего личностного и профессионального роста, овладение приемами, способами саморегуляции эмоционально-волевой сферы и самокоррекции профессиональных деформаций личности, творческое развитие.

9. Комплексная профилактика и коррекция процесса профессиональной деформации личности учителя может включать 4 направления: телесный, эмоциональный, смысловой (рациональный), поведенческий (И.Н. Елисеева) и развитие следующих умений: рефлексии и концептуализации своего опыта, разделения личного и профессионального пространства, умение справляться с собственными негативными переживаниями. Развитие навыков вербального и невербального общения с учениками или коллегами, психической саморегуляции, оптимального планирования своего времени и разрешать конфликтные ситуации и находить конструктивные решения так же способствует профилактике профессиональной деформации личности учителя (Ю.М. Кузьмина).

10. Профессиональная деятельность учителя средней школы является основным фактором возникновения профессиональной деформации, поэтому для профессионально-личностного развития учителя, а так же преодоления ПДЛ учителя необходимо проводить профилактическую работу, включающую развитие, как профессиональных качеств, так и личностных, в том числе и развитие креативности.

## **Глава 2. Креативность в профессиональной деятельности учителя средней школы**

### **2.1. Теоретические подходы к исследованию креативности в зарубежной и отечественной психологии**

Образовательный процесс в современных учебных заведениях должен ориентироваться на выработку у обучающихся способности к учебе, к творческому решению поставленных задач, то есть одной из задач образования является повышение креативного потенциала обучающихся. В условиях постоянного роста объемов информации необходимым для каждого человека является умение творчески использовать усвоенные знания. Креативный потенциал личности в современном мире в наибольшей степени востребован в самых разных сферах трудовой деятельности, в том числе и педагогической [58].

Увеличение креативного потенциала, развитие способности человека продуктивно использовать свои силы способствует обретению и сохранению им высокого уровня интереса к жизни. В наибольшей степени это высказывание касается профессии – учитель [85].

Проблема креативности в психологии представлена в рамках теорий творчества и раскрытия проблемы творческих способностей. Теоретический анализ психологической литературы позволил выделить несколько направлений исследования понятий «творчество» и «креативность» [29, 177]. Первое направление связано с тождеством этих понятий, исследователи полагают, что понятия близки по значению, их можно использовать как синонимы [167]. Другое направления связано с разделением этих понятий по двум характеристикам: процессуально-результативной (творчество) и субъективно-обуславливающей (креативность) [181]. Третье направление рассматривает креативность как отдельный аспект изучения творчества, являющийся потенциалом, внутренним ресурсом человека [111].

В.Г. Рындак рассматривает креативность как способность адаптивно реагировать на необходимость в новых подходах и новых продуктах,

позволяющая осознавать новое в бытии, хотя сам процесс может носить как сознательный, так и бессознательный характер [140]. По мнению автора, творчество связано с созданием продукта, а креативность со способностью адаптировать к новым условиям.

С позиций гештальтпсихологии креативный процесс предполагает сведение различных фактов, элементов и фрагментов знания в единое целое (ментальное образование – гештальт), которое при этом превосходит значимость каждого элемента. Изменение гештальта за счет перекомпоновки его элементов, переосмысления связей между ними дает озарение (инсайт), новое видение проблемы, что является истинным творческим актом. Развивая теорию инсайта как механизма и движущей силы креативного процесса, Дж. Дэвидсон выделяет 3 вида инсайта – инсайты избирательного декодирования, комбинирования и сравнения [182].

Приверженцы инновационной теории креативности подчеркивают значимость умения не только генерировать новые идеи, но и убеждать других в их ценности, привлекательности, даже если эти идеи были изначально отвергнуты большинством, поэтому для креативной личности важно уметь анализировать свои идеи, находить слабые и сильные стороны [37].

Эстетические концепции творчества связаны с идеями свободы, выходом за пределы возможностей человека, преодолением себя и достижением особого чувственного состояния. Умение занимать внешнюю позицию наблюдателя видится необходимым условием творческого акта. При этом нередко подчеркивается избранность творческих личностей: по мысли М.М. Бахтина, «изнутри себя самое жизнь не может породить эстетически значимой формы, не выходя за свои пределы, не перестав быть самой собою» [12, с. 63].

С точки зрения гуманистического подхода творческий процесс характеризуется не только как поиск решения проблемы или создание новых идей, но и как образ жизни. По мысли П. Энгельмейера, творчество «начинается с первого же дня жизни и кончается вместе с последним

вздохом... Вся деятельность человека пропитана творчеством, зиждется на творчестве, есть проявление и следствие творчества» [178, с. 18].

Согласно позиции А. Маслоу креативность делится на два вида: креативность таланта и креативность самоактуализации. Креативность самоактуализации присуща как талантливым людям, так и со средним уровнем задатков и способностей, выражающаяся в спонтанности, экспрессивности, раскованности, самостоятельности и независимости в высказываниях суждений [189].

Психоаналитические определения творчества основаны на психодинамическом подходе З. Фрейда, согласно которому творчество относится к виду витального и духовного влечений: стремлению к самовыражению, производству чего-либо. При этом на глубинном бессознательном уровне творчество есть результат неудовлетворенного желания любви, славы и пр., т. е. десексуализация, сублимация невроза, вызванного эмоциональным напряжением от неудовлетворенной потребности [172].

С природой бессознательного связано и видение творчества К. Юнгом, который считал творческий дар одним из видов инстинкта, не подвластным сознанию человека началом, живущим и произрастающим в человеке «как дерево в почве» [179, с. 277].

Ассоциативная теория творчества тоже связана с анализом интеллектуального поведения при поиске решения проблемы. Критерием креативности как творческой способности является отдаленность семантических зон ассоциируемых элементов, величина отклонения от стереотипа, что может быть выявлено при помощи соответствующих тестов. А. Кестлер рассматривает творчество как ассоциативное действие [188].

Современная психология творчества характеризуется многоаспектностью и представляет собой множество различных теорий, концепций, теоретических и эмпирических знаний. Несмотря на ряд исследований проблема творчества, и особенно феномен креативности, до

настоящего времени остается недостаточно изученным явлением. Отсутствуют однозначно интерпретируемые понятия в этой области [9].

Креативность как система творческих способностей может рассматриваться в психологии в нескольких ракурсах: как характеристика интеллектуальной сферы, как самостоятельное качество мышления, не сводимое к интеллекту в его традиционном понимании либо как система личностных качеств. Поэтому можно выделить следующие направления [38]:

1. Часть специалистов не считает творческий процесс самостоятельным когнитивным процессом. С. Гербертом, например, процесс решения творческих задач описан, как взаимодействие других процессов (мышления, памяти и проч.). Этому же мнению придерживается Вайсберг и ряд других авторов [37, с. 105].

2. Другая часть ученых рассматривает креативность как объект изучения не одной, а нескольких дисциплин (т.н. междисциплинарный подход). Амбайл, Баррон, Айзенк, МакКиннон и другие авторы отмечают, что творческих людей часто характеризуют определенные личностные черты [200].

3. В последние годы появились попытки интегративного подхода. Здесь следует упомянуть таких ученых как Груебер, Гарднер, Стернберга Любарта с их инвестиционной теорией креативности. Наибольшая степень креативности достигается при наличии как субъективных креативных ресурсов – когнитивных (тип мышления, знания, инсайт и т. п.), личностных (нонконформизм, настойчивость и др.), мотивационных, так и объективных факторов – условий окружающей среды (см. табл. 6) [193].

## Ресурсы, необходимые для развития креативности

<b>Когнитивные</b>	<b>Личностные</b>	<b>Мотивационные</b>	<b>Окружающая среда</b>
Поиск проблемы	Новаторский стиль мышления	Большая сфокусированность на процессе, чем на результате	Возможность стимулирующей деятельности
Определение проблемы	Толерантность к неоднозначности		Акцент на интеллектуальном любопытстве
Дивергентное мышление	Настойчивость		Принятие индивидуальных особенностей ребенка
Конвергентное мышление	Готовность пойти на интеллектуальный риск		Обеспечение систематического обучения, имеющее отношение к таланту ребенка
Инсайтные процессы	Смелость взглядов		Наличие времени для обдумывания идей
Оценка конкурирующих идей			Поощрение оригинального применения знаний
Знания			Обеспечение сложных расширенных программ, развивающих толерантность к неоднозначности, настойчивость и готовность пойти на интеллектуальный риск. Акцент на мотиваторах, сфокусированных на задаче

Первый столбец таблицы отражает навыки, используемые в процессе когнитивной деятельности. Это умение увидеть проблему, т. е. пробел в имеющихся знаниях, потребность в новом продукте или несостоятельность существующих теорий и процедур. Когда проблема найдена, возникает необходимость дать ей определение – перевести из расплывчатого состояния в конкретную задачу [там же].

Во втором столбце таблицы внимание привлекает необходимость наличия волевых проявлений (настойчивости, социальной смелости (смелость взглядов, готовность к интеллектуальному риску)). Стернберг и Любарт объясняют это тем, что при попытке реализовать креативные цели бывают периоды, когда решение задачи не дается. В подобных случаях дети и взрослые могут отказаться от поиска или выбрать первое попавшееся, но не самое лучшее решение. Креативность требует упорства и настойчивости для преодоления возникших затруднений [там же].

Важен мотивационный фактор. Креативность проявляется только тогда, когда человек испытывает подлинную страсть к тому, чем занимается, и нацелен на само дело, а не на возможные награды [194].

Большое значение на активацию креативности имеет окружающая среда. Определенные условия среды могут как стимулировать креативные процессы, так и подавлять их.

Для катализации креативности необходимо наличие каждого из этих ресурсов, хотя силой одного (например, настойчивости) можно компенсировать недостаточность другого (среды, индифферентной к новым идеям). Такой подход к творчеству находит применение, прежде всего, в сфере экономики, политологии, социологии, научного творчества [63].

4. Большая часть ученых считают креативность (способность к творчеству) – самостоятельной, универсальной способностью человека. Дж. Гилфорд подразумевает под креативностью дивергентное мышление. Эта способность включает в себя беглость, гибкость и индивидуальность, с одной стороны, и дисциплину и трудолюбие – с другой [187].

Дж. Гилфорд выделил 16 гипотетических интеллектуальных способностей, которые характеризуют креативность и объединил эти факторы под общим названием «дивергентное мышление» [186].

Дивергентное мышление получило определение как мышления «расходящегося», протекающего в разных направлениях, предполагающего возможность не одного, а множества правильных решений. Кроме

дивергентного мышления Дж. Гилфорд выделяет и конвергентное мышление, более линейное, логическое, предполагающее одно правильное решение задачи или проблемы [там же].

Позже Гилфорд упоминает шесть параметров креативности:

1. Способность к обнаружению и постановке проблем;
2. Способность к генерированию большого числа идей;
3. Гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи;
4. Оригинальность – способность отвечать на раздражители нестандартно;
5. Способность усовершенствовать объект, добавляя детали;
6. Способность решать проблемы, т. е. способность к анализу и синтезу [там же].

Дальнейшее развитие теория Гилфорда получила в работах Э.П. Торренса [196, 197, 198]. Торренс определяет креативность «как процесс решения проблем, начинающихся с появления чувствительности к проблемам (ощущения дефицита или несоответствия имеющейся информации), обнаружения и определения (формулирования) проблем, выдвижения гипотез о возможных способах решения, их проверку, изменение или отклонение, выдвижение и проверку новых гипотез, нахождение решения (решений) и формулирование, интерпретацию и сообщение (публикацию) результатов.» [195, с. 123].

Теоретический анализ исследований креативности и творчества позволяет выделить на сегодняшний день несколько определений креативности:

В «Современном психологическом словаре» креативность определяется как «творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом или ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания» [153, с. 192].

Креативность – это способность порождать необычные идеи,

отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации. Среди способностей интеллектуальных выделена в особый тип [126].

Креативность [лат. Creatio - сотворение, создание] – уровень творческой одаренности, способности к творчеству, составляющий относительно устойчивую характеристику личности [149].

Креативность (англ. creativity) – творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом и/или ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания [127].

Креативность – термин, используемый в специальной литературе практически в том же значении, как и в популярной, а именно для обозначения умственных процессов, которые ведут к решениям, идеям, осмыслению, созданию художественных форм, теорий или любых продуктов, которые являются уникальными и новыми [95].

Креативность может рассматриваться в психологии в нескольких ракурсах: как характеристика интеллектуальной сферы [2], как самостоятельное качество мышления, не сводимое к интеллекту в его традиционном понимании [112, 184] либо как система личностных качеств [13]. Кроме того, некоторые исследователи стоят на позиции, что креативности как творческих способностей не существует, а поведенческие проявления, рассматриваемые как творческая активность (поведение, которое не предопределяется внешней стимуляцией, а является для личности самооценностью), диктуется другими факторами: ценностями, мотивацией [190].

Концепция креативности как универсальной познавательной творческой способности приобрела популярность после выхода в свет работ Дж. Гилфорда, в которых он изучал зависимость креативности от интеллектуальных способностей. Так же его работы были посвящены различиям между конвергентным и дивергентным мышлением. Основой

креативности как общей творческой способности Гилфорд считал именно операцию дивергенции наряду с операциями преобразования и импликации [186].

В тестах креативности, разработанных Торренсом, использованы модели творческих процессов, отражающие их сложность в различных сферах деятельности: словесной, изобразительной, звуковой, двигательной. Тесты оценивают креативность в показателях беглости, гибкости, оригинальности и разработанности идей [197].

Достаточно долгое время креативность рассматривалась как когнитивный фактор, поэтому ее изучение проводилось с помощью тестов интеллекта [15]. Концепцию, согласно которой высокий уровень развития интеллекта предполагает высокий уровень креативности и наоборот, Н.В. Дружинин назвал «редукцией творчества к интеллекту». Эту точку зрения разделяли и разделяют практически все специалисты в области интеллекта (Д. Векслер, Г. Айзенк, Р. Стернберг и др.) [156].

Опираясь на значимые корреляции между IQ и тестами Гилфорда на дивергентное мышление, Айзенк высказал мнение, что креативность есть компонент общей умственной одаренности [2].

Креативность, с точки зрения Стернберга, «способность идти на разумный риск, готовность преодолевать препятствия, внутреннюю мотивацию, толерантность к неопределенности, готовность противостоять мнению окружающих» [156, с. 57].

Впоследствии произошло противопоставление креативности с интеллектом.

Я.А. Пономарев разработал структурно-уровневую модель центрального звена психологического механизма творчества, которое можно представить в виде двух проникающих одна в другую сфер: логического и интуитивного мышления. Суть креативности, с точки зрения Я.А. Пономарева, как психологического свойства сводится к интеллектуальной активности, интенсивности поисковой мотивации и чувственности

(сензитивности) к побочным продуктам своей деятельности. Для творческого человека наибольшую ценность представляют побочные результаты деятельности, нечто новое и необычное, для нетворческого важны результаты по достижению цели (целесообразные результаты), а не новизна [110].

Основное направление в изучении креативности ориентируется на исследование личности. Гольдштейн, Роджерс, Маслоу связывали творческий процесс с «самоактуализацией» [136, 189].

Отечественным исследователем, Д.Б. Богоявленской, была выделена единица измерения творчества, названная «интеллектуальной инициативой». Д. Б. Богоявленская рассматривает креативность как особенность интеллекта или уровень мышления, как качественную определенность высшего уровня интеллектуальной активности. При этом в структуру интеллектуальной активности входят как умственные способности, так и мотивационные факторы, взаимодействие которых дает то свойство личности, которое определяет индивидуальный уровень креативности. Говоря об источниках и условиях развития креативности, она характеризует ее как социально-обусловленное явление, которое развивается в деятельности [15].

Современный исследователь Т.А. Барышева [10] рассматривает креативность как системное психологическое образование, имеющее многомерное и многоуровневое строение, состоящее из следующих элементов:

- мотивационные параметры: интересы, мотивация, творческая позиция, потребность в творчестве;
- аффективные параметры: эмпатия, эмоциональность, лабильность и т.д.;
- интеллектуальные параметры: интуиция, способность к преобразованию, дивергентность, прогнозирование;
- эстетические параметры: чувство юмора, стиля, перфекционизм, ассоциативность;

- экзистенциальные параметры: креативная модель мира, уникальность, нонконформизм и т.д.;

- коммуникативные параметры: сотрудничество, мотивирование других, аккумуляция творческого опыта;

- компетентность (актуальный уровень владения какой-либо областью знаний).

Перечисленные выше структурные компоненты креативности в комплексе определяют «творческую стилистику поведения, обеспечивают продуктивность, новизну, уникальность способов и результатов деятельности, предрасположенность и готовность личности к творческим преобразованиям в различных сферах жизнедеятельности» [10, с. 92].

В структуре креативности Н.Ф. Вишняковой выделяется три подхода к показателям креативности: креативность как личностная категория, связанная с саморазвитием и самоактуализацией; креативность как созидательный процесс; и креативность как результат деятельности, связанной с созиданием нового [22].

Структура креативных характеристик личности включает несколько достаточно крупных интегрированных качеств: творческое (дивергентное) мышление, оригинальность, любознательность, воображение, интуиция, эмоциональность и эмпатия, чувство юмора и творческое отношение к профессии [там же].

Анализ работ зарубежных и отечественных исследователей позволяет сделать вывод о том, что на сегодняшний день не существует однозначной интерпретации понятия креативность в современной психологической науке. При этом практически во всех подходах подчеркивается такая важная отличительная черта креативности, как способность выйти за рамки заданной ситуации. В целом, можно выделить четыре основных направления исследования креативности в профессиональной деятельности учителя: как продукт, как процесс, как способность и как черта личности.

Мы разделяем мнение исследователей, рассматривающих креативность как интегративная характеристика личности, которая включает личностные, когнитивные, мотивационные ресурсы человека и влияние условий окружающей среды.

Таким образом, креативность – это открытость к новому жизненному опыту, независимость, гибкость, динамичность, оригинальность, самобытность личности и способность порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации и продуктивно действовать в ситуациях с высокой степенью неопределенности, где отсутствуют заранее известные алгоритмы, гарантированно ведущие к успеху.

## **2.2. Особенности проявления креативности в профессиональной деятельности учителей средней школы**

Педагогическая деятельность – процесс постоянного творчества. Но в отличие от творчества в других сферах (наука, техника, искусство) творчество учителя не имеет своей конечной целью создание социально ценного нового, оригинального, поскольку его продуктом всегда остается развитие личности. Конечно, творчески работающий педагог создает свою педагогическую систему, но она является лишь средством для получения наилучшего в данных условиях результата [81].

Среди качеств, обеспечивающих успешное выполнение педагогической деятельности можно выделить и креативность. «Готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений – все эти характеристики деятельности успешного профессионала в полной мере относятся и к педагогу. Обретение этих ценных качеств невозможно без расширения пространства педагогического творчества» [75, с. 41-42]

Изменения, происходящие в образовательной системе, влияют на характер профессиональной деятельности учителя средней школы.

Социально-экономические преобразования общества в целом, рыночный и конкурентный характер отношений образовательных учреждений актуализируют инновационную деятельность учителей, способствующую эффективному разрешению возникающих проблем. Именно инновационная деятельность ориентирует учителя на будущее, на новейшие достижения науки, а инновационно работающие образовательные учреждения приобретают конкурентные преимущества и тем самым опережают в своем развитии другие структурные элементы системы образования [13].

Под инновационной деятельностью принято понимать «деятельность, которая обеспечивает превращение идей в нововведение, а также формирует систему управления этим процессом» [10, с.16].

В педагогической науке признается как аксиома положение о том, что «творчество - в самом существе учительской профессии, ибо нельзя дважды повторить даже один и тот же урок, хотя посвящается он той же теме, построен по тому же плану. Динамизм учебно-воспитательного процесса побуждает учителя постоянно искать необходимое в каждом конкретном случае решение возникающей проблемы, а постоянный поиск представляет собой специфику педагогической деятельности» [167, с. 57].

Творческий характер педагогической профессии обуславливается еще и тем, что учитель сам создает среду своей деятельности, организуя учащихся и руководя процессом их обучения и развития. В параграфе 2.1 упоминается, что окружающая среда является ресурсом, необходимым для развития креативности. Создавая благоприятную среду, учитель способствует развитию креативных способностей учеников, что является одной из задач современного образования. Для создания такой среды учителю необходимо учитывать индивидуальные особенности учеников, актуальные условия педагогического процесса и адаптироваться под них [74].

Таким образом, очевидно, что идея о творческом характере труда учителя была и остается главенствующей в как в психологической, так и в педагогической науке. Соответственно и креативность учителя

рассматривается не как «отдельная сторона педагогического труда, а как наиболее существенная и необходимая его характеристика» [112, с. 25]. Кроме того, замечено, что «педагогическую деятельность учителя нельзя целиком считать творческой, так как творческие и репродуктивные составляющие представлены в ней в их органической взаимосвязи» [167, с. 50]. Поэтому деятельность учителя может быть как репродуктивной, так и творческой. Репродуктивный характер педагогической деятельности обусловлен жесткими нормами и требованиями образования, большим объемом работы, а так же необходимостью выполнять одни и те же действия и операции.

Анализируя задачи современного образования, Р. Эпстайн ввел в научный обиход понятие «креативная компетентность» как готовность адаптивно применять полученные знания, дополнять систему знаний самостоятельно и стремление к самосовершенствованию [183].

Р. Эпстайн предположил, что креативность во многом зависит от уровня сформированности одной или нескольких основных компетенций, которые исследуются в теории генеративности [там же].

1. Собирающая компетенция – способность учителя овладевать различными навыками, которые позволяют усматривать и сохранять в поле сознания новые идеи. Собирая новые идеи, учитель повышает свой творческий потенциал.

2. Проблемообразующая компетенция – познавательное затруднение переформулируется личностью в проблемную ситуацию, возникает продуктивный мыслительный процесс, основой которого является креативность. Учитель может увеличить количество новых идей, поставив себя в ситуацию, в которой привычные способы решения проблемы не работают.

3. Расширяющая компетенция – обладание достаточным познавательным потенциалом при решении нестандартных задач.

4. Окружающая компетенция – окружение учителя, социальные или физиологические раздражители или необычное сочетание таких раздражителей [154].

Ф.В. Шарипов утверждает, что креативная компетентность учителя включает систему знаний, умений, навыков, способностей и личностных качеств, необходимых ему для творчества. Творческий компонент может присутствовать в любом виде деятельности учителя (педагогической, коммуникативной, организаторской) [175].

В структуре креативной компетентности личности учителя средней школы автор выделяет следующие качества:

- способность к творчеству, к решению проблемных задач; изобретательность;
- гибкость и критичность ума, интуицию, самобытность и уверенность в себе;
- способность ставить и решать нестандартные задачи, способность к анализу, синтезу и комбинированию, способность к переносу опыта, способность предвидения и т.д.;
- эмоционально-образные качества: одухотворенность, эмоциональный подъем в творческих ситуациях; ассоциативность, воображение, фантазия, мечтательность, чувство новизны, чуткость к противоречиям, способность к эмоциональному отклику (эмпатийность);
- обладание раскованностью мыслей, чувств и движений; пронизательность, умение видеть знакомое в незнакомом; преодоление стереотипов;
- способность формулировать гипотезы, конструировать версии их доказательства;
- склонность к риску, стремление к свободе [там же].

В работах Занаева С.С., Пономаревой Е.Н. встречается понятие «инновационно-креативная компетенция» [51, 112]. Исследователи выделяют в структуре инновационно-креативной компетентности:

- качества личности учителя (инновационный стиль мышления; способность творчески подходить к конструированию учебного процесса в зависимости от конкретной ситуации; стремление к освоению новых методов и технологий);

- совокупность знаний (современные теории творчества и подходы к его развитию) и умений (использовать методы развития креативности; поощрять творчество и работу воображения; побуждать к самостоятельному поиску решения нестандартных задач; стимулировать развитие умственных процессов высшего уровня) [там же].

Креативный компонент личности включает в себя наличие у учителя отношения к инновационной деятельности как к преобразованию и предполагает наличие знаний и представлений об особенностях и условиях поиска новых путей и способов осуществления профессиональной деятельности, готовность к восприятию нового и потребность в создании нового. Креативность определяет готовность учителя изменяться, отказываться от стереотипов, помогает находить оригинальные решения сложных проблем в ситуации неопределенности; это внутренний ресурс человека, который поможет ему успешно реализовать свою педагогическую деятельность [13].

В педагогическом словаре креативность определяется как уровень творческой одаренности, способности к творчеству, составляющий относительно устойчивую характеристику личности [67, с. 33]. Таким образом, креативность учителей в профессиональной педагогике рассматривается как способность к творчеству, принятию и созданию нового, нестандартному мышлению, генерированию большого числа оригинальных и полезных идей.

На сегодняшний день наиболее актуальным является исследование психологических компонентов креативности личности учителей, в том числе и учителей средней школы. Рассматривая следующие четыре направления исследований: креативность как продукт, как процесс, как способность и как

черта личности в целом, мы определим особенности креативности учителей [76].

Первое направление связано с исследованием продуктов креативности.

Ниже приведен расширенный перечень потенциальных продуктов креативности учителей средней школы [147]:

1. Методическое усовершенствование. Применение известных средств обучения с разработкой новых дидактических материалов для них (например, новая наглядная организация учебного материала, разработка опорного сигнала для репродуктивного обучения на конкретном занятии.

2. Методическое обобщение. Разработка частной методики.

3. Методическое изобретение. Разработка новых методических приемов и средств. Методическое изобретение создается на основе обобщения опыта коллег, с учетом личностной позиции и знания учителя.

4. Дидактическое обобщение (например, классификация методов обучения по источникам информации).

5. Дидактическое изобретение. Разработка новых способов и средств обучения.

6. Дидактическое открытие. Разработка новых методов обучения, совершенствование теории, уточнение или разработка отдельных определений или утверждений известной теории.

7. Теоретическое обобщение. Включение в известную теорию новых объектов, подведение под известную теорию новых процессов.

8. Новая теория. Объединенное единой концепцией теоретическое обобщение опыта преподавания и взглядов предшественников, воплощенное в совокупности взаимосвязанных определений и утверждений.

9. Педагогическое усовершенствование. Разработка нового учебного плана на основе образовательного стандарта.

10. Педагогическое изобретение. Обоснование нового содержания образования (поскольку отсутствуют методы и формализованные процедуры такого обоснования).

11. Педагогическое открытие. Разработка новой системы обучения и воспитания для каждого уровня образования [там же].

Исследование креативности по продуктам деятельности является затруднительным, так как не существует объективных критериев оценки креативности продукта. Для исследования креативности учителей средней креативные продукты педагогической деятельности будут рассматриваться как дополнительный фактор.

Следующее направление – исследование креативности как процесса. Креативность непосредственно связана с творческим мышлением учителя средней школы. М.М. Кашапов выделяет этапы в формировании творческого мышления:

1. Поиск, отбор и накопление профессионально значимых качеств творческого мышления;

2. Стабилизация состава профессионального мышления на основе формирования целостной структуры, в которой выделяются различные по значимости компоненты и связи;

3. Свертывание структуры профессионального мышления, переход ее из состояния развития в состояние использования в конкретной ситуации. [62].

На каждом этапе реализуются следующие звенья творческого процесса: потребность в новой идее, выдвижение проблем, отход от очевидных возможных решений, поиск нужной комбинации приемов, многократные усилия по приближению решения, кристаллизация решения [там же]

Данное направление предполагает исследование креативности в процессе деятельности учителя, что предполагает качественную оценку стадий, уровней и типов творческого мышления, а не количественные показатели. В задачи нашего исследования входит изучение взаимосвязи креативности учителей средней школы с педагогической деятельностью, а для эмпирического анализа взаимосвязи необходимы количественные характеристики, поэтому направление исследования креативности учителей

средней школы как процесса в данном исследовании рассматриваться не будет.

Третье направление рассматривает креативность как способность или как систему креативных качеств, наличие которых особенно важно для успешного выполнения профессиональной деятельности учителей средней школы, а так же развития творческой личности учащихся. Для нашего исследования был выбран тест «Креативность» (автор Н.Ф. Вишнякова), определяющий уровень развития креативных факторов[22]:

1. *Творческое (дивергентное) мышление* как интеллектуальный процесс создания нового. Выделяя творческое мышление как важную слагаемую творческой личности, предполагается сочетание зоркости в поисках проблем, гибкости интеллекта, легкости генерирования идей и способности к отдаленному ассоциированию проявляет себя как нестандартность мышления [164].

Творческое мышление по А.С. Меднику связано со способностями преодолевать стереотипы мышления. Автор рассматривает конвергентное и дивергентное мышления как составляющие творческого мышления, при этом чем более отдаленные элементы проблемы, тем креативнее решение [190].

2. *Оригинальность* как способность личности воспроизводить множество разнообразных, необычных и нестереотипных идей на основе продуцирования отдаленных ассоциаций, нешаблонность поиска решений проблем, изобретательность. Оригинальность является одним из показателей творческого мышления учителя [143].

3. *Любознательность* как открытость ко всему новому и неизвестному, которая проявляется в повышенной активности и стремлении к поиску интересной информации. Любознательность учителя может развиваться в результате взаимодействия с коллегами, создании благоприятной образовательной среды [19].

4. *Воображение* как создание новых образов в соответствии с творческими замыслами, реализуемыми в необычных и ценных (для личности

или общества) продуктах деятельности. Воображение помогает учителям смотреть на сложные ситуации с разных сторон, находить подход к ученикам и ориентироваться на их потребности в учебно-образовательном процессе, вырабатывать новые способы и технологии поведения, а также способствует решению сложных проблем [151].

5. *Интуиция* как подсознательное постижение истины или идеи на основе догадки, «внутреннего голоса» и предварительного рассуждения. Интуиция как творческое озарение отражает способ латентного (скрытого) дивергентного мышления. Предчувствие и педагогическое чутье (интуиция) помогают учителю выбрать нужную меру воздействия. В чистом виде интуиции не бывает. Какими бы мгновенными ни были интуитивные решения, они всегда предполагают предварительное накопление данных [28, 180].

6. *Эмоциональность и эмпатия*, которые характеризуют содержание, качество и динамику эмоций и чувств, отношение личности к продуктивному процессу и результату. Эмоциональный компонент важен не только как составляющая креативного процесса, но и как значимый элемент социальных отношений [91]. Степень эмоциональной экспрессивности оказывает существенное влияние на характер межличностных отношений. Чрезмерная сдержанность приводит к тому, что человек воспринимается как холодный, равнодушный, высокомерный, что способствует межличностным конфликтам [162].

В коммуникативной деятельности, которая является основной в профессии учителя, эмпатия способствует сбалансированности межличностных отношений. Она делает поведение человека социально обусловленным. Умение слушать собеседника, точно выражать свои мысли, чувствовать внутреннее состояние своего партнёра, вникать в мотивы его поведения, устанавливать доброжелательные отношения в межличностных контактах – эти качества необходимы представителям профессий, в которых коммуникативная деятельность выступает ведущей [23, 60].

Эмоциональный фон обучающей среды способствует развитию ценностных ориентаций на творчество, самовыражение, самореализацию, причем положительные эмоции оказывают позитивное влияние на креативность, способствуя расширению связей, ассоциаций, свободы выражения идей, но в динамической взаимосвязи с отрицательными эмоциями [169].

7. *Чувство юмора.* Остроумие и необычность видения проблемы под юмористическим углом зрения. Юмор творческой личности отличается философским изящным высмеиванием реальных человеческих недостатков, свойственных многим людям, но без причинения вреда и обид другому человеку. Это часто принимает форму насмешки над тем, что вызывает скорее смех, чем злобу. Юмор в атмосфере творчества спонтанен, импровизационен и дружелюбен. Юмор творческой личности можно назвать добродушным и конструктивным [80].

8. *Творческое отношение к профессии* или значимой деятельности. Профессиональная креативность включает продуктивную профессиональную направленность личности, уровень оригинальности мышления, импровизационность, открытость к новому в деятельности и новаторство [50].

Принято считать, что креативные люди осваивают избранный вид деятельности практически на всех этапах этого процесса творчески, не прибегая к подражательным действиям. Однако существует подход к рассматриваемому явлению, который основан на предположении, что фактически любая деятельность, в том числе творческая, включает в себя элементы подражания (Н. М. Гнатко, А. Г. Ковалев, Б. Д. Ларыгин, В. А. Просецкий, П. А. Рудик и др.). Так, по мнению В. А. Просецкого, «творческая деятельность, имея на первоначальных стадиях в значительной мере подражательный характер, постепенно освобождается от власти подражания и становится в подлинном смысле творчеством» [117, с. 40–41]

Таким образом, учитель средней школы сначала подражает более опытному и успешному учителю, а потом, уже, развивая свой креативный

потенциал, создает свой индивидуальный стиль профессиональной деятельности [там же].

Креативность не является врожденным качеством человека, хотя и зависит от его личностных особенностей, формирующихся в процессе социализации из природных задатков. Другими словами, развитие креативности учителей средней школы имеет социальную природу и зависит от множества факторов, объединить которые можно в две группы:

- объективные факторы, или факторы среды («отсутствие жесткой регламентации, демократичность среды, наличие образцов для подражания» [148 с. 23], наличие противоречий);
- субъективные факторы, или факторы личности (способность к критическому осмыслению действительности, развитое воображение, наблюдательность, рефлексия, способность к продуцированию новой информации и т. п.).

Обе группы факторов взаимосвязаны, так как от условий среды зависит вектор развития личностных характеристик человека. Активная деятельность личности в свою очередь задает направленность изменения среды [85].

Четвертое направление в изучении креативности ориентируется на исследование личности? В том числе и во взаимосвязи с окружающей средой. Известно, что креативность реализуется во многих сферах жизнедеятельности, в том числе и в сфере общения. Особенно это касается профессиональной деятельности учителей средней школы, такая деятельность непосредственно связана с общением. При изучении креативности учителей средней школы особенно целесообразно говорить о креативности в области межличностного взаимодействия, т.е. о социальной креативности. Современные социальные преобразования направлены на повышение роли социальной креативности, которая, зависит от личностных оснований креативности в зависимости от условий окружающей среды.

Социальная креативность – это «способность нестандартно, творчески подходить к решению сложных социальных проблем, способность ставить и

решать творческие задачи в сфере социальной реальности» [4, с. 117]. Социальная креативность позволяет создавать нечто новое в сфере межличностного взаимодействия, проявляется в решении учителями педагогических задач в нестандартных ситуациях.

В последнее десятилетие отечественные психологи применяют к социальной креативности комплексный подход, когда функциональную структуру рассматривают через взаимодействие составляющих творческой личности (когнитивных и личностных), а также взаимосвязь личности и его окружения на протяжении всего процесса творческой деятельности [169].

Имеющиеся в психолого-педагогической литературе исследования рассматривают структурные составляющие социальной креативности как «компоненты социальной креативности» (Попель А.А.), «параметры социальной креативности» (Ильиных А.Е.), «личностные основания социальной креативности» (Чичук Е.Ю.), как правило, авторы выделяют несколько составляющих социальной креативности: творческая активность, личностная креативность, социальные способности и соответствующие личностные черты и мотивация. Выделенные структурно-содержательные характеристики социальной креативности позволяют определить ее своеобразие применительно к личности учителя средней школы.

Чичук Е.Ю. описала трехкомпонентное наполнение социальной креативности, а точнее его личностные основания когнитивного компонента, поведенческого компонента, аффективного компонента [174].

В исследовании А.Е. Ильиных психологической структуры социальной креативности можно выделить следующие компоненты [59]:

1. Мотивационный компонент, который представлен творческой позицией учителей средней школы, их стремлением к самосовершенствованию, личностному росту, самоактуализации. Данный компонент способствует профессиональному развитию учителей средней школы и препятствует формированию профессиональных деформаций

личности, что является одним из факторов успешности профессиональной деятельности учителя;

2. Когнитивный компонент включает вербальную оригинальность учителей средней школы и ее нестандартное применение в общении с учениками, особенности словарного запаса, поиск новых речевых оборотов в повседневной коммуникации. Умение находить общий язык с учениками, доступно объяснять материал, развитие коммуникативных способностей учителей имеет большое значение для профессиональной деятельности учителя;

3. Коммуникативный компонент, проявляющийся в различных видах сензитивности: вербальной, невербальной и поведенческой, позволяет интерпретировать поведение учеников, а также использовать различные поведенческие стили во взаимодействии с другими людьми. Коммуникативный компонент помогает учителю выбрать наиболее адекватные методы и формы обучения с учетом индивидуальных особенностей учащихся, что способствует эффективному выполнению профессиональной деятельности учителя;

4. Эмоциональный компонент заключается в продуктивном взаимодействии с учениками и коллегами, стремлении понять и почувствовать их эмоциональное состояние. Эмпатия как элемент эмоционального компонента сопровождает межличностное взаимодействие, что способствует поддержанию оптимального эмоционального фона в условиях социального творчества. Кроме того, эмпатия является одним из важнейших профессионально важных качеств учителя, обеспечивающих успешность профессиональной деятельности учителя и снижающих степень выраженности проявлений профессиональной деформации личности;

5. Экзистенциальный компонент, который обеспечивается аутентичностью учителя средней школы, наличием у него жизненных целей, осмысленности жизни и ощущение временных перспектив. Данный компонент социальной креативности помогает учителю видеть себя вне

профессии, достигать определенных результатов в других сферах деятельности, что является профилактикой профессиональных деформаций личности и фактором профессионального развития [там же].

На основе теоретического исследования проблемы можно сделать вывод, что социальная креативность – интегральная способность к постановке и творческому решению сложных социальных задач в сфере социальной реальности, обеспечивающая успешное выполнение профессиональной деятельности учителя средней школы и способствующая профессионально-личностному развитию.

Таким образом, исследуя креативность учителей средней школы, акцент делается на личностные креативные качества учителей, необходимые в трудовой деятельности и на особенности межличностного взаимодействия учителей с учениками или коллегами, способствующие профессионально-личностному росту, а так же преодолению формирования профессиональной деформации личности. Так как креативность учителя является одним из факторов успешности выполнения трудовой деятельности, то исследуя личностные креативные качества (творческое мышление, любознательность, оригинальность, воображение, интуиция, эмоциональность, эмпатия, чувство юмора, творческое отношение к профессии), которые Н.Ф. Вишнякова выделила как структурные компоненты креативности, мы используем тест «Креативность». Говоря об исследовании личности во взаимосвязи с окружающей средой, мы будем акцентировать внимание на социальной креативности учителей, т.е. на способности находить конструктивное решение проблемы в ситуации межличностного общения.

Данные креативные качества учителей будут рассматриваться как исследуемые структурные компоненты креативности учителей средней школы. Креативность может рассматриваться как фактор профессионально-личностного развития учителей в профилактике профессиональной деформации личности.

### **2.3. Значение креативности в профессионально-личностном развитии учителя средней школы**

Требования, предъявляемые к учителю на современном этапе развития образования, предусматривают индивидуально-творческий подход к его подготовке, который обеспечивает овладение специальностью на личностном уровне. Креативность необходима учителю для развития профессиональной компетентности, работоспособности; образованности; коммуникабельности (способность к сотрудничеству, взаимодействию), и в какой-то степени даже нравственности [18].

На творческий исследовательский характер педагогического труда обращали внимание еще великие педагоги прошлого: Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, А. Дистервег, И.Д. Ушинский и другие [50].

Исследуя креативность как условие профилактики профессиональной деформации личности учителей средней школы, мы изучим, значение креативности учителей средней школы в профессионально-личностном развитии. В качестве компонентов профессионально-личностного роста учителя средней школы мы рассматривали повышение компетентности, переход к инновационным формам и технологиям обучения, профилактику профессиональной дезадаптации начинающего учителя, рефлексию профессиональной биографии и разработка альтернативных сценариев дальнейшего личностного и профессионального роста, овладение приемами, способами саморегуляции эмоционально-волевой сферы и самокоррекции профессиональных деформаций и творческое развитие.

#### **2.3.1. Личностные креативные качества учителей средней школы в профессионально-личностном развитии**

Профессионально-личностный рост учителя средней школы является одним из направлений профилактики профессиональной деформации личности (параграф 1.3). Креативность является одним из факторов

профессионально-личностного развития учителя средней школы. В структуре креативности учителей мы будем рассматривать следующие качества: творческое мышление, любознательность, оригинальность, воображение, интуиция, эмоциональность, эмпатия, чувство юмора, творческое отношение к профессии.

На значение креативности в профессиональном росте учителей обращали внимание многие исследователи (Башина Т.Ф., Рындак В.Г., Тутомлин А.В.). В данном исследовании показана взаимосвязь креативности и профессиональной компетентности учителей [168]. В педагогической деятельности наибольшее значение имеет личность учителя, в том числе его креативные качества, которые способствуют правильному выбору целей и задач учебной деятельности, обеспечение информационной основы, стиля работы и профессиональной деятельности.

В данном исследовании [173] эмпирически подтверждается взаимосвязь между креативностью учителей и их профессиональной успешностью. С помощью статистического критерия Крускала-Уоллеса выявлены значимые различия в выраженности таких креативных качеств (творческое мышление, любознательность, оригинальность, воображение, эмоциональность, эмпатия, чувство юмора и творческого отношения к профессии) у учителей разных уровней успешности. (рис.2.)

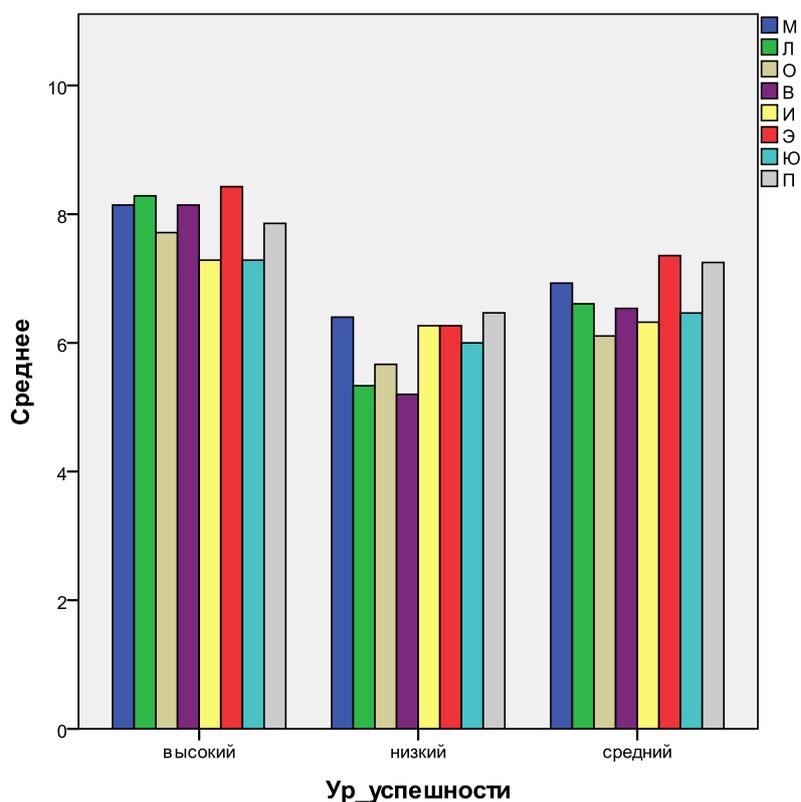


Рис.2. Средние показатели по креативным качествам учителей начальных классов разных уровней профессиональной успешности.

Таким образом, креативность учителя является фактором, профессионально-личностного развития, так как способствует успешности выполнения педагогической деятельности.

В описанном выше исследовании подтвердилась гипотеза о наличии взаимосвязи между показателями педагогических компетентностей и креативными качествами личности. Были обнаружены достоверные прямые умеренные взаимосвязи между показателями личностными креативными качествами и базовыми педагогическими компетентностями [89]:

- компетентность в области личностных качеств,
- компетентность в постановке целей и задач педагогической деятельности,
- компетентность в мотивировании обучающихся на осуществление учебной деятельности,

- компетентность в разработке программы деятельности и принятии педагогических решений),
- компетентность в обеспечении информационной основы педагогической деятельности,
- компетентность в организации педагогической деятельности.

В ряде исследований подтверждается мнение, что креативные качества взаимосвязаны со способностями к саморегуляции и стрессоустойчивости учителей. Учителя с высоким уровнем развития личностных факторов креативности более сензитивны к изменениям ситуации, способны осознать новизну сложившейся ситуации и сформулировать актуальную проблему, а также направляют свою активность на поиск всех возможных конструктивных способов решения проблемы, в том числе выходящих за пределы их прошлого опыта. Таким образом, в проблемных и потому потенциально или актуально стрессовых ситуациях творческие учителя реализуют конструктивные копинг-стратегии, эффективно выходя из стрессовых ситуаций, рационально расходуя эмоциональные ресурсы, что значительно снижает риск возникновения у них профессионального выгорания и способствует повышению эффективности профессиональной деятельности [57].

Так как креативность способствует успешности профессиональной деятельности и преодолению стрессовых ситуаций, а так же адаптации учителя к изменяющимся условиям, то остановимся подробнее на описании на роли каждого креативного качества в профессионально-личностном развитии учителя.

*Творческое мышление* учителя, являясь компонентом креативности, развивается в процессе приобретения опыта учебно-воспитательной работы, само начинает выполнять организации и т.д. [73].

Теоретический анализ исследования творческого мышления в трудовой деятельности учителя средней школы позволяет выделить среди различных подходов к определению творческого мышления позволяет определение, опирающееся на новизну как критерий творчества, в которых подчеркивается

продуцирование чего-то нового. С позиций данного подхода творческое педагогическое мышление – вид практического мышления, характеризующийся созданием нового продукта [128]:

а) в профессиональной деятельности – новые способы изучения учащихся, создание новых диагностирующих приемов, новых методов обучения. Применение новых методов позволяет осуществлять инновационные технологии обучения, таким образом, творческое мышление учителя позволяет перейти к инновационной профессиональной деятельности;

б) в профессиональном общении – поиск и нахождение новых коммуникативных задач, новых средств мобилизации межличностного взаимодействия учащихся на уроке, создание новых форм общения в групповой работе учащихся. Поиск новых конструктивных форм общения позволяет учителю средней школы развивать компетентность в организации педагогической деятельности, что способствует профессионально-личностному развитию;

в) в сфере личности – определение индивидуальных путей своего профессионального развития, построение программы самосовершенствования, тем образом, с точки зрения данного подхода творческое мышление позволяет развивать навыки рефлексии профессиональной биографии [там же].

Таким образом, творческое мышление, как составляющая черта креативности учителей является одним из фактором профессионально-личностного развития учителя средней школы, так как способствует повышению компетентности, готовности к инновационной деятельности и позволяет переосмыслить роль учителя в педагогической деятельности и найти альтернативные сценарии дальнейшего личностного и профессионального роста и препятствует возникновению профессиональной деформации личности учителя [139].

*Любознательность* как компонент креативности является внутренней заинтересованностью в получении новой информации с целью

удовлетворения познавательной потребности [149]. Учитель с развитой любознательностью интересуется окружающей средой, ему нравится изучать новые вещи и идеи, он постоянно ищет новые пути (способы) мышления, разные возможности решения задач, стремится познать как можно больше. Любознательность у учителей может проявляться в разных сферах профессиональной деятельности: в науке, в образовании, в межличностном общении. Любознательные и при этом трудолюбивые люди способны к свершению научных открытий [154].

Таким образом, любознательность так же является фактором профессионально-личностного развития, так как помогает наладить межличностные отношения, повысить познавательный интерес и мотивацию у обучающихся, играет важную роль в поиске информации, что способствует развитию профессиональной компетентности учителя средней школы, готовности к инновационной деятельности и творческому развитию, а так же овладению приемами саморегуляции.

*Оригинальность* определяет индивидуальность учителя. Индивидуальность учителя определяет систему его работы, эффективность, мотивацию, собственную концепцию деятельности, особый подход к решению педагогических задач, неповторимую манеру общения [132].

Многие исследователи (В. И. Загвязинский, В. А. Кан-Калик, И. А. Колесникова, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин и др.) под стилем педагогической деятельности понимают проявление в своей деятельности личностных качеств, определяющих своеобразие профессионального поведения учителя, его мастерство, творческий почерк, предпочитаемые каналы самореализации и педагогического влияния на учащихся [50, 61, 77, 146].

Таким образом оригинальность учителя, как составной компонент креативности, позволяет учителю разработать свой индивидуальный стиль педагогической деятельности, который является фактором профессионального роста и успешности.

*Воображение* в педагогической деятельности выступает как составная часть профессионально важных качеств учителя. Воображение учителя особо значимо для конструктивной деятельности и выражается в "проектировании" будущих знаний учащихся, умения находить заранее подходящие методы и методики, характера, привычек учащихся как в учебной, так и в воспитательной работе, в формировании коллектива в целом [163].

Таким образом, воображение является одним из факторов профессионально-личностного развития учителей средней школы, так как позволяет учителю перейти к инновационным формам и технологиям обучения, развивать профессиональные компетентности и способствует творческому развитию.

Следующим компонентом креативности личности является *интуиция*. С.А. Гильманов определяет интуицию как «непосредственность, неосознанность, быстрота, внезапность, проявляющиеся при решении педагогических задач и основывающиеся на педагогической действительности в мышлении учителя, состоящей в образно-эмоциональном отображении связей и отношений объектов педагогического мышления в их соотносительности с педагогической целью, и имеющей социокультурные, психолого-педагогические основания и психологические и нейрофизиологические механизмы» [28, с. 147].

С. А. Гильманов считает, что интуиция как профессиональное важное качество учителя средней школы базируется на особой образно-эмоциональной модели профессиональной действительности и рассматривается им как качество личности, связанное с педагогическим опытом и творчеством учителя [там же].

Таким образом развитие интуиции способствует успешности педагогической деятельности и является одним из факторов профессионально-личностного роста.

Ряд исследователей одним из важнейших качеств учителя, влияющих на эффективность педагогической деятельности, называют *эмпатию* (Юсупов

И.М., Гаврилова Т.П., Борисенко СБ., Жучева Е.А., Тюлин М.Д. и др.). [17].

Эмпатия как компонент креативности личности способствует продуктивному общению с учениками и коллегами, позволяет учитывать психологические особенности учащихся при педагогическом общении, что является компонентом педагогической компетентности. Эмпатия препятствует развитию агрессивности, нетерпимости к детям, властности, и участвует в развитии педагогической компетентности и навыков самокоррекции профессиональных деформаций личности, что является фактором профессионально-личностного роста учителя средней школы [72].

*Юмор* – интеллектуальная способность подмечать в явлениях их комические стороны. Чувство юмора связано с умением субъекта обнаруживать противоречия в окружающем мире [80].

Учитель средней школы, обладающий чувством юмора, сохраняет дружелюбие по отношению к объекту юмора, который как бы подвергается своеобразной эмоциональной критике.

Таким образом, чувство юмора учителя является фактором профессионально-личностного роста, так как имеет большое значение в межличностном общении и в мотивировании обучающихся, способствует повышению компетентности, саморегуляции эмоционально-волевой сферы и адаптации молодых специалистов.

*Отношение к профессии*, в частности учителя, – сложное интегральное свойство, выражающее степень вовлеченности личности в профессиональную деятельность. Это динамическое свойство, ибо отношение возникает, формируется и перестраивается на разных стадиях и в разных ситуациях деятельности. Творческое отношение к профессии мотивирует учителя и тем самым также является фактором профессиональной успешности [156].

Рассмотрев роль каждого креативного качества в профессиональной деятельности учителей, мы будем исследовать как развитие данных креативных качеств способствует профессиональному и личностному росту

учителя средней школы в профилактической работе по преодолению профессиональных деформаций личности

### **2.3.2. Социальная креативность учителей средней школы в профессионально-личностном развитии**

Социальная креативность имеет очень большое значение для каждого человека, поскольку в жизненных обстоятельствах проблемные задачи, связанные с межличностным общением часто требуют безотлагательного принятия решения, поэтому при решении таких задач острее встаёт проблема последствий этих решений, которые при неудачах сопровождаются более глубокими переживаниями [100].

Развитие социальной креативности имеет большое значение для учителя средней школы как субъекта повседневного межличностного и делового общения. В профессиональной деятельности учитель довольно часто сталкивается с проблемными ситуациями межличностного характера. Кроме того, успешность трудовой деятельности учителя определяется продуктивным построением взаимоотношений с окружающими людьми [8].

Для исследования роли социальной креативности учителей средней школы, мы рассматривали психологическую структуру социальной креативности, предложенную А.А. Попелем и включающую следующие компоненты: общую способность к самоактуализации; социальную мотивацию, выражающую потребность индивида в постоянных социальных контактах и мотивационные установки на общение с другими людьми; коммуникативную сенситивность; поведенческую сенситивность, проявляющуюся в способности адекватно интерпретировать поведение других людей и использовать различные поведенческие стили в соответствии с особенностями партнеров и социальной ситуацией; социальное воображение, позволяющее моделировать дальнейшее развитие социальной ситуации на основе обратной связи [113].

Способность к самоактуализации является фактором профессионально-личностного роста учителя, так как проявляется в раскрытии и реализации способностей и возможностей человека, актуализации его собственного личностного потенциала.

Коммуникативная и поведенческая сенситивность позволяет эффективно выполнять трудовую деятельность, с учетом психологических особенностей учащихся, что является профессиональной компетентностью учителя средней школы. Развивая социальную креативность, учитель повышает профессиональную компетентность.

Теоретический анализ позволяет выделить сущностные характеристики социальной креативности учителя (С.Ю. Канн, Т.Ю. Осипова, В.Н. Куницына, Н.А. Тюрмина, А.А. Попель, Е.Ю. Чичук, А.Е. Ильиных, Е.В. Кононова):

- способность личности выделять и формулировать альтернативы, избегать поверхностных формулировок, позволяя учителю увидеть в проблемной ситуации несколько вариантов решения, и выбрать конструктивный с учетом особенностей ситуации, что способствует снижению стрессовых ситуаций и преодолению профессиональной деформации личности учителя средней школы;
- проявляется, как готовность отказаться от привычного решения социальных проблем в пользу творческого поиска и неопределенности, не используя стереотипные действия, которые не являются конструктивным решением в измененных условиях. Отказ от стереотипов трудовой деятельности является одним из факторов преодоления профессиональной деформации личности учителя;
- реализуется в виде разнообразных вариантов действий в общении. Учитель не стремится все время действовать по шаблону, а старается находить как можно больше вариантов решения проблемы, что позволяет профессионально развиваться;
- позволяет принимать эффективные, нестандартные решения в ситуациях межличностного общения, так как межличностное общение

является основным в педагогической деятельности, то учителю приходится учитывать индивидуальные особенности людей и действовать в соответствии с данными особенностями, что способствует успешности профессиональной деятельности;

- проявляется как потребность в изменении и развитии личности и окружающего мира. Такие учителя мотивированны на профессионально-личностное развитие;

- актуализирует новые, оригинальные формы коммуникативной активности (эффективные способы коммуникации, разнообразные варианты действий и преодоление барьеров в общении), что препятствует развитию профессиональной деформации личности учителя [39].

Таким образом, социальная креативность определяет способности учителя средней школы продуктивно взаимодействовать с окружающими людьми, находить конструктивное решение проблем в межличностном общении, создавать новые стратегии и формы поведения, что является фактором профессионально-личностного роста. Социальная креативность способствует повышению компетентности, переходу к инновационной деятельности, развитию навыков саморегуляции и стрессоустойчивости и творческому развитию. Таким образом, социальная креативность является фактором успешности трудовой деятельности учителя, а так же профессионально-личностного развития.

Рассмотрим более подробно роль социальной креативности в профессионально-личностном развитии учителя средней школы.

Проведенное ранее исследование (Цветкова Я.А.) подтверждает, что существует взаимосвязь между уровнем социальной креативности и успешности учителей, в частности между следующими базовыми компетентностями: компетентность в постановке целей и задач педагогической деятельности, компетентность в разработке программы деятельности и принятии педагогических решений, компетентность в обеспечении информационной основы педагогической деятельности и

компетентности в области мотивации учебной деятельности взаимосвязь между уровнем социальной креативности и общим показателем компетентности учителей носит умеренный характер [173].

Высокие показатели социальной креативности говорят о наличие высокой степени выраженности педагогических компетентностей: компетентность в постановке целей и задач педагогической деятельности, компетентность в разработке программы деятельности и принятии педагогических решений, компетентность в обеспечении информационной основы педагогической деятельности и компетентности в области мотивации учебной деятельности. Возможно, это обусловлено тем, что именно для этих компетентностей наиболее важно социальное общение и умение реагировать в нестандартных ситуациях.

Сложно представить личность в инновационной деятельности без наличия у неё творческого начала, а профессиональную деятельность учителя средней школы – без высоко развитой социальной креативности [103]. Инновационная деятельность учителя связана с процессами самоопределения – построение отношения к новому, изменение себя, своей профессиональной позиции, преодоление препятствия к самореализации. Опыт построения модели инновационной деятельности представлен в работе В.А.Сластенина и Л.С.Подымовой [147, с. 92-93] и включает следующие компоненты: мотивационный, креативный, технологический (операционный) и рефлексивный. Основными главными критериями инновационной деятельности учителя являются творческая активность, педагогическое инновационное мышление и культура общения. Таким образом, социальная креативность как фактор генерализации новых идей на основании анализа актуальных условий способствует развитию готовности к восприятию новшеств и обучение умениям действовать по-новому, т.е. инновационной деятельности. Креативные, ориентированные на творчество и самоактуализацию учителя психологически готовы к инновациям в

профессиональной деятельности, менее подвержены профессиональному «выгоранию».

Креативность является ресурсом учителей для преодоления стрессовых ситуаций, так как креативность в большей мере связана с субъективным отношением к проблеме [36]. Так как часто стрессовые ситуации учителей возникают в сфере межличностного общения, то социальная креативность способствует развитию стрессоустойчивости, что препятствует возникновению профессиональной деформации личности.

Таким образом, социальная креативность играет важную роль в развитии педагогических компетентностей, тем самым подтверждается факт, что социальная креативность является фактором профессионально-личностного развития учителя средней школы.

## **Выводы по Главе 2**

1. Теоретические аспекты креативности освещаются в работах многих зарубежных авторов (Г.Ю. Айзенк, Ф. Баррон, Д. Векслер, М. Вертгеймер, Дж. Гилфорд, Х. Грубер, Р. Крачфилд, А. Маслоу, С. Медник, Р. Стенберг, Р.Е. Тафель, Е. Торранс, М. Уоллах, Дж. Хеслруд, Э. Шехтель). В отечественной психологии проблему креативности рассматривали Д.Б. Богоявленская, Ч.К. Борисов, А.В. Брушлинский, А.Г. Ковалев, А.Н. Лук, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, И.Э. Стрелкова и другие. Одни ученые высказывают мнение, что понятия креативность и творчество тождественны, другие разделяют эти понятия, рассматривая креативность как отдельный аспект творчества.

2. Креативность имеет большое значение в профессиональной деятельности учителя средней школы. Среди профессиональных компетентностей учителей средней школы можно выделить креативную компетентность как готовность адаптивно применять полученные знания, дополнять систему знаний самостоятельно и стремление к самосовершенствованию (Р. Эпстайн). Креативная компетентность предполагает, что учитель обладает способностью овладевать различными навыками, которые позволяют усматривать и сохранять в поле сознания новые идеи; может увеличить количество новых идей, поставив себя в трудную ситуацию, в которой привычные способы решения проблемы не работают; должен обладать достаточным познавательным потенциалом при решении нестандартных задач. Развитие данной компетентности способствует профессионально-личностному росту учителя, а так же обучения навыкам преодоления формирования профессиональной деформации личности.

3. Изучая роль креативности в профессиональной деятельности учителя, был проведен анализ современных исследований креативности, который позволил выделить четыре направления исследования креативности в профессиональной деятельности учителя средней школы: как продукта трудовой деятельности, как процесса, как способности и как личностное

качество. Среди продуктов креативности учителей средней школы можно выделить следующие методические, дидактические или теоретические обобщения, изобретения или открытия (В.А. Сластенин). Исследуя роль креативности учителей средней школы в профессионально-личностном развитии, акцент делается на личностные креативные качества учителей и на особенности межличностного взаимодействия учителей с учениками или коллегами в трудовой деятельности.

4. Исследуя роль личностных креативных качеств учителей средней школы в трудовой деятельности, мы акцентируем внимание на такие качества как: творческое мышление, любознательность, оригинальность, воображение, интуиция, эмоциональность, эмпатия, чувство юмора, творческое отношение к профессии, которые Н.Ф. Вишнякова выделила как структурные компоненты креативности. Говоря об исследовании личности во взаимосвязи с окружающей средой, мы будем акцентировать внимание на социальной креативности учителей, т.е. на способности находить конструктивное решение проблемы в ситуации межличностного общения. Именно данные качества необходимы для успешного выполнения профессиональной деятельности, а так же преодоления формирования профессиональной деформации личности учителя средней школы.

5. Креативные качества учителей являются профессионально важными. Творческое мышление, любознательность, воображение, интуиция способствуют повышению компетентности, готовности к инновационной деятельности и позволяет переосмыслить роль учителя в педагогической деятельности и найти альтернативные сценарии дальнейшего личностного и профессионального роста. Оригинальность позволяет учителю разработать свой индивидуальный стиль педагогической деятельности. Эмпатия препятствует развитию агрессивности, нетерпимости к детям, властности, и участвует в развитии педагогической компетентности и навыков самокоррекции профессиональных деформаций. Чувство юмора учителя является одним из средств саморегуляции эмоционально-волевой сферы и

препятствует эмоциональному выгоранию и формированию профессиональной деформации личности.

6. Социальная креативность определяет способности учителя средней школы продуктивно взаимодействовать с окружающими людьми, находить конструктивное решение проблем в межличностном общении, создавать новые стратегии и формы поведения, что является фактором профессионально-личностного роста. Социальная креативность является ресурсом учителей для преодоления стрессовых ситуаций, связанных с межличностным общением и одним из условий выполнения инновационной педагогической деятельности, что способствует преодолению профессиональной деформации личности учителя средней школы.

7. Креативность учителя средней школы является фактором профессионально-личностного развития, так как способствует повышению компетентности, выполнению инновационной педагогической деятельности, позволяет адаптировать как молодым учителям к педагогической деятельности, так и учителям со стажем к меняющимся условиям и требованиям к образованию, а так же является ресурсом, способствующем развитию стрессоустойчивости и препятствующим профессиональному выгоранию. Таким образом, креативность, как фактор профессионально-личностного роста является условием для профилактики профессиональной деформации личности учителя средней школы.

### Глава 3. Исследование взаимосвязи креативности и степени выраженности проявлений основных профессиональных деформаций личности учителей средней школы. Апробация тренинга профилактики профессиональной деформации личности учителя средней школы

#### 3.1. Организация и методическая база исследования

Теоретический анализ проблемы взаимосвязи креативности личности и проявлений ПДЛ учителей средней школы показал недостаточную степень исследования данного феномена. Эмпирическое исследование креативности личности и ПДЛ учителей средней школы позволило определить наиболее сильные взаимосвязи между креативными качествами и основными проявлениями ПДЛ учителей. Установленные взаимосвязи помогут разработать программу тренинга профилактики ПДЛ.

В исследовании приняли участие учителя средних классов общеобразовательных школ в г. Твери. Объем выборки составил 125 учителей женского пола в возрасте от 25 до 55 лет, со стажем от 3 до 30 лет (рис. 3). Вариативность стажа работы позволяет достоверно исследовать креативные качества и ПДЛ учителей. В состав экспертной группы входили заместители директоров школ по учебно-воспитательной работе из средних школ г. Твери.

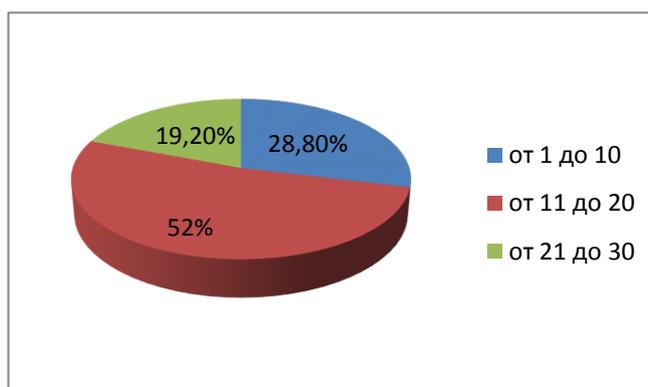


Рис. 3. Количество учителей средней школы (в процентах к общему объему выборки) с разным стажем работы

Эмпирическое исследование проводилось в несколько этапов: предварительный, констатирующий, формирующий и контрольный. Данные этапы обобщенно представлены в Таблице 7.

Таблица 7

Этапы	Этапы эмпирического исследования	
	Методический	Инструментарий
<b>1 этап</b>	<p><b>Предварительный</b></p> <p>Задачи:</p> <p>1) определить наиболее доминирующие проявления ПДЛ учителей средней школы</p> <p>2) подобрать методики, позволяющие диагностировать креативные качества и уровень проявлений ПДЛ учителей средней школы</p>	<p>1. Тест «Креативность» (Автор Вишнякова Н.).</p> <p>2. Определение социальной креативности личности. Источник: Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп.</p> <p>3. Метод экспертных оценок, основой которого является перечень ПДЛ, описанный Э.Ф. Зеером.</p> <p>4. 16-факторный опросник Р.Б. Кеттелла (N=187).</p> <p>5. Стандартизированное многофакторное исследование личности (СМИЛ).</p> <p>6. Методика акцентуации характера и темперамента личности (тест-опросник Шмишека и Леонгарда).</p> <p>7. Методика диагностики межличностных отношений (Т. Лири).</p>
<b>2 этап</b>	<p><b>Констатирующий</b></p> <p>Задача:</p> <p>1) определить уровень развития креативных качеств учителей средней школы</p> <p>2) определить уровень проявлений основных ПДЛ учителей средней школы</p> <p>3) установить взаимосвязь между креативностью и уровнем выраженности ПДЛ учителей средней школы</p>	<p>1. Тест «Креативность» (Автор Вишнякова Н.).</p> <p>2. Определение социальной креативности личности. Источник: Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп.</p> <p>3. 16-факторный опросник Р.Б. Кеттелла (N=187).</p> <p>4. Стандартизированное многофакторное исследование личности (СМИЛ).</p> <p>5. Методика акцентуации характера и темперамента личности (тест-опросник Шмишека и Леонгарда).</p>

	Объект исследования: учителя средних школ г. Твери (n=125).	6. Методика диагностики межличностных отношений (Т. Лири).
<b>3 этап</b>	<p align="center"><b>Формирующий</b></p> <p>Задача: развить креативность учителей как качества способствующего профилактика ПДЛ учителей средней школы.</p> <p>Объект: экспериментальная группа – учителя средних школ г. Твери (n=37).</p>	Тренинг профилактики ПДЛ учителей средней школы с учетом креативных качеств.
<b>4 этап</b>	<p align="center"><b>Контрольный</b></p> <p>Задача: проверить результативность проведенных занятий, сравнить результаты до и после проведения тренинговой программы, а также контрольной и экспериментальной групп.</p> <p>Объект: экспериментальная группа – учителя средних школ г. Твери (n=37); контрольная группа – учителя средних школ г. Твери (n=37).</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 16-факторный опросник Р.Б. Кеттелла (N=187).</li> <li>2. Стандартизированное многофакторное исследование личности (СМИЛ).</li> <li>3. Методика акцентуации характера и темперамента личности (тест-опросник Шмишека и Леонгарда).</li> <li>4. Методика диагностики межличностных отношений (Т. Лири).</li> </ol>

На первом, предварительном этапе исследования решалась задача выбора психодиагностических методик и обоснования этого выбора.

Для исследования *креативности* учителей были выбраны две методики: Тест «Креативность» (Автор Вишнякова Н.) и методика «Определение социальной креативности личности» (Источник: Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп).

Тест «Креативность» (Н. Вишняковой) состоит из 80 вопросов и позволяет определить реальную и идеальную степень выраженности таких креативных качеств как творческое мышление, любознательность, оригинальность, воображение, интуиция, эмоциональность, эмпатия, чувство юмора, творческое отношение к профессии. Данная методика также позволяет узнать креативный профиль личности: сознательный, подсознательный и

сознательно-подсознательный (пограничный). В методике исследуются два образа креативности «Я-реальный» и «Я-идеальный», что позволяет определять креативный резерв и творческий потенциал личности [22].

Методика «Определение социальной креативности личности» с помощью самооценки поведения в нестандартных ситуациях жизнедеятельности позволяет определить уровень социальной креативности [171 с. 46-47].

Для исследования наиболее актуальных в настоящее время проявлений ПДЛ была проведена экспертная оценка (подробное описание в параграфе 3.2.1). По результатам экспертной оценки (приложение №1) выяснилось, что наиболее значимыми ПДЛ учителей являются: сверхконтроль, доминантность, демонстративность, авторитарность, ролевой экспансионизм, консерватизм.

Для диагностики свойств *доминантности* и *консерватизма* личности нами был применен 16-факторный опросник Р.Б. Кеттелла (N=187) [115, с. 192]. Данная методика является универсальным и надежным инструментом изучения конституциональных индивидуально-психологических особенностей личности. Опросник Кеттелла – одна из наиболее известных многофакторных методик, созданная в рамках объективного экспериментального подхода к исследованию личности. Согласно теории личностных черт Кеттелла, личность описывается как состоящая из стабильных, устойчивых, взаимосвязанных элементов (свойств, черт), определяющих ее внутреннюю сущность и поведение. Различия в поведении людей объясняется различиями в выраженности личностных черт. Тест Кеттелла состоит из 187 вопросов, на которые предлагается ответить. По результатам опроса строится «профиль личности» по всем 16 факторам:

- фактор А «замкнутость-общительность»,
- фактор В «интеллект»,
- фактор С «эмоциональная неустойчивость – эмоциональная устойчивость»,

- фактор Е «подчиненность – доминантность»,
- фактор F «сдержанность – экспрессивность»,
- фактор G «подверженность чувствам – высокая нормативность поведения»,
- фактор H «робость – смелость»,
- фактор I «жесткость – чувствительность»,
- фактор L «доверчивость – подозрительность»,
- фактор M «практичность – развитое воображение»,
- фактор N «прямолинейность – дипломатичность»,
- фактор O «уверенность в себе – тревожность»,
- фактор Q1 «консерватизм – радикализм»,
- фактор Q2 «конформизм – нонконформизм»,
- фактор Q3 «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль»,
- фактор Q4 «расслабленность – напряженность»,
- фактор MD «адекватность самооценки».

Согласно целям и задачам данного исследования, нас интересуют результаты по фактору Е «подчиненность – доминантность» (для диагностики профессиональной деформации личности «доминантность», прямая шкала, высокие значения соответствуют высокому уровню доминантности) и по фактору Q1 «консерватизм – радикализм» (для диагностики профессиональной деформации личности «консерватизм», обратная шкала, высокие значения соответствуют низкому уровню консерватизма).

*Авторитарность*, как проявление ПДЛ учителей средней школы исследовалась с помощью «Методики диагностики межличностных отношений» Т. Лири [115, с. 408]. Данный инструмент предназначен для диагностики личностных свойств, определяющих характер межличностных отношений. По мнению автора методики, все межличностные отношения основываются на действии двух факторов – доминирование/подчинение и дружелюбие/агрессивность. Применение методики позволяет получить

данные о следующих типах отношения личности к окружающим: авторитарный, эгоистичный, агрессивный, подозрительный, подчиняемый, зависимый, дружелюбный, альтруистический. Цель нашей работы определяет учет данных по шкале авторитарности (прямая шкала, высокие оценки соответствуют высокой авторитарности) Результаты применения методики позволяют сделать вывод о мере адаптивности поведения, при этом неадаптивность может выражаться в невротических состояниях, неадекватности принимаемых решений, дисгармониях личности. Методика Т. Лири является надежным и валидным средством диагностики индивидуальных свойств личности, влияющих на межличностные отношения.

Для исследования *демонстративности* учителей, одной из причин проявлений которой является акцентуации характера, применялась «Методика акцентуации характера и темперамента личности» (тест-опросник С. Шмишека и К. Леонгарда) [133, с. 39-48] . Теоретической основой опросника является концепция «акцентуированных личностей» К. Леонгарда, который считает, что присущие личности черты могут быть разделены на основные и дополнительные. Основные черты составляют стержень, ядро личности. В случае яркой выраженности (акцента) основные черты становятся акцентуациями характера. Соответственно личности, у которых основные черты ярко выражены, названы Леонгардом «акцентуированными». Опросник состоит из 88 вопросов, на которые предлагается ответить «да» или «нет» и содержит 10 шкал, в соответствии с десятью выделенными Леонгардом типами акцентуированных личностей:

1. Демонстративность/демонстративный тип,
2. Застревание/застревающий тип,
3. Педантичность/педантичный тип,
4. Возбудимость/возбудимый тип,
5. Гипертимность/гипертимный тип,
6. Дистимность/дистимический тип,
7. Тревожность/тревожно-боязливый тип..

8. Экзальтированность/аффективно-экзальтированный тип,
9. Эмотивность/эмотивный тип,
10. Циклотимность/циклотимный тип.

Согласно цели и задачам эмпирического исследования, мы будем рассматривать только первую шкалу «Демонстративность/демонстративный тип» (высокие значения свидетельствуют о выраженности акцентуации).

Для исследования уровня выраженности *сверхконтроля* был выбран модифицированный вариант опросника ММРІ – тест СМІЛ (Стандартизированный многофакторный метод исследования личности) [152]. Адаптации опросника проводилась в Ленинградском психоневрологическом институте им. В. М. Бехтерева Л. Н. Собчик и другими психологами, которые разработали в 1971 полный модифицированный вариант – тест СМІЛ, состоит из 566 вопросов. По результатам опроса подсчитываются сырые баллы, которые затем переводятся в Т-баллы и оцениваются по следующим шкалам:

- «L» Ложь,
- «F» Достоверность,
- «K» Коррекция,
- «1» Сверхконтроль (Ипохондрия, Hs),
- «2» Пессимистичность (Депрессия, D),
- «3» Эмоциональная лабильность (Истерия, Hy),
- «4» Импульсивность (Импульсивность, Pd),
- «5-Ж» Женственность (для женщин) (Маскулинность/Фемининность, Mf),
- «5-М» Женственность (для мужчин) (Маскулинность/Фемининность),
- «6» Ригидность (Ригидность, Pa),
- «7» Тревожность (Психастения, Pt),
- «8» Индивидуалистичность (Шизоидность, Sc),
- «9» Оптимистичность (Гипомания, Ma),
- «0» Интроверсия (Интроверсия, Si).

Так как мы исследуем проявление такой профессиональной деформации личности, как сверхконтроль. То нас будет интересовать только шкала Сверхконтроль (Ипохондрия, Hs)

Выбор указанных психодиагностических методик обусловлен тем, что они являются надежными и валидными инструментами, адекватными цели и задачам исследования.

На **втором этапе (констатирующем)** эмпирического исследования проведена психологическая диагностика креативности личности и уровня проявлений таких ПДЛ учителей средней школы, как: сверхконтроль, доминантность, демонстративность, авторитарность, консерватизм. На основании полученных количественных результатов проводилась математико-статистическая обработка данных с целью выявления степени взаимосвязи креативных качеств и уровня проявлений ПДЛ учителей.

По результатам количественного анализа были выделены группы учителей с высокими показателями креативности и относительно низким уровнем проявлений – контрольная группа, и учителя со средними значениями креативности и проявлений ПДЛ – экспериментальная группа.

**Третий (формирующий) этап** исследования заключается в разработке и апробации тренинга профилактики ПДЛ учителей средней школы с учетом их креативных качеств. Данный тренинг проводился с учителями, имеющими средние показатели креативности и уровня проявлений ПДЛ.

На **четвертом, контрольном этапе** данной работы производился анализ результативности тренинговой работы, как в экспериментальной группе, так и через сравнение показателей готовности к инновациям в экспериментальной и контрольной группах. Психопрофилактическая работа проводилась с учителями, имеющими средние показатели креативности и уровня проявлений ПДЛ. Учителя с высокими результатами проявлений ПДЛ нуждаются в психокоррекционной работе, а для учителей с низкими показателями степени выраженности ПДЛ психологическое воздействие еще не актуально.

Обработка данных осуществлялась с помощью следующих статистических критериев: статистического критерия Краскела-Уоллиса, одновыборочному критерию Колмогорова-Смирнова, критерия Манни-Уитни, критерий Вилкоксона, коэффициента корреляции Пирсона и Спирмена.

Расчеты производились с помощью программы PASWStatistics 18.

Результатом проделанной работы будут современные данные о проявлениях ПДЛ у учителей средней школы. Найденные закономерности позволят эмпирически обосновать построение программы психологической профилактики ПДЛ учителей средней школы через развитие их креативных качеств.

### **3.2. Описание, анализ и интерпретация результатов исследования взаимосвязи креативных качеств и проявлений наиболее значимых профессиональных деформаций личности учителей средней школы**

#### **3.2.1. Описание результатов исследования особенностей проявлений профессиональных деформаций личности учителей средней школы**

Для выявления наиболее доминирующих проявлений ПДЛ учителей средней школы в исследовании применялся метод экспертных оценок [6]. В состав экспертной группы входили заместители директоров по учебно-воспитательной работе из средних школ г. Твери (таблица 8). В качестве материала для оценки был использован перечень ПДЛ, описанный Э.Ф. Зеером [53] (приложение №2).

Таблица 8

Результаты обработки данных экспертной оценки выраженности ПДЛ учителей средней школы

Шифр эксперта	Ранги										
	Авторитарность	Демонстративность	Профессиональный догматизм	Доминантность	Профессиональная индифферентность	Рольевой акцентизм	Профессиональная агрессия	Консерватизм	Социальное лицемерие	Поведенческий трансфер	Сверхконтроль
	X <sub>1</sub>	X <sub>2</sub>	X <sub>3</sub>	X <sub>4</sub>	X <sub>5</sub>	X <sub>6</sub>	X <sub>7</sub>	X <sub>8</sub>	X <sub>9</sub>	X <sub>10</sub>	X <sub>11</sub>
Эксперт 1	4	3	6	2	10	9	7	5	11	8	1
Эксперт 2	9	2	11	1	6	5	7	3	8	10	4
Эксперт 3	3	4	7	5	8	6	10	1	9	11	2
Эксперт 4	5	4	8	2	9	7	6	11	10	3	1
Эксперт 5	8	1	4	2	6	5	7	9	10	11	3
Эксперт 6	1	3	7	4	11	6	8	5	9	10	2
Эксперт 7	1	2	10	7	5	3	11	6	8	9	4
Эксперт 8	1	3	5	2	9	6	7	4	10	11	8
Эксперт 9	7	10	8	3	9	1	11	4	6	5	2
Эксперт 10	7	4	9	2	5	6	8	3	10	11	1
Σ	46	36	75	30	78	54	82	51	91	89	28

Далее выявлялся коэффициент значимости каждой переменной по следующей формуле:

$$K_j = \frac{mn - S_j}{0,5mn(n-1)}, \text{ где}$$

$S_j$ - сумма рангов по каждой переменной;

$m$  - число экспертов;

$n$  – число ранжируемых переменных;

$K_j$  - коэффициент значимости;

После проведенных расчетов получили результаты значимости для каждой переменной. Из проранжированных экспертами профессиональных деформаций (переменных) определялись наиболее значимые, для которых  $K_j \geq K_{кр}$  (таблица 9), где  $K_{кр}$  – критическая величина коэффициента значимости.

$$K_{кр} = \frac{1}{n} = \frac{1}{11} = 0,09$$

Таблица 9

Наиболее значимые проявления профессиональных деформаций личности учителей средней школы

	Авторитарность	Демонстративность	Профессиональный догматизм	Доминантность	Профессиональная инфантильность	Рольевой экспансионизм	Профессиональная агрессия	Консерватизм	Социальное лицемерие	Поведенческий трансфер	Сверхконтроль	
Sj	46	36	75	30	78	54	82	51	91	89	28	660 ΣΣ
mn-Sj	64	74	35	80	32	56	28	59	19	21	82	
Kj	0,12	0,13	0,06	0,15	0,06	0,10	0,05	0,11	0,03	0,04	0,15	
Kкр	0,09											

Таким образом, полученные расчеты показали, что наиболее значимыми ПДЛ учителей, по мнению экспертов, выступают: сверхконтроль, доминантность, демонстративность, авторитарность, консерватизм, рольевой экспансионизм.

После обработки данных экспертной оценки выраженности ПДЛ учителей средней школы проводилась проверка меры согласованности экспертов. Оценка согласованности экспертов позволяет достоверно исследовать наиболее значимые типы ПДЛ в современной школе.

Для проверки меры согласованности мнений экспертов (рядов проранжированных значений) относительно выраженности ПДЛ учителей, применялся множественный коэффициент конкордации (таблица 10), который рассчитывается по формуле [79, с.31]:

$$W = \frac{12 \cdot S}{K^2 \cdot (N^3 - N)}, \text{ где}$$

$K$  – число ранжируемых переменных;

$N$  – Число ранжируемых объектов;

$S$  – Отклонение суммы квадратов рангов от средней квадратов рангов.

$$S = \sum(\Sigma^2) - \frac{(\sum\Sigma)^2}{N}.$$

Таблица 10

Результат расчета коэффициента согласованности экспертов

Ранги	X <sub>1</sub>	X <sub>2</sub>	X <sub>3</sub>	X <sub>4</sub>	X <sub>5</sub>	X <sub>6</sub>	X <sub>7</sub>	X <sub>8</sub>	X <sub>9</sub>	X <sub>10</sub>	X <sub>11</sub>	
$\Sigma$	46	36	75	30	78	54	82	51	91	89	28	$\sum\Sigma = 660$
Квадрат суммы рангов по каждой переменной	2116	1296	5625	900	6084	2916	6724	2601	8281	7921	784	$\sum(\Sigma^2) = 45248$
S	5648											
W	0,51											

На основании результатов экспертной оценки  $S = 45248 - \frac{660^2}{11} = 5648$ ,

далее рассчитываем коэффициент конкордации:

$$W = \frac{12 \cdot 5648}{10^2 \cdot (11^3 - 11)} = 0,51$$

Коэффициент конкордации (согласованности) изменяется в диапазоне от 0 до 1 (чем ближе коэффициент к 1, тем выше согласованность экспертов), при этом: 0 – полная несогласованность, 1 – полное единодушие, от 0,1 до 0,3 – низкая степень согласованности, от 0,3 до 0,6 – средняя, более 0,6 – высокая [6, с.11-12].

Так как в данном эмпирическом исследовании коэффициент координации равен 0,51, мы можем предположить, что у экспертов средняя степень согласованности. Данный показатель степени согласованности говорит о том, что данные проявления ПДЛ учителей средней школы (сверхконтроль, доминантность, демонстративность, авторитарность, консерватизм, ролевой экспансионизм) являются наиболее значимыми, что

делает профилактическую работу по преодолению ПДЛ актуальной в настоящее время. Также можно сказать, что заместители директоров по учебно-воспитательной работе уведомлены о возможных проявлениях ПДЛ учителей средней школы, что еще раз доказывает необходимость профилактической работы с учителями.

После выделения экспертами актуальных ПДЛ учителей средней школы, проводилось эмпирическое исследование уровня проявлений 5 основных ПДЛ учителей: сверхконтроль, доминантность, демонстративность, авторитарность, консерватизм.

Показатель уровня **сверхконтроля** учителей средней школы изучался по методике СМИЛ (Стандартизированный многофакторный метод исследования личности) – модифицированный вариант опросника ММРІ. Эмпирическое исследование проявления сверхконтроля у учителей средней школы проводилось по шкале «1» Сверхконтроль (Ипохондрия, Нs) и дало следующие результаты: значения сверхконтроля у учителей сдвинуты в область низких оценок: 23 человека (18%) обладают низким уровнем сверхконтроля, 87 человек (70%) – средним уровнем, 15 человек (12%) – высоким уровнем (рис. 4).

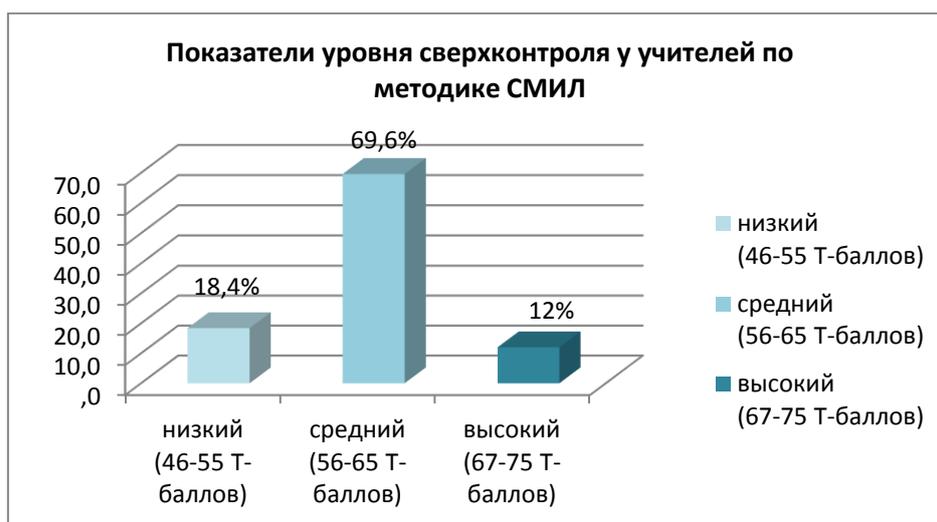


Рис. 4. Показатели уровня сверхконтроля (в процентах к общему объему выборки) у учителей средней школы по методике СМИЛ

Контроль необходим в педагогической деятельности, так как является основой для обучения и воспитания учащихся. Часто под влиянием профессиональной деятельности у учителей формируется сверхконтроль, который, являясь формой ПДЛ, препятствует профессионально-личностному росту и эффективной педагогической деятельности.

Высокие показатели по данной шкале говорят о склонности к социальной пассивности, подчиняемости, медленной адаптации к новым факторам. Такие люди очень сдержанны, скупы на эмоции, осторожны. Они подавляют спонтанность, активность не только у себя, но и у учащихся, так как стиль мышления таких учителей инертный, догматический, лишен свободы, независимости и раскованности. Такие учителя очень требовательные как к себе, так и к другим в плане соответствия моральным критериям социума.

Средние показатели говорят о склонности учителей средней школы к сверхконтролю. С учителями со средними показателями сверхконтроля рекомендуется проводить профилактические работы по преодолению ПДЛ.

Среди причин высокого уровня сверхконтроля учителя можно выделить следующие: чувство бессилия, если учитель не видит других возможностей продуктивного взаимодействия с учениками, кроме как повышенного внимания; низкая самооценка учителя, которая может быть связана как с личностными особенностями, так и с неудачами в профессиональной деятельности; страх и тревожность, если учитель неуверен в своем профессионализме.

Уровень проявления **доминантности** был получен с помощью 16-факторного опросника Р. Кеттелла (фактор Е). Результаты диагностики личностных профилей респондентов позволяют говорить о том, что значения доминантности у учителей сдвинуты в область высоких оценок: 16 человек (13%) обладают низкой доминантностью, 87 человек (70%) – средней, 22 человека (17%) – высокой доминантностью (рис. 5).

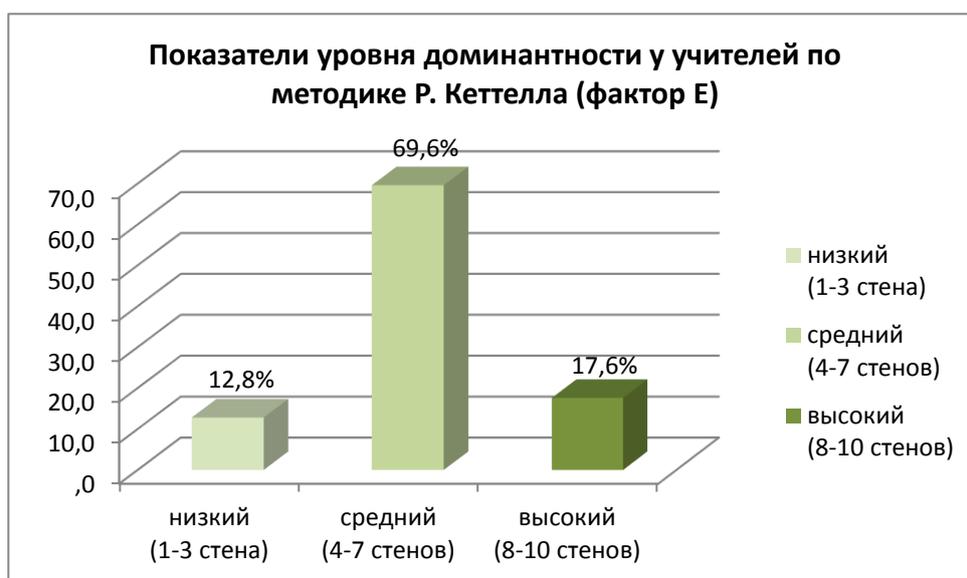


Рис. 5. Показатели уровня доминантности (в процентах к общему объему выборки) у учителей средней школы по методике Р. Кеттелла (фактор Е)

Высокие показатели проявления доминантности по фактору Е говорят о напористости, упрямстве, своенравии учителей. Такие люди могут быть конфликтны, агрессивны, склонны к авторитарному поведению, они не признают авторитетов, власть над собой и руководствуются только собственными правилами. Для учителей с высокими показателями доминантности характерно снижение личностного и профессионального саморазвития, так как они не воспринимают критику от окружающих, в том числе от коллег и вышестоящего руководства. У таких учителей часто могут быть проблемы в педагогическом общении с учащимися, конфликты с коллегами, что снижает эффективность профессиональной деятельности.

**Демонстративность**, как проявление ПДЛ учителей, исследовалась по «Методике акцентуации характера и темперамента личности» Шмишека и Леонгарда (шкала «Демонстративный тип»). Результаты диагностики акцентуаций характера у респондентов позволяют говорить о том, что значения демонстративности у учителей сдвинуты в область высоких оценок: 21 человек (16%) обладают низкой демонстративностью, 81 человек (66%) – средней, 23 человека (18%) – высокой доминантностью (рис. 6).

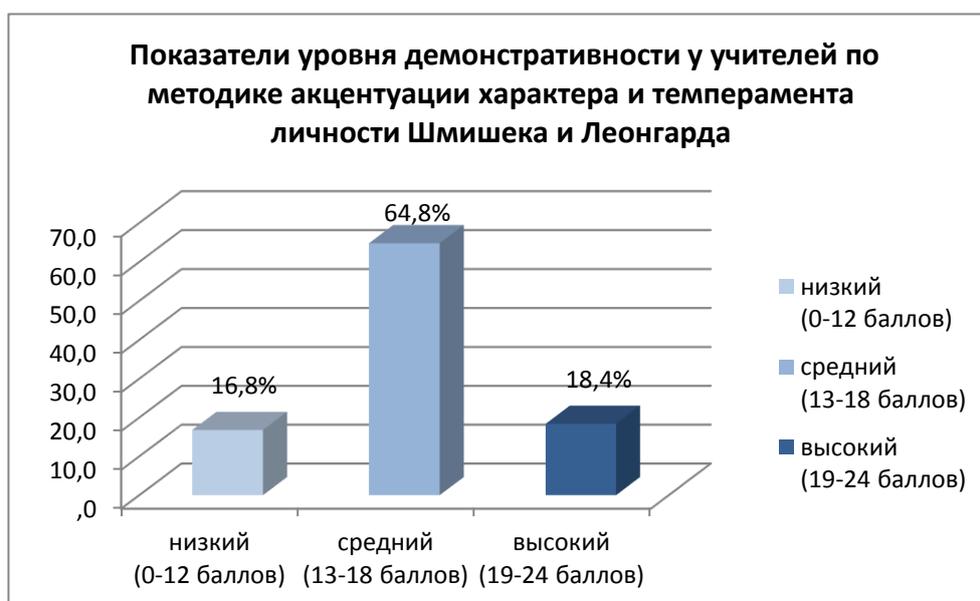


Рис. 6. Показатели уровня демонстративности (в процентах к общему объему выборки) у учителей средней школы по методике акцентуации характера и темперамента личности Шмишека и Леонгарда

Высокие показатели демонстративности характеризуют учителей как чрезмерно общительных, склонных к лживости и притворству. Такие учителя могут демонстрировать легкую смену настроений, эмпатию, при отсутствии действительно глубоких чувств. Иногда такие учителя склонны к интригам, сплетням, что может привести к конфликтным отношениям с коллегами и снижению эффективности педагогической деятельности. У учителей с высоким уровнем проявлений демонстративности может отмечаться беспредельный эгоцентризм, что негативно складывается на общении и отношении с учащимися. Из-за эгоцентризма учителя могут не замечать способности учащихся, их потребности, динамику развития учебных навыков, это все может негативно отразиться на мотивации учеников к учебной деятельности.

**Авторитарность** как свойство личности, влияющее на общение, изучалось с помощью методики диагностики межличностных отношений Т. Лири. Анализ полученных данных свидетельствует о том, что у учителей показатели проявления авторитарности сдвинуты в область высоких оценок: 22 человека (18%) характеризуются низкой авторитарностью, 73 человека

(58%) средними значениями, 30 человек (24%) высоким уровнем авторитарности (Рис. 7).

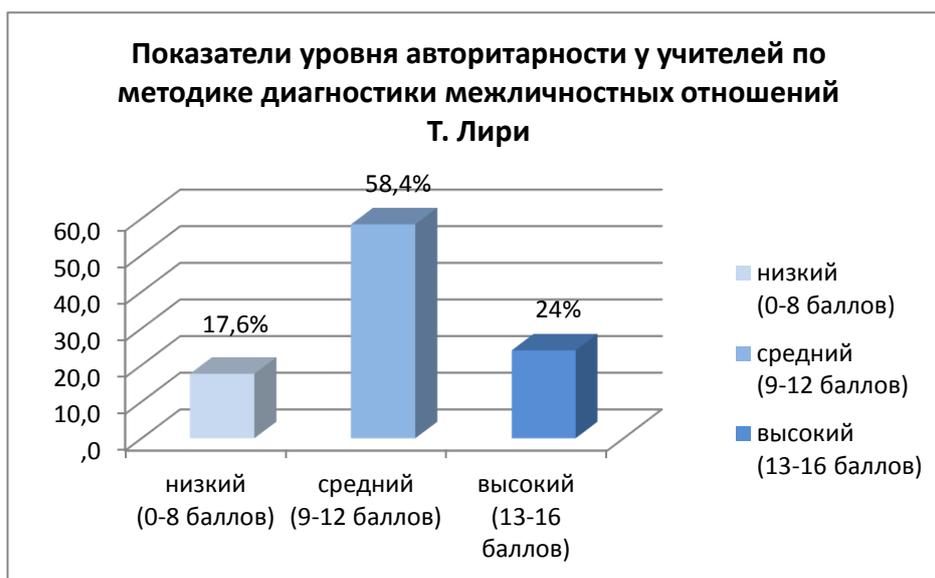


Рис. 7. Показатели уровня авторитарности (в процентах к общему объему выборки) у учителей средней школы по методике диагностики межличностных отношений Т. Лири

Учителя с высоким уровнем авторитарности отличаются властным, диктаторским характером. Они не слушают советы других, полагаясь только на собственное мнение, но часто сами дают наставления.

По описательным характеристикам проявление авторитарности очень похоже на проявление доминантности, но по классификации Э.Ф. Зеера доминантность и авторитарность представляют собой отдельные профессиональные деформации личности. Доминантность и авторитарность детерминированы разными глубинными причинами, имеют разную психологическую природу. В основе проявлений доминантности лежит неконгруэнтность эмпатии, авторитарность же основана на действии психологической защиты – рационализации.

Такое проявление профессиональной деформации личности как **консерватизм** исследовалась с помощью фактора Q1 методики Р. Кеттелла. Этот ряд данных в личностных профилях респондентов более сдвинут в область высоких значений: 20 человек (16%) характеризуются низким

уровнем консерватизма, 79 человек (63%) – средним уровнем, 26 человек (21%) – высокими значениями консерватизма (Рис. 8).



Рис. 8. Показатели уровня консерватизма (в процентах к общему объему выборки) у учителей средней школы по методике Р. Кеттелла (фактор Q1)

Высокие показатели уровня консерватизма свидетельствуют о негативном отношении к новым идеям, принципам и методам обучения и сопротивлению любым изменениям у учителей средней школы. Такие учителя склонны к морализации и нравоучениям, ориентированы на конкретную реальную деятельность, у них обычно узкие интеллектуальные интересы. Таким учителям трудно адаптироваться к новым условиям современного образования, так резко меняются задачи образования и воспитания, требуя от личности развития креативных качеств, умения решать проблемы в нестандартных ситуациях. Учителю консервативного склада трудно обучаться новым методам, что делает его неконкурентоспособным среди коллег и негативно отражается на педагогической деятельности.

С целью определить влияние возрастного показателя, такого как стаж учителя средней школы, на уровень проявлений значимых ПДЛ, мы провели корреляционный анализ. Проверка распределения на нормальность по одновыборочному критерию Колмогорова-Смирнова показала, что оно для всех переменных соответствует нормальному ( $p > 0,005$ ) поэтому применены параметрические критерии (см. табл. 10)

Результаты проверки распределения на нормальность по  
одновыборочному критерию Колмогорова-Смирнова

	Стаж	Сверхконтроль	Авторитарность	Демонстративность	Доминантность	Консерватизм
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,22 3	,04 1	,01 4	,00 9	,01 5	,01 3

а. Сравнение с нормальным распределением.

б. Оценивается по данным.

В результатах корреляционного анализа по критерию Пирсона обнаружались прямые достоверные умеренные взаимосвязи между стажем работы и следующими значимыми проявлениями ПДЛ учителей средней школы: авторитарность ( $r=0,363$  при  $p<0,01$ ), демонстративность ( $r=0,42$  при  $p<0,01$ ) и доминантность ( $r=0,357$  при  $p<0,01$ ). Между стажем работы и уровнем консерватизма была выявлена достоверная слабая обратная взаимосвязь ( $r=0,206$  при  $p<0,05$ ). Данные взаимосвязи объясняются тем, что педагогическая деятельность является одним из факторов развития ПДЛ учителей средней школы (рис.9).

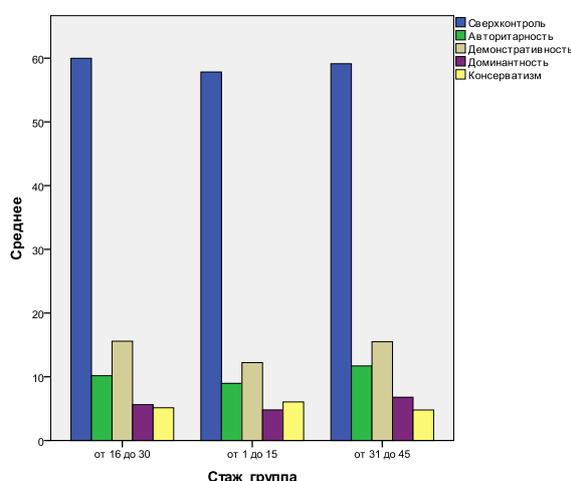


Рис.9. Средние показатели уровня проявлений наиболее значимый ПДЛ у учителей средней школы, имеющих разный стаж педагогической деятельности

Таким образом, с увеличением стажа педагогической деятельности увеличивается степень проявления таких ПДЛ учителей как: авторитарность, демонстративность, доминантность и консерватизм. Данная взаимосвязь объясняется необходимостью применения этих качеств в педагогической деятельности учителя, со временем эти качества закрепляются и развиваются в профессиональные деформации личности. Уровень консерватизма больше у учителей, имеющих большой педагогический стаж, так как они имеют больше опыта, определенный стиль профессиональной деятельности, что снижает желание обучаться и применять на практике новые идеи. Отсутствие взаимосвязи между стажем работы и уровнем сверхконтроля может объясняться желанием молодых специалистов поддерживать дисциплину на уроках путем жесткого контроля над учащимися. Данное стремление способствует развитию ПДЛ.

Для определения уровня проявлений ПДЛ учителей средней школы мы используем кластерный анализ. В результате кластерного анализа при помощи предварительно заданных переменных формируются группы наблюдений. Под наблюдениями здесь понимаются отдельные личности (респонденты) или любые другие объекты. Члены одной группы (одного кластера) должны обладать схожими проявлениями переменных, а члены разных групп различными. Кластерный анализ проводился методом К-средних. Число кластеров было выбрано соответственно числу уровней проявлений ПДЛ (1 – низкий, 2 – средний, 3 – высокий). Кластеризация проводилась по диагностируемым проявлениям ПДЛ учителей (таблица 11).

Таблица 11

Результат кластерного анализа уровня ПДЛ учителей средней школы

	Уровень ПДЛ		
	Низкий	Средний	Высокий
Сверхконтроль	51	59	67
Авторитарность	7	10	12
Демонстративность	13	17	14
Доминантность	5	5	7
Консерватизм	7	5	4

На основании кластерного анализа получились следующие результаты (таблица 12): кластер 1 объединяет учителей (37 человек) с относительно низкими средними показателями проявлений ПДЛ. Данный кластер назван нами «низкий уровень ПДЛ» учителей средней школы. У учителей кластера 2, самого многочисленного (54 человека) – средние показатели уровня проявлений ПДЛ. Кластер 2 мы назвали «средний уровень ПДЛ» учителей средней школы. Кластер 3 (34 человека) группирует учителей средней школы с высокими значениями проявлений ПДЛ, и был назван «высокий уровень ПДЛ» учителей средней школы (рис. 10, 11).

Таблица 12

Количество учителей средней школы с разным уровнем ПДЛ

Кластер	Кластер 1 (низкий уровень ПДЛ)	Кластер 2 (средний уровень ПДЛ)	Кластер 3 (высокий уровень ПДЛ)
Количество учителей	37	54	34



Рис. 10. Количество учителей средней школы (в процентах к общему объему выборки) с разным уровнем проявлений ПДЛ

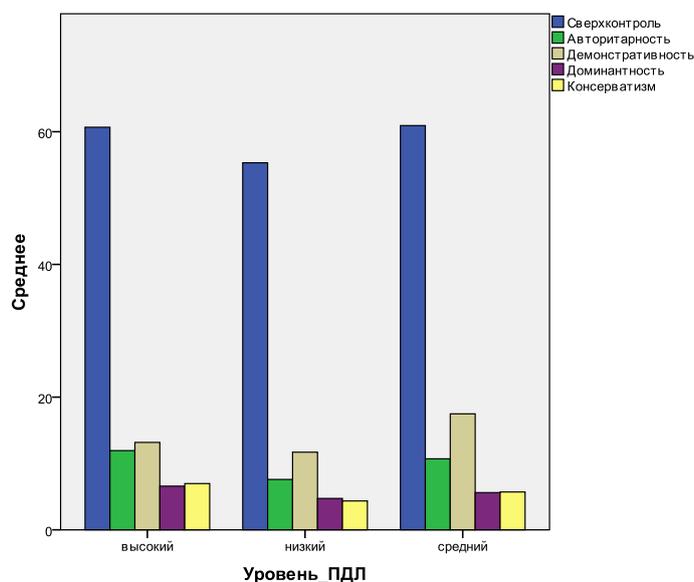


Рис.11. Средние показатели проявлений форм ПДЛ учителей средней школы разных уровней ПДЛ

С помощью статистического критерия Краскела-Уоллиса выявлены статистически достоверные различия показателей по исследуемым проявлениям ПДЛ учителей (при уровне значимости 0,05). Критерий Краскела-Уоллиса позволяет установить степень различия между тремя и более независимыми выборками по уровню выраженности порядковой переменной, в нашем случае порядковой переменной является общий уровень ПДЛ учителей. После анализа получилось, что у учителей, отличающихся общим уровнем выраженности ПДЛ, различается уровень проявлений отдельных исследуемых ПДЛ, об этом свидетельствует уровень значимости равный 0,000 (табл. 12).

Таблица 12

Результат сравнительного анализа средних показателей проявлений форм ПДЛ у учителей средней школы разного уровня ПДЛ

	Сверхконтроль	Авторитарность	Демонстративность	Доминантность	Консерватизм
Асимпт. знч.	,000	,000	,000	,000	,000

а. Критерий Краскела-Уоллеса

б. Группирующая переменная: Уровень\_ПДЛ

Подводя итоги эмпирического исследования ПДЛ учителей средней школы, можно сделать следующие выводы:

1. Анализ экспертных оценок показал, что наиболее значимыми и актуальными проявлениями ПДЛ учителей средней школы являются следующие: сверхконтроль, доминантность, демонстративность, авторитарность, консерватизм.

2. Для большинства учителей средней школы характерен средний уровень выраженности перечисленных проявлений ПДЛ. Показатели проявления сверхконтроля у учителей больше сдвинуты в область низких значений, для остальных форм ПДЛ характерен сдвиг в область высоких значений

3. Анализ уровня проявлений каждой из исследуемых форм ПДЛ учителей средней школы позволил сгруппировать учителей по разным уровням ПДЛ. Полученные результаты свидетельствуют о том, что большинство учителей средней школы имеют средний уровень ПДЛ (43,2%). Данный показатель говорит о важности профилактической работы по преодолению ПДЛ, так как учителя со средними показателями уровня выраженности ПДЛ относятся к группе риска.

4. Среди основных причин развития ПДЛ можно выделить профессиональную деятельность учителя, так как исследуемые проявления ПДЛ взаимосвязаны с педагогическим стажем. Однако основной идеей настоящего исследования выступает возможность поиска путей профилактики ПДЛ учителей средней школы с учетом развития креативных качеств. Именно креативные качества могут способствовать уменьшению стагнации профессионального развития.

### **3.2.2. Описание результатов исследования креативности учителей средней школы**

Для исследования креативности учителей средней школы использовались методики, определяющие реальную и идеальную степень

выраженности креативных качеств, психологический профиль креативности и уровень социальной креативности.

Для построения психологического профиля креативности и определения степени выраженности креативных качеств учителей средней школы использовалась методика Н. Вишняковой тест «Креативность». Количество баллов по каждому индексу креативности определяется по ключу теста при суммировании полученных баллов. Если у испытуемого ответ на вопрос совпадает с ключом теста, он получает один балл по данному индексному показателю: "Я-реальный" и "Я-идеальный".

Данная методика позволяет диагностировать следующие креативные качества: творческое мышление, любознательность, оригинальность, воображение, интуиция, эмоциональность, эмпатия, чувство юмора, творческое отношение к профессии.

**Творческое мышление** учителей характеризуется в умении находить и применять новые способы для решения профессиональных и личостных задач. Показатели по данному креативному качеству более сдвинуты в область высоких значений: 5 человек (4%) характеризуются низким уровнем творческого мышления, 87 человек (70%) – средним уровнем, 33 человек (26%) – высокими значениями творческого мышления (рис. 12).



Рис. 12. Показатели уровня творческого мышления (в процентах к общему объему выборки) у учителей средней школы

Высокие показатели уровня творческого мышления могут свидетельствовать о том, что учителя готовы обучаться новым технологиям, применять новые методы и приемы в своей работе, самосовершенствоваться в профессиональной деятельности.

Средние показатели творческого мышления учителей средней школы могут говорить об их творческом потенциале, желании профессионально развиваться.

**Любознательность** – показатель заинтересованности учителей в получении новой информации. Результаты анализа данного креативного качества показывают, что у 82 учителей (66%) средний уровень любознательности, у 35 учителей (28%) – высокий, а низкий уровень любознательности имеют 8 учителей (6%) (рис.13).



Рис. 13. Показатели уровня любознательности (в процентах к общему объему выборки) у учителей средней школы

Учителя с высокими и средними показателями любознательности внимательно относятся к ученикам, коллегам, они любят узнавать новую информацию и заинтересованы в получении новых сведений. Однако, не всегда данный показатель может относиться к профессиональной деятельности, так как учителя могут быть любознательными только в сфере общения [96].

**Оригинальность**, как креативное качество личности, позволяет придумывать идеи, отличающиеся от общепринятых взглядов. Учителя средней школы имеют примерно одинаковые показатели по низкому и высокому

уровню оригинальности: у 16 учителей (13%) низкий уровень оригинальности, а у 17 учителей (14%) – высокий, 92 учителей (73%) имеют средний уровень оригинальности (рис.14).



Рис. 14. Показатели уровня оригинальности (в процентах к общему объему выборки) у учителей средней школы

Высокие показатели оригинальности означают готовность учителей к воплощению новых неповторимых идей в педагогической деятельности. Такие учителя могут подвергать себя критике со стороны коллег, но именно новые идеи являются основой для развития, в том числе и профессионального.

Низкие показатели оригинальности говорят о желании учителей действовать по заданному алгоритму, плану работы. Такая тактика может привести к стагнации в профессиональном развитии и как следствие к профессиональным деформациям личности.

Средние показатели оригинальности свидетельствуют о возможности учителей генерировать новые идеи, применять их в профессиональной деятельности, но жесткие требования образовательной системы не всегда дают такую возможность.

**Воображение** проявляется в моделировании педагогической деятельности. Показатели уровня воображения смещены в сторону высоких значений: у 39 учителей (31%) высокий уровень воображения, у 75 респондентов (60%) – средний, 11 учителей (60%) имеют средний уровень оригинальности (рис.15).



Рис. 15. Показатели уровня воображения (в процентах к общему объему выборки) у учителей средней школы

Высокий уровень воображения характеризует учителя, обладающего устойчивой потребностью в проектировании и предвидении педагогической, действительности, умеющего соотносить прогноз с реальной ситуацией и вносить своевременные коррективы.

Средний уровень характеризует учителей средней школы, у которых фрагментарно проявляется определенный интерес к проектированию педагогических действий и предвидению их результатов, но в основном в профессиональной деятельности они опираются на стереотипы [142].

Воображение связано с представлением чего-то нового, так как часто учителя повторяют одни и те же действия, то редко применяют воображение для генерирования новых идей.

**Интуицию** очень тяжело измерить психодиагностическими методиками, поэтому в исследовании получались результаты, основанные на самонаблюдении и самоанализе учителей. Полученные данные показывают, что у 33 учителей (27%) высокий уровень интуиции, у 79 (63%) – средний, а у 13 респондентов (10%) низкий уровень интуиции (рис.16).

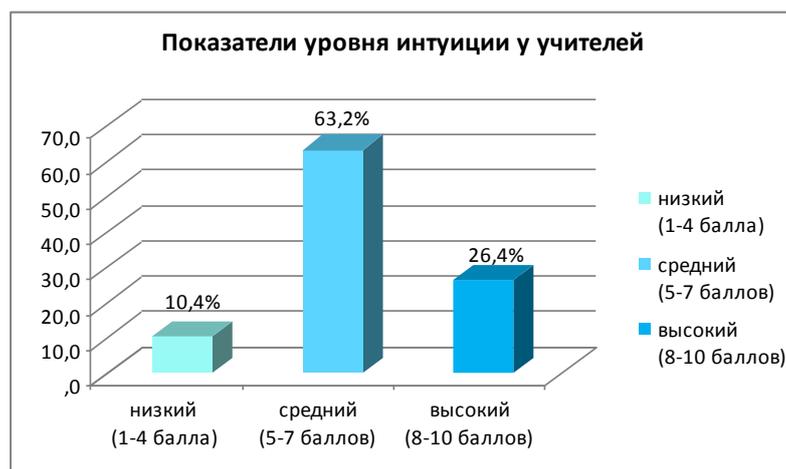


Рис. 16. Показатели уровня интуиции (в процентах к общему объему выборки) у учителей средней школы

Высокие значения интуиции означает быстрое, одномоментное принятие учителем педагогического решения, основанное на неразвернутом осознанном анализе, обобщении ряда педагогических задач и предвидении дальнейшего развития ситуации. Наличие высокого уровня педагогической интуиции обуславливает способность учителя к педагогической импровизации [27].

Низкие показатели интуиции могут говорить о том, что учителя больше действуют согласно четкой инструкции и алгоритмам, не опираясь на собственные ощущения и предчувствия. Такие учителя могут не замечать изменений, происходящих в классе и не подстраиваются под них.

Средние показатели интуиции свидетельствуют о обращении учителя к собственным предчувствиям, но у них не всегда есть возможность действовать, соответственно интуиции.

**Эмоциональность, эмпатия** проявляется в умении сочувствовать, сопереживать окружающим. По данному показателю креативности результаты смещены в сторону более высоких значений: 58 учителей (46%) имеют высокий уровень эмпатии, 63 (51%) – средний и только 4 человека (3%) – низкий уровень (рис.17).

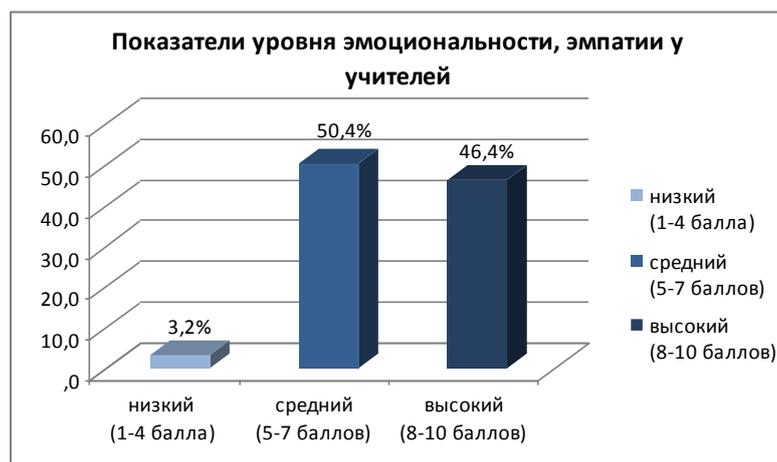


Рис. 17. Показатели уровня эмоциональности, эмпатии (в процентах к общему объему выборки) у учителей средней школы

Высокие значения эмпатии характерны для учителей способных находить нужные приемы в педагогической деятельности, преобразовывать научную информацию для учащихся, наиболее эффективно оказывать помощь слабоуспевающим ученикам [67].

Так как количество учителей с высокими и средними показателями эмпатии примерно одинаково, это еще раз подтверждает, что эмпатия является одним из необходимых профессионально важных качеств в работе учителя средней школы. Эмпатия и эмоциональность необходимы учителю, чтобы понимать особенности учащихся и интересно преподнести новую информацию.

Низкие показатели эмпатии могут быть связаны со стажем работы, эмоциональным выгоранием, а так же фрустрацией учителей.

**Чувство юмора** связано с умением субъекта обнаруживать противоречия в окружающем мире. Полученные результаты диагностики показывают, что у 35 учителей (28%) высокий уровень чувства юмора, у 86 (69%) – средний, а у 4 (3%) низкий уровень чувства юмора (рис.18).



Рис. 18. Показатели уровня чувства юмора (в процентах к общему объему выборки) у учителей средней школы

Учителя с высоким уровнем чувства юмора отличаются умением находить остроумную, комичную историю в соответствии с педагогическими задачами, умением импровизировать, заинтересовать учащихся. Остроумному учителю всегда легче найти нестандартное решение педагогической задачи [80].

Средние показатели чувства юмора имеют большинство опрошенных учителей средней школы, что говорит о возможности учителя с юмором относиться к сложным ситуациям, а так же о важности чувства юмора в профессиональной деятельности.

**Творческое отношение учителя к профессии** является одним из мотиваторов для профессионального развития. Результаты психологической диагностики показывают, что у 46 учителей (37%) ярко выражено творческое отношение к профессии, 75 (60%) учителей считают свою профессию творческой, а 4 респондента (3%) не относятся к своей профессии как к творческой (рис. 19).

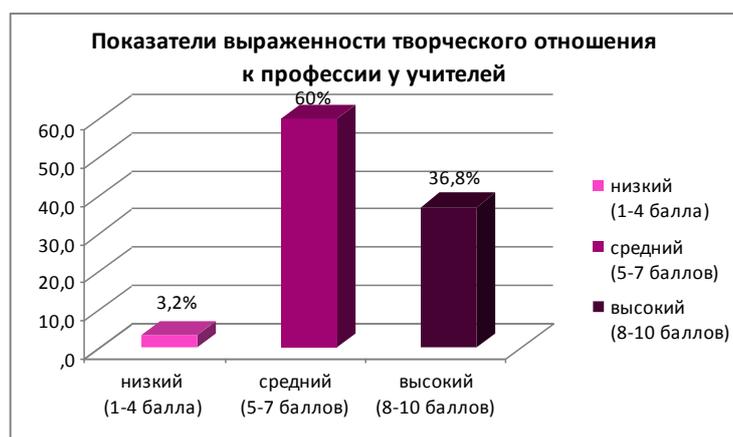


Рис. 19. Показатели выраженности творческого отношения к профессии (в процентах к общему объему выборки) у учителей средней школы

Учителя с творческим отношением к профессии более вовлечены в педагогический процесс, чаще всего им нравится та деятельность, которой они занимаются, что является основанием для профессионального развития [61].

Низкие показатели могут свидетельствовать о дезадаптации учителя, негативном отношении к профессии, определенной усталости и апатии.

Анализируя эмпирические данные, можно сделать вывод, что среди таких креативных качеств как творческое мышление, любознательность, оригинальность, воображение, интуиция, эмоциональность, эмпатия, чувство юмора, творческое отношение к профессии, наиболее развиты у учителей средней школы следующие: эмоциональность и эмпатия (среднее значение показателя составило 7,28), творческое отношение к профессии (среднее значение показателя составило 7,06) Вероятно, это обусловлено сознательным выбором профессии и положительным отношением учителей средней школы к своей профессиональной деятельности. Эмпатия, являясь одним из профессионально важных качеств учителя, способствует успешности в педагогической деятельности.

Наименее выражены такие качества как: оригинальность (среднее значение показателя составило 6,23) и интуиция (среднее значение показателя составило 6,36). Можно допустить, что это связано с жесткими требованиями образовательной системой и школьных программ, сопротивлением

изменений, страхом или нехваткой ресурсов для создания новых идей (рис. 20).

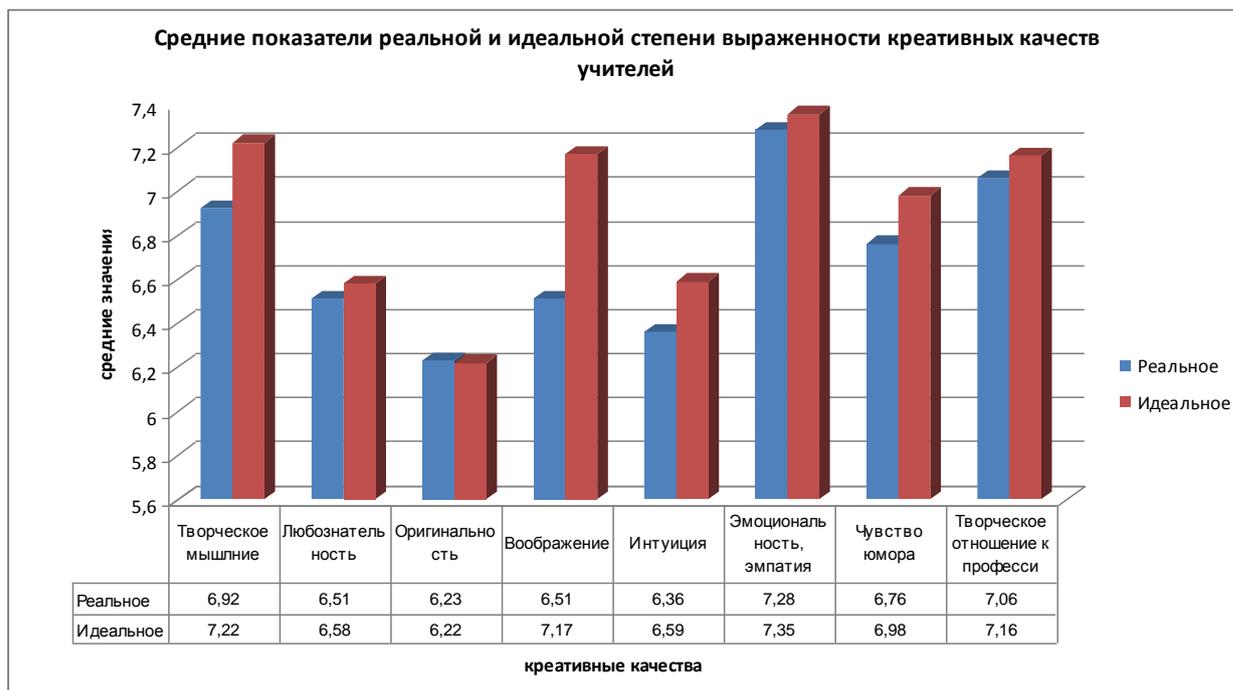


Рис.20. Средние показатели реальной и идеальной степени выраженности креативных качеств учителей средней школы

Анализ идеальной степени выраженности креативных качеств показал, что наиболее высокие значения имеют такие качества как: эмпатия эмоциональность (среднее значение показателя составило 7,35), творческое мышление (среднее значение показателя составило 7,22), воображение (среднее значение показателя составило 7,17) и творческое отношение к профессии (среднее значение показателя составило 7,16). Возможно, это связано с высокими реальными значениями выраженности данных креативных качеств, но при создании тренинга профилактики ПДЛ учителей средней школы с учетом развития креативности стоит обратить особое внимание на эти качества.

Наименьшая идеальная степень выраженности у таких креативных качеств как: оригинальность (среднее значение показателя составило 6,22) и любознательность (среднее значение показателя составило 6,58). Вероятно, такие показатели связаны с нехваткой определенных ресурсов для поиска и реализации новых идей (рис. 20).

Далее проводилось построение психологического профиля креативности. Для построения психологических профилей креативности мы нарисовали круга и разделили каждый на восемь частей. Разметили полученные отрезки оси с середины на десять равных частей. На них откладывались баллы, которые отмечались точками на оси каждого креативного показателя. Они свидетельствуют об уровне восьми выделенных креативных склонностей, которые при соединении точек составляют психологический профиль креативности. Показатели верхней части круга (1, 2, 8) соответствуют сознательным, а нижние (4, 5, 6) - подсознательным процессам творческой личности. Показатели 3 и 7 относятся к пограничным сознательно-подсознательным психическим процессам (рис. 21а, 21б, 21в)



Рис. 21а. Пример построение сознательного психологического профиля креативности

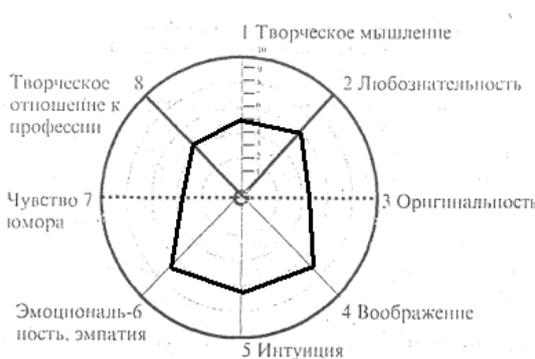


Рис. 21б. Пример построение подсознательного психологического профиля креативности



Рис. 21в. Пример построение сознательно-подсознательного психологического профиля креативности

Анализ эмпирических данных показал, что во всей выборке (N=125) обнаружены лица с сознательным психологическим профилем креативности – 48 человек (38%) , с подсознательным психологическим профилем креативности – 50 человек (40%), с сознательно-подсознательным психологическим профилем креативности – 27 человек (22%) (рис.22.)



Рис.22. Количество учителей средней школы (в процентах к общему объему выборки) с разным психологическим профилем креативности.

Таким образом, у учителей средней школы примерно одинаково развиты сознательные и подсознательные компоненты креативности. Почти четверть учителей используют в своей работе пограничные (сознательно-подсознательные) креативные компоненты личности.

В соответствии с эмпирической задачей были получены данные об уровне **социальной креативности**. Социальная креативность связана со способностями учителя конструктивно решать конфликты в межличностном

взаимодействии [4]. Психологическая диагностика учителей средней школы дала следующие результаты: средний уровень креативности (85-99 баллов) у 32 респондентов (26%), чуть выше среднего (100-114 балла) у 34 (27%), выше среднего (115-129 баллов) у 42 (34%), у 17 (13%) респондентов высокий уровень (130-142 балла) (рис.23).

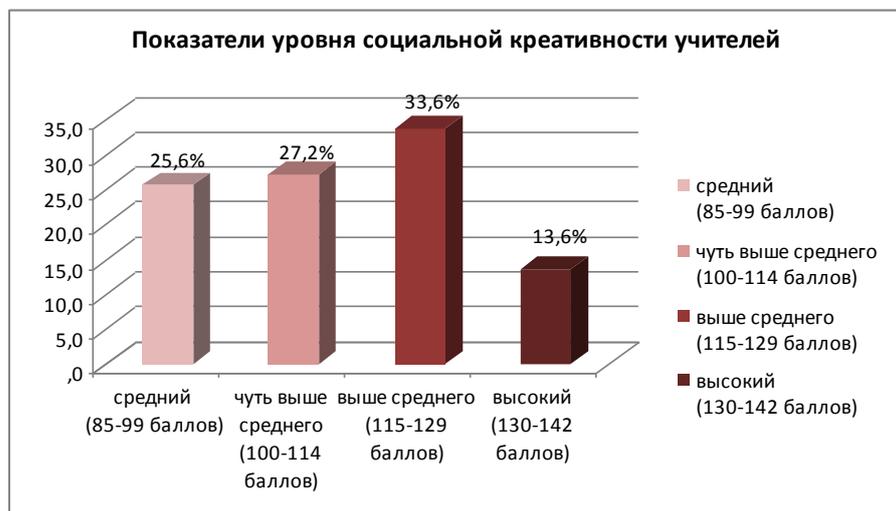


Рис.23. Количество учителей средней школы (в процентах к общему объему выборки) с разным уровнем социальной креативности.

Высокие значения уровня социальной креативности свидетельствуют о способности учителей находить оригинальные и конструктивные решения в ситуациях межличностного взаимодействия. Такие учителя находят новые способы решения в нестандартных ситуациях, а не действуют по одному и тому же алгоритму, что говорит об их способности учитывать индивидуальные особенности учеников и коллег, а так же к готовности к любым изменениям условий в профессиональной деятельности

С целью исследования взаимосвязи стажа педагогической деятельности и степенью выраженности креативных качеств проводился корреляционный анализ. Проверка распределения на нормальность по одновыборочному критерию Колмогорова-Смирнова показала, что оно не для всех переменных соответствует нормальному ( $p > 0,005$ ) поэтому применены непараметрические критерии (см. табл. 13)

Результаты проверки распределения на нормальность по одновыборочному критерию Колмогорова-Смирнова

	Стаж	Социальная креативность	Общая креативность	М	Л	О	В	И	Э	Ю	П
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,223	,119	,057	,000	,000	,000	,007	,001	,001	,001	,000

а. Сравнение с нормальным распределением.

б. Оценивается по данным.

Результаты корреляционного анализа по критерию Спирмена показали, что существует достоверная обратная слабая взаимосвязь между стажем педагогической деятельности и социальной креативностью учителей средней школы ( $r=-0,256$  при  $p<0,01$ ), а также между стажем и таким креативным качеством как любознательность ( $r=-0,189$  при  $p<0,05$ ).

Таким образом, чем выше педагогический стаж, тем меньше учителя заинтересованы в получении новых знаний, а так же для них сложнее находить конструктивные решения в нестандартных ситуациях межличностного общения. Возможно, это связано с развитием определенных профессиональных стереотипов у учителей с большим стажем, что препятствует мотивацию к изменению своего стиля деятельности.

Корреляционный анализ по критерию Спирмена показал, что существует достоверная прямая умеренная взаимосвязь между показателями выраженности личностной креативности и социальной креативностью ( $r=0,384$  при  $p<0,01$ ). Так как существует взаимосвязь между общим показателем креативности личности и уровнем социальной креативности, поэтому более подробно были исследованы взаимосвязи между значениями социальной креативностью и отдельными креативными качествами. Обнаружены достоверные, прямые, умеренные взаимосвязи между уровнем

социальной креативности и любознательностью ( $r=0,479$  при  $p<0,01$ ), оригинальностью ( $r=0,334$  при  $p<0,01$ ), а также достоверные, прямые, слабые взаимосвязи с творческим мышлением ( $r=0,272$  при  $p<0,01$ ), интуицией ( $r=0,257$  при  $p<0,01$ ), чувством юмора ( $r=0,293$  при  $p<0,01$ ), воображением ( $r=0,186$  при  $p<0,05$ ), эмоциональностью, эмпатией ( $r=0,207$  при  $p<0,05$ ) и творческим отношением к профессии ( $r=0,176$  при  $p<0,05$ ).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что высокие показатели социальной креативности говорят о наличии высокой степени выраженности креативных качеств и наоборот, чем выше степень выраженности данных креативных качеств, тем выше уровень социальной креативности.

Показатели креативных качеств в зависимости от уровня социальной креативности представлены на рис. 24.

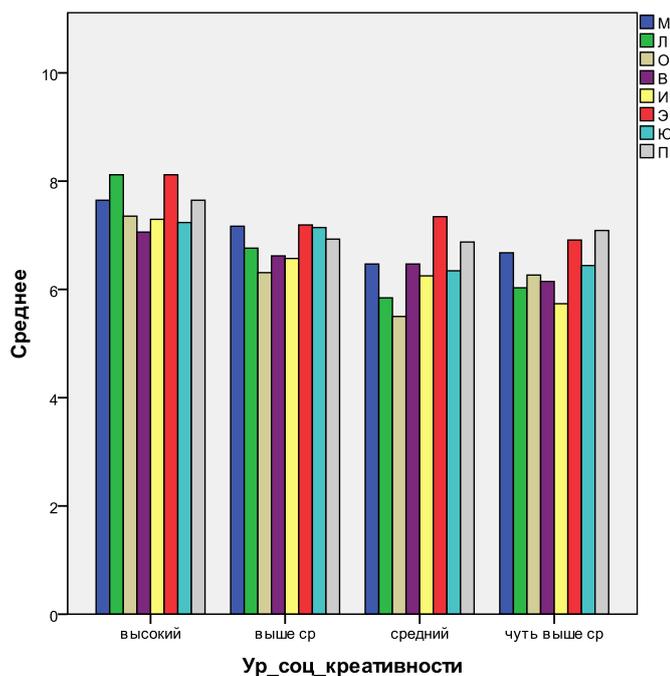


Рис.24. Средние показатели по креативным качествам учителей средней школы разных уровней социальной креативности

Подводя итоги эмпирического исследования креативности учителей средней школы, можно сделать следующие выводы:

1. Для большинства учителей средней школы характерна средняя степень выраженности таких креативных качеств как: творческое мышление, любознательность, оригинальность, воображение, интуиция,

эмоциональность, эмпатия, чувство юмора, творческое отношение к профессии и социальная креативность со смещением в область высоких значений.

2. Для учителей средней школы с высоким стажем педагогической деятельности характерно снижение уровня любознательности и социальной креативности. Взаимосвязи между стажем работы и другими исследуемыми креативными качествами учителей не обнаружены.

3. Существуют достоверные прямые взаимосвязи между социальной креативностью учителей средней школы и отдельными креативными качествами.

### **3.2.3. Описание результатов исследования взаимосвязи креативности личности и профессиональной деформации личности учителей средней школы**

Целью данного исследования является разработка и апробация тренинга профилактики профессиональной деформации личности с учетом развития креативных качеств. Для достижения поставленной цели проводилось эмпирическое исследование уровня проявлений наиболее актуальных ПДЛ учителей и степени выраженности креативных качеств, так как теоретический анализ показал взаимосвязь развития креативности и профилактики развития ПДЛ.

В ходе эмпирического исследования взаимосвязи креативности личности и уровня проявлений ПДЛ учителей средней школы, сначала был проведен сравнительный анализ, т.е. проверялось существование значимых ( $p < 0,05$ ) отличий в уровне выраженности креативных качеств в зависимости от уровня ПДЛ учителей (рис.25).

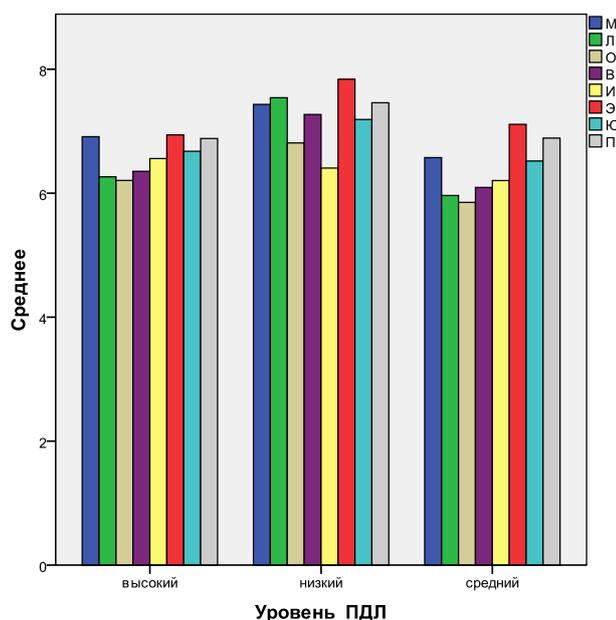


Рис.25. Средние показатели по креативным качествам учителей средней школы разных уровней ПДЛ.

С помощью статистического критерия Крускала-Уоллеса выявлены значимые различия в выраженности личностных креативных качеств (творческое мышление, любознательность, оригинальность, воображение, эмоциональность, эмпатия, чувство юмора и творческого отношения к профессии) у учителей разных уровней ПДЛ. Установлены статистически достоверные различия в уровне социальной креативности между учителями с различным уровнем ПДЛ. Об этом свидетельствует уровень значимости  $p < 0,05$  (таблица 14)

Таблица 14

Результат сравнительного анализа средних показателей креативных качеств у учителей средней школы разного уровня ПДЛ

Статистики критерия<sup>а,б</sup>

	Соц креат	Креативность	М	Л	О	В	И	Э	Ю	П
Асимпт. знч.	,017	,000	,004	,000	,002	,001	,547	,008	,021	,065

а. Критерий Краскела-Уоллеса

б. Группирующая переменная: Уровень\_ПДЛ

Сравнение выраженности креативности учителей и уровня проявлений ПДЛ выявило некоторые различия. В группе испытуемых с низким уровнем ПДЛ степень выраженности креативных качеств больше, чем у учителей среднего и высокого уровня ПДЛ (рис. 26). Креативные качества у учителей со средним уровнем ПДЛ и низким уровнем ПДЛ выражены примерно одинаково. Данные результаты объясняются тем, что группы учителей по разным уровням проявлений ПДЛ создавались условно и для более точного и детального анализа следует рассматривать взаимосвязи креативных качеств личности и уровня каждой ПДЛ учителей в отдельности.

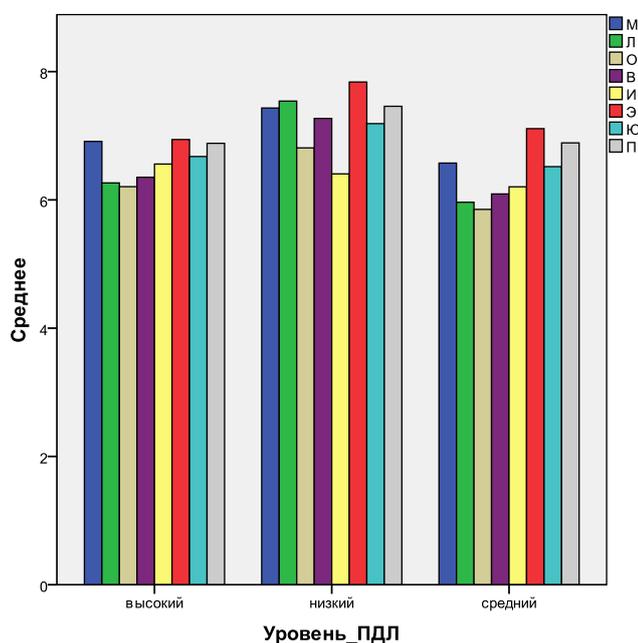


Рис.26. Средние показатели по креативным качествам учителей средней школы разных уровней ПДЛ

У учителей с высоким уровнем ПДЛ меньшие показатели по выраженности социальной креативности относительно учителей среднего и низкого уровня ПДЛ (рис.27). Это связано с тем, что способность конструктивно решать проблемы в нестандартных ситуациях способствует снижению проявления ПДЛ учителей средней школы.

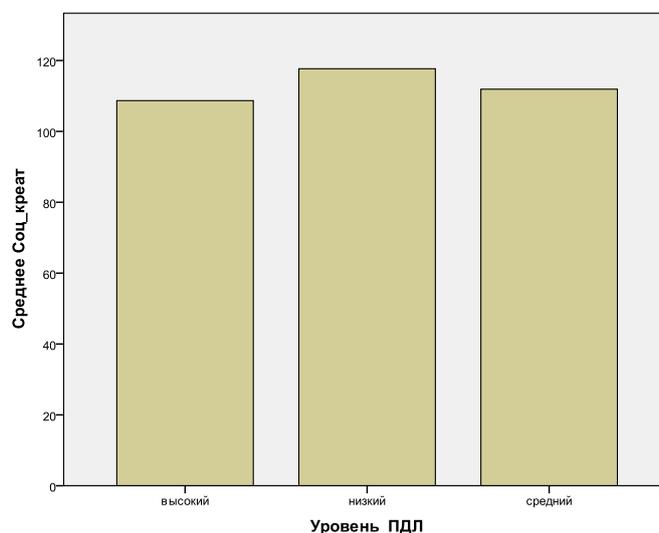


Рис.27. Средние показатели социальной креативности учителей средней школы разных уровней ПДЛ

С помощью статистического критерия Краскела-Уоллеса проводился анализ различий между показателями проявлений исследуемых ПДЛ учителей и психологическим профилем креативности – сознательным, подсознательным и сознательно-подсознательным. Статистически достоверных различий не было выявлено, об этом говорит уровень значимости больше 0,000 (таблица 15)

Таблица 15

Результат сравнительного анализа средних показателей актуальных проявлений ПДЛ учителей средней школы разных психологических профилей личности

**Статистики критерия<sup>а,б</sup>**

	Сверхконтроль	Авторитарность	Демонстративность	Доминантность	Консерватизм
Асимпт. знач.	,458	,889	,537	,955	,232

а. Критерий Краскела-Уоллеса

б. Группирующая переменная: Профиль\_креат\_1

Таким образом, особенности психологического профиля креативности, то есть сознательные, подсознательные или сознательно-подсознательные психические процессы, которые наиболее чаще используют учителя в своей профессиональной деятельности не влияют на уровень ПДЛ.

С помощью коэффициента Спирмена были обнаружены достоверная обратная умеренная взаимосвязь между уровнем ПДЛ учителей средней школы и общим показателем выраженности креативных качеств ( $r=-0,335$  при  $p<0,01$ ) и достоверная обратная слабая взаимосвязь между уровнем социальной креативности и уровнем ПДЛ учителей ( $r=-0,253$  при  $p<0,01$ ). Высокие показатели развития креативных качеств могут говорить о низком уровне проявлений ПДЛ учителей средней школы (рис. 26).

С целью исследования взаимосвязи уровня проявлений исследуемых ПДЛ учителей средней школы и степенью выраженности креативных качеств проводился корреляционный анализ. Проверка распределения на нормальность по одновыборочному критерию Колмогорова-Смирнова показала, что оно для всех переменных соответствует нормальному ( $p>0,005$ ) поэтому применены параметрические критерии (таблица 15)

Таблица 15

Результаты проверки распределения на нормальность по одновыборочному критерию Колмогорова-Смирнова

	Креативность	Социальная креативность	Сверхконтроль	Авторитарность	Демонстративность	Доминантность	Консерватизм_
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,057	,119	,041	,014	,009	,015	,014

а. Сравнение с нормальным распределением.

б. Оценивается по данным.

Вследствие корреляционного анализа было установлено, что существует взаимосвязь между уровнем выраженности ПДЛ учителей средней школы и уровнем креативности. По коэффициенту Пирсона были обнаружены обратные (прямые для показателя консерватизма, так как уровень консерватизма измерялся по обратной шкале) и умеренные взаимосвязи между уровнем

социальной креативности личности и формами ПДЛ: сверхконтроль ( $r=-0,357$  при  $p<0,01$ ) и консерватизм ( $r=0,392$  при  $p<0,01$ ). Также была обнаружена обратная слабая взаимосвязь между социальной креативностью и авторитарностью ( $r=-0,294$  при  $p<0,01$ ), демонстративностью ( $r=-0,134$  при  $p<0,01$ ) и доминантностью ( $r=-0,234$  при  $p<0,01$ ).

Таким образом, чем больше выражен уровень социальной креативности, тем меньше уровень проявлений ПДЛ. Способность конструктивно решать проблемы в межличностном взаимодействии позволяет учителю более спокойно относиться к нестандартным ситуациям, что препятствует необходимости постоянно держать все под сверхконтролем. Высокий уровень консерватизма предполагает сопротивление новым способам взаимодействия, что может привести к нерешенным конфликтам в межличностном общении учителя как с учениками, так с коллегами или родителями. Такие проявления ПДЛ учителя средней школы как авторитарность и доминантность предполагает достижение результатов в профессиональной деятельности за счет превышения властных полномочий в нестандартных ситуациях, а не нахождение способов конструктивного взаимодействия и решение проблемы. Учителя с повышенным уровнем демонстративности пытаются в решении конфликтных ситуациях привлечь внимание своим поведением, эмоциями. Такой способ поведения может усугубить конфликт или осуществить уход от конфликтной ситуации, но не способствует конструктивному решению проблемы.

Полученные результаты эмпирического исследования свидетельствуют о важности развития социальной креативности в профилактической работе с учителями средней школы по преодолению ПДЛ. Таким образом, одним из направлений тренинга профилактики ПДЛ учителей средней школы является развитие социальной креативности.

Далее проводился корреляционный анализ взаимосвязи личностной креативности и уровнем ПДЛ учителей средней школы. По коэффициенту Пирсона были обнаружены обратные (прямые для показателя консерватизма)

умеренные взаимосвязи между уровнем креативности личности и следующими проявлениями ПДЛ: сверхконтроль ( $r=-0,645$  при  $p<0,01$ ), авторитарность ( $r=-0,430$  при  $p<0,01$ ), демонстративность ( $r=-0,376$  при  $p<0,01$ ) и консерватизм ( $r=-0,427$  при  $p<0,01$ ). Наличие обратной взаимосвязи говорит о том, что высокие показатели выраженности креативности свидетельствуют о низком уровне проявлений ПДЛ.

Так как существует взаимосвязь между общим показателем креативности и уровнем ПДЛ, то остановимся более подробно на исследовании взаимосвязи между отдельными креативными качествами и степенью выраженности исследуемых ПДЛ учителей средней школы.

Проверка распределения на нормальность по одновыборочному критерию Колмогорова-Смирнова показала, что оно для большинства переменных не соответствует нормальному ( $p<0,005$ ) поэтому применены параметрические критерии (таблица 16)

Таблица 16

Результаты проверки распределения на нормальность по одновыборочному критерию Колмогорова-Смирнова

	М	Л	О	В	И	Э	Ю	П
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,000	,000	,000	,007	,001	,001	,001	,000

По коэффициенту Спирмена обнаружены достоверные обратные (прямые для показателя консерватизма) умеренные взаимосвязи между показателями:

1) Уровнем сверхконтроля и творческим мышлением ( $r=-0,409$  при  $p<0,01$ ), любознательностью ( $r=-0,506$  при  $p<0,01$ ), оригинальностью ( $r=-0,415$  при  $p<0,01$ ), воображением ( $r=-0,414$  при  $p<0,01$ ), эмоциональностью, эмпатией ( $r=-0,461$  при  $p<0,01$ ) и чувством юмора ( $r=-0,370$  при  $p<0,01$ ), а также слабая взаимосвязь с творческим отношением к профессии ( $r=-0,180$  при  $p<0,05$ );

2) уровнем авторитарности и любознательностью ( $r=-0,343$  при  $p<0,01$ ), воображением ( $r=-0,338$  при  $p<0,01$ ) и чувством юмора ( $r=-0,367$  при  $p<0,01$ ), а также слабые взаимосвязи с эмоциональностью, эмпатией ( $r=-0,282$  при  $p<0,01$ ), творческим мышлением ( $r=-0,180$  при  $p<0,05$ ); оригинальностью ( $r=-0,221$  при  $p<0,05$ ) и творческим отношением к профессии ( $r=-0,196$  при  $p<0,05$ );

3) уровнем демонстративности и воображением ( $r=-0,309$  при  $p<0,01$ ), а так же слабые взаимосвязи с любознательностью ( $r=-0,281$  при  $p<0,01$ ), оригинальностью ( $r=-0,245$  при  $p<0,01$ ), творческим мышлением ( $r=-0,214$  при  $p<0,05$ ), эмоциональностью, эмпатией ( $r=-0,196$  при  $p<0,05$ ) и чувством юмора ( $r=-0,214$  при  $p<0,01$ );

4) уровнем консерватизма и любознательностью ( $r=-0,359$  при  $p<0,01$ ), а также слабые взаимосвязи с творческим мышлением ( $r=-0,276$  при  $p<0,01$ ), оригинальностью ( $r=-0,286$  при  $p<0,01$ ), воображением ( $r=-0,278$  при  $p<0,01$ ), чувством юмора ( $r=-0,232$  при  $p<0,01$ ), эмоциональностью, эмпатией ( $r=-0,208$  при  $p<0,05$ ) и с творческим отношением к профессии ( $r=-0,221$  при  $p<0,05$ );

5) между уровнем доминантности и креативными качествами выявлена только слабые взаимосвязи с чувством юмора ( $r=-0,227$  при  $p<0,05$ ) и эмоциональностью, эмпатией ( $r=-0,196$  при  $p<0,05$ ). Отсутствие умеренных взаимосвязях говорит о малом влиянии развития креативных качеств в профилактической работе с учителями средней школы по преодолению ПДЛ.

Анализ полученных эмпирическим путем взаимосвязей между отдельными проявлениями ПДЛ учителей средней школы и степенью креативности подтверждает гипотезу о необходимости развития креативных качеств как компонента профилактики ПДЛ учителей средней школы.

Представляется интересным факт отсутствия взаимосвязи между исследуемыми формами проявления ПДЛ учителей и интуицией, таким образом, интуиция, являясь одним из креативных качеств и фактором успешности педагогической деятельности, не влияет на формирование ПДЛ.

Полученные взаимосвязи представлены на рисунке 28 и будут учитываться при составлении тренинга профилактики ПДЛ учителей средней школы.

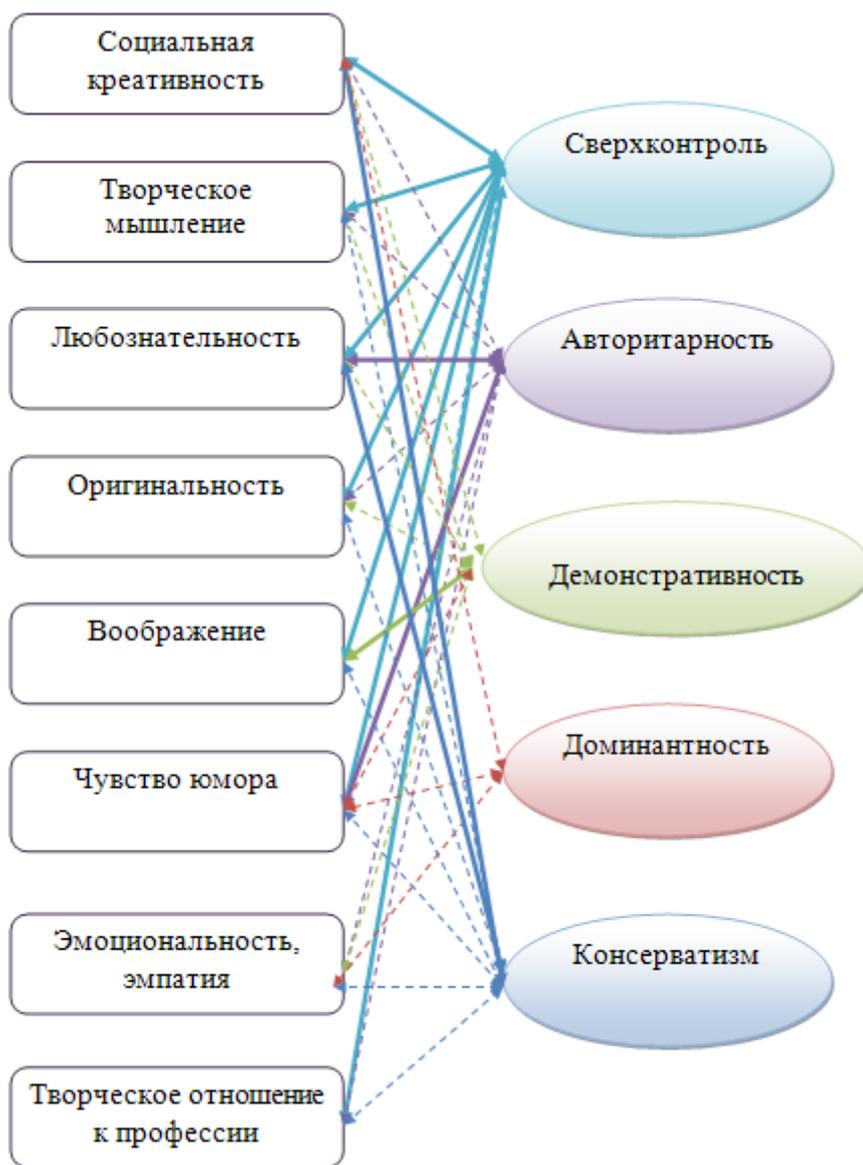


Рис. 28. Значимые взаимосвязи между уровнем проявлений отдельных ПДЛ и креативностью учителей средней школы

- - умеренные достоверные обратные (прямые для показателя консерватизма) взаимосвязи
- - слабые достоверные обратные (прямые для показателя консерватизма) взаимосвязи

Проанализировав взаимосвязи креативности и уровня ПДЛ учителей средней школы, можно сделать следующие выводы:

1. У учителей разных уровней ПДЛ существуют значимые различия в выраженности личностных креативных качеств (творческое мышление, любознательность, оригинальность, воображение, эмоциональность, эмпатия, чувство юмора и творческого отношения к профессии) и уровня социальной креативности.

2. Существуют достоверные обратные взаимосвязи между степенью проявлений ПДЛ учителей средней школы и уровнем социальной креативности. Высокие показатели социальной креативности могут свидетельствовать о низком уровне ПДЛ учителей. Полученные взаимосвязи подтверждают необходимость включения способов и методов конструктивного решения проблем в межличностном взаимодействии.

3. Полученные взаимосвязи между степенью проявления ПДЛ и креативных качеств говорят о необходимости развития креативности для профилактики ПДЛ учителей средней школы. Особое внимание при создании тренинга профилактики ПДЛ учителей следует обратить на следующие качества креативности: любознательность, воображение и чувство юмора, так как именно эти качества имеют наибольшее количество умеренных взаимосвязей с отдельными формами проявлений ПДЛ.

### **3.3. Разработка и апробация тренинга профилактики профессиональных деформаций личности с учетом развития креативности**

#### **3.3.1. Обоснование программы тренинга профилактики профессиональной деформации личности учителей средней школы с учетом креативных качеств**

Аналитический обзор теоретической литературы и эмпирического исследования показывает, что профилактическая работа с учителями по преодолению ПДЛ является актуальной и соответствует потенциальным запросам учителей средней школы.

Полученные результаты теоретического и эмпирического исследования указывают о том, что одним из условий профилактики ПДЛ учителей является креативность личности. Теоретическое исследование способов профилактики личности позволило выделить 4 компонента: физический (телесный), эмоциональный, смысловой (рациональный) и поведенческий. Таким образом, тренинг профилактики ПДЛ учителей будет направлен как на определенных навыков, необходимых для профилактики ПДЛ, так и на получение положительных эмоций.

Конструирование любого тренинга предполагает знание технологии построения тренинговой работы. Для проектирования тренинга в основном применялись алгоритмы создания тренинга, описанные Е.В. Сидоренко [145].

По мнению Е.В. Сидоренко, «тренинг – это обучение технологиям действия на основе определенной концепции реальности в интерактивной форме» [145, с. 11]. Следовательно, современный психологический тренинг обладает тремя отличительными чертами:

- концептуальной состоятельностью (тренинг должен основываться на концепции тренируемого феномена, т.е. содержать модель, схему или структуру изучаемого феномена);
- интерактивностью (новое знание и поведение должно быть усвоено участниками тренинга в процессе самостоятельного поиска, личного опыта, проб и ошибок);
- технологичностью (участник тренинга должен вынести из него четкий алгоритм действия, который пригоден для самостоятельного применения в повседневной жизни, т.е. технологию поведения).

Общий алгоритм технологичного подхода к созданию тренинга, по Е.В. Сидоренко, содержит 5 этапов (рис.29) [145, с. 142-145]:

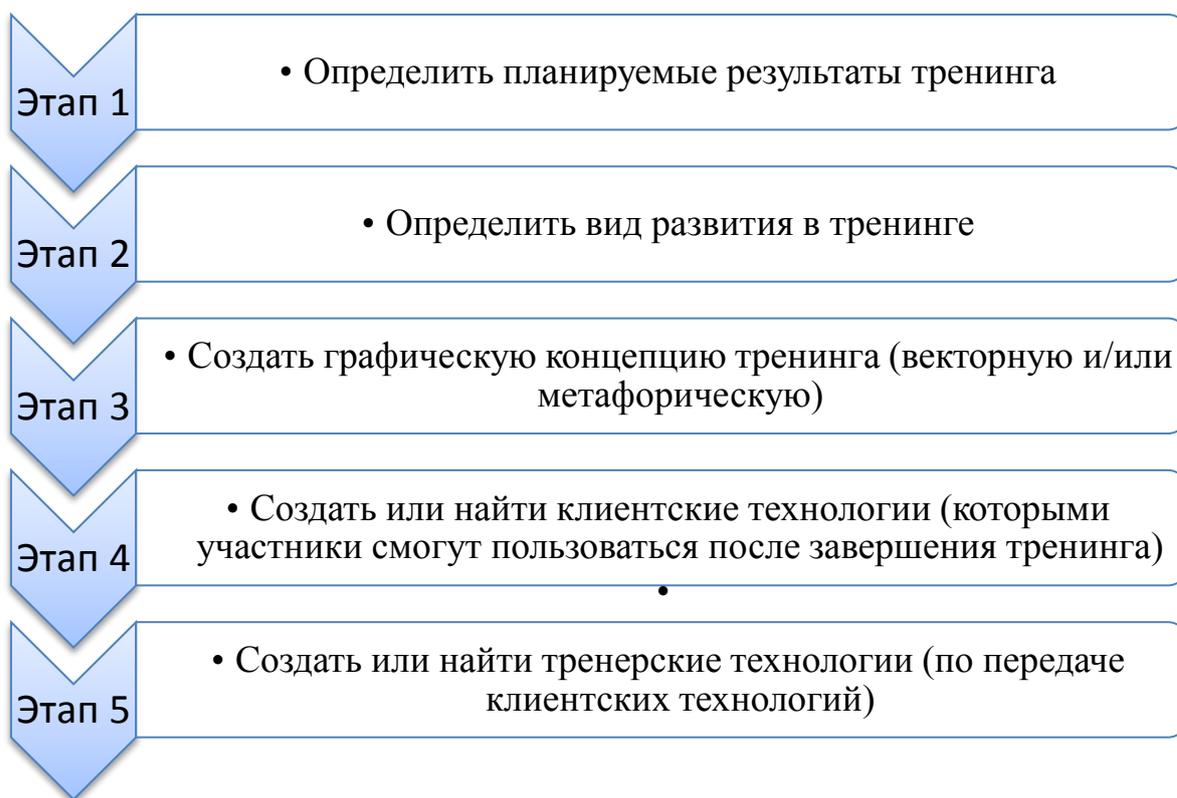


Рис. 29. Общий (краткий) алгоритм технологичного подхода к созданию тренинга  
(по Сидоренко)

Остановимся на каждом из указанных этапов более подробно, уточняя их содержание исходя из предмета нашего исследования.

### **Этап 1. Определение планируемых результатов тренинга**

Результатом любого тренинга должно являться повышение корпоративной, групповой или индивидуальной эффективности. Однако, при более конкретном рассмотрении, возможных результатов может быть шесть [145, с. 146]:

1. *Повышение* индивидуальной эффективности за счет практического освоения технологий, методов, умений.
2. *Осознание* индивидуальных и организационных возможностей и ограничений.
3. *Исследование* происходящих в организации, в отрасли, в регионе, в стране, в мире явлений.
4. *Оптимизация* в организации коммуникаций, управления, взаимодействия и др.

5. *Формирование общности* – развитие личностных отношений, социально-психологического климата, группового единства, приверженности, формирование команды и пр.

В разрабатываемом нами тренинге профилактики ПДЛ, в целом планируемым результатом является повышение индивидуальной эффективности учителей за счет развития их креативных качеств. В качестве промежуточного результата планируется осознание индивидуальных возможностей и ограничение учителей.

### **Этап 2. Определение вида развития в тренинге**

Вид развития – это характер улучшений, достигаемых в тренинге: оптимизация, рост, повышение динамики или любое другое позитивное изменение. Выделяют следующие виды развития в тренинге [145, с. 147]:

1. «Отращивание» – повышение уровня, степени выраженности (например, повышение творческого потенциала, совершенствование искусства презентации и пр.).

2. Улучшение структуры – изменение в соотношении частей целого (например, улучшение структуры организационной приверженности, улучшение структуры эмоционального интеллекта и пр.).

3. Улучшение текстуры – изменение качества явления или процесса (например, преодоление стереотипов, изменение стиля управления и пр.).

4. Выбор направления движения – оптимизация деятельности за счет определения цели и траектории движения к ней (например, переход от стресса к эмоциональному комфорту).

5. Прохождение фаз – повышение эффективности за счет тщательного прохождения всех ступеней процесса (например, тренировка в прохождении стадий переговорного процесса, этапов продаж и пр.)

6. Установление приоритетов – оптимизация деятельности за счет выстраивания задач по их важности (например, построение иерархии целей, инструментов управления и пр.).

С заявленной целью тренинга основным видом развития будет «отращивание» – повышение уровня креативности как фактора профилактики ПДЛ учителей средней школы. В соответствии с конкретными задачами можно выделить другие виды развития (таблица 16)

Таблица 16

Виды развития в тренинге профилактики деформации личности в соответствии с задачами

Задачи	Вид развития	Описание
1.Повысить навыки саморегуляции учителей	Выбор направления движения; улучшение структуры	Научить навыкам саморегуляции, работы с эмоциями
2.Научить навыкам конструктивного межличностного взаимодействия	Прохождение фаз; улучшения текстуры	Выработка наиболее оптимального способа решения проблемы в нестандартных ситуациях межличностного общения
3.Мотивировать учителей на развитие педагогических компетенций и профессиональный рост	Установление приоритетов улучшения структуры	Умение находить ресурсы для выполнения определенной деятельности

Такие виды развития как улучшение структуры и улучшения текстуры являются промежуточными для решения каждой задачи тренинга.

### **Этап 3. Создание графической концепции тренинга**

Графическая форма выражения концепции тренинга – необходимое условие технологичности тренинга, залог понимания хода тренинговой работы клиентом: «Если концепцию трудно представить в форме зрительного образа, то это недостаточно технологичная концепция, потому что технологично в тренинге только то, что зримо, понятно и четко указывает направление развития» [145, с. 149].

Графические концепции могут быть векторными и метафорическими. Векторная модель тренинга задает точное направление развития, ясная и измеримая, служит хранилищем клиентских технологий (полезных алгоритмов действия для клиентов). Метафорическая модель представляет собой образ развития, выраженный в художественной форме.

Вид векторной модель тренинга определяется числом компонентов, на которые раскладывается рассматриваемое явление: «модель паруса» - 4 компонента, «модель дома» - 5 компонентов, «модель лодки» - 6 компонентов, «модель полей» («бостонская матрица») – 2 независимых компонента [20].

Так как было выделено 4 направления профилактической работы с ПДЛ учителей средней школы (физический (телесный), эмоциональный, смысловой (рациональный) и поведенческий), то модель тренинга будет соответствовать четырехкомпонентная «модель паруса»

Данная модель создавалась по следующему алгоритму [99, с. 157-158]:

1. Определение общего планируемого результата – повышение навыков профилактики ПДЛ у учителей средней школы.

2. Теоретический анализ позволил выделить 4 компонента, необходимы в профилактической работе с учителями по преодолению развития ПДЛ: физический (телесный), эмоциональный, смысловой (рациональный) и поведенческий.

3. Данные компоненты можно развивать в тренинге: телесный с помощью физических упражнений, эмоциональный с помощью освоения методов саморегуляции и повышения стрессоустойчивости, смысловой – переосмысления негативных последствий с помощью когнитивно-поведенческих методов, поведенческий – с помощью алгоритмов действий.

4. Выделенные компоненты были сгруппированы таким образом, чтобы пространственное расположение векторов определяло соотношение и значимость компонентов, а так же визуально позволяло увидеть направление профилактической работы тренеру и клиентам.

Горизонтальная ось ориентировочно названа «эмоции – разум». Предполагается, что компоненты профилактики ПДЛ, находящиеся с левой стороны данной оси, больше связаны с проявлениями эмоций, а компоненты правой оси связаны с разумом, обдуманскими решениями.

Вертикальная ось – «душа – тело» предполагает, что компоненты профилактики ПДЛ учителей ниже горизонтальной оси связаны с духовным

миром человека, это внутренние переживания, мысли, чувства и эмоции. Компоненты, стоящие выше горизонтальной оси предполагают наличие активности, деятельности, связаны с внешними проявлениями.

Полученная модель представлена на рисунке 30

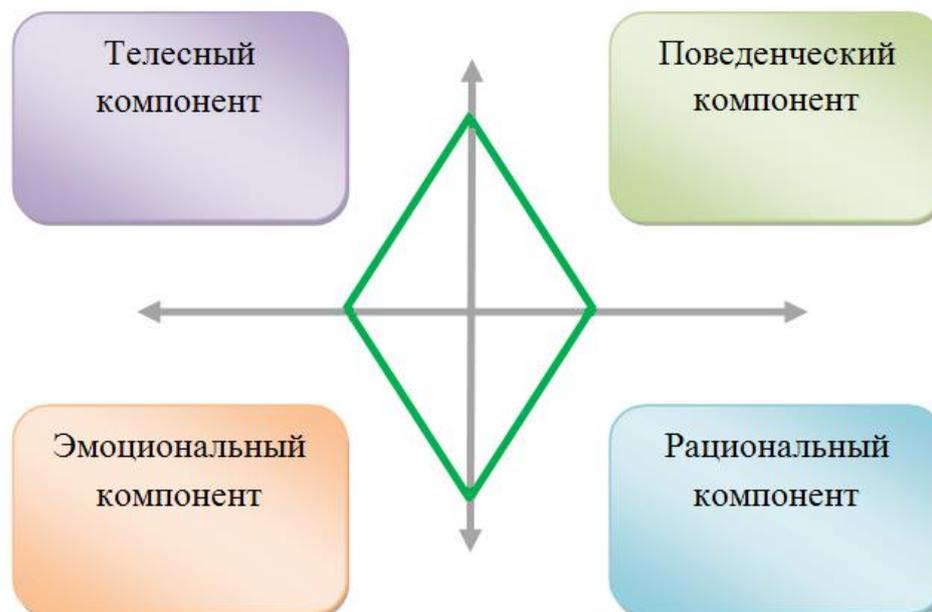


Рис. 30. Векторная модель Тренинга профилактики ПДЛ учителей средней школы

#### **Этап 4. Создание или поиск клиентских технологий**

Клиентские технологии представляют собой новые алгоритмы поведения, которые участники вырабатывают и осваивают в ходе тренинга. Для каждого вектора графической модели тренинга разрабатывается отдельный перечень шагов, развивающих личность в направлении, указанном вектором. Данные алгоритмами участники тренинга будут использовать в повседневной жизни.

Сложность разработки или поиска клиентских технологий зависит от сложности тренируемого психического феномена. Клиентские технологии Тренинга профилактики ПДЛ учителей средней школы представлены в Таблице 17.

Таблица 17

Клиентские технологии (алгоритмы)  
Тренинга профилактики ПДЛ учителей средней школы

Векторы	Алгоритмы
Рациональный	1. Найти источник негативных мыслей
	2. Оценить влияние проблемной ситуации
	3. Переосмыслить последствия негативного влияния
Поведенческий	1. Сформулировать цель новой работы или действия
	2. Спрогнозировать возможный результат
	3. Разработать план действий по решению проблемы
Эмоциональный	1. Осознать свои переживания, источники негативных эмоций
	2. Осознать свои сильные стороны, способности, возможности
	3. Найти собственные способы саморегуляции и стрессоустойчивости
Телесный	1. Установить причину некомфортного состояния
	2. Найти методы решения проблемы
	3. Выбрать наиболее оптимальный способ

Учитывая темп освоения и количество клиентских технологий, а также количество развиваемых в тренинге векторов (в нашем случае – 4), можно сделать вывод, что оптимальная длительность тренинга профилактики профессиональной деформации личности учителя должна составлять 4 дня или 4 тренинговых занятий.

### **Этап 5. Создание или поиск тренерских технологий**

Тренерские технологии – это конкретные средства и формы работы (упражнения, игры, дискуссии, минилекции и пр.), которые использует тренер в ходе тренинга. Огромное количество тренерских технологий уже создано на сегодняшний день, однако их применение в конкретном тренинге должно полностью определяться его концепцией, а также клиентскими технологиями. Перечень тренерских технологий тренинга профилактики ПДЛ, а также его программа представлены в приложении №3.

Таким образом, целью тренинга профилактики ПДЛ учителей средней школы с учетом креативности является повышения способности

конструктивно реагировать на негативные факторы профессиональной деятельности. Так как тренинг профилактики ПДЛ связан с развитием креативности, то дополнительным результатом будет повышение креативных качеств учителя. Как следствие, планируется снижение уменьшение стереотипов мышления, уровня механизма защиты, переосмысления роли педагогической деятельности и увеличения мотивации к профессиональному и личностному росту, что приведет к уменьшению уровня проявлений ПДЛ учителей.

### **3.3.2. Анализ результатов апробации тренинга профилактики профессиональной деформации личности учителей средней школы с учетом креативных качеств**

На основании эмпирических данных с помощью кластерного анализа были выделены 3 группы учителей средней школы, отличающиеся уровнем ПДЛ: низкий, средний, высокий (параграф 3.1.1.). Средний уровень ПДЛ у 54 (43%) учителей средней школы (рис.11). Для формирования контрольной и экспериментальной группы учителя со средним уровнем ПДЛ были случайным образом разделены на 2 группы по 27 человек. В экспериментальной группе 27 человек составили 3 тренинговые группы.

Перед началом тренинговой работы необходимо выяснить есть ли различия между контрольной и экспериментальной группами в уровне проявлений ПДЛ учителей средней школы (сверхконтроль, доминантность, демонстративность, авторитарность, консерватизм) и степенью выраженности креативных качеств (творческое мышление, любознательность, оригинальность, воображение, интуиция, эмоциональность, эмпатия, чувство юмора, творческое отношение к профессии и социальная креативность). Сравнение проводилось с помощью критерия Манни-Уитни. Данный критерий применяется для сравнения двух независимых выборок, в нашем исследовании эти выборки составили контрольная и экспериментальная группы учителей. Критерий Манни-Уитни показывает, что значимых

различий в проявлениях ПДЛ и выраженности креативности у контрольной и экспериментальной групп не найдено, так как уровень статистической значимости по всем исследуемым параметрам превышает 0,05 (Таблицы 18, 19). Таким образом, сравнительный анализ «входных» значений (до проведения тренинга) показал, что данный выбор групп учителей адекватен целям эмпирического исследования.

Таблица 18

Статистическое сравнение «входных» значений ПДЛ у контрольной и экспериментальной групп с помощью критерия Манна-Уитни

Статистики критерия<sup>а</sup>

	Сверхконт- роль	Авторитар- ность	Демонст- ративность	Доминант- ность	Консерва- тизм
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,373	,691	,496	,201	,524

а. Группирующая переменная: Группа

Таблица 19

Статистическое сравнение «входных» значений креативности у контрольной и экспериментальной групп с помощью критерия Манна-Уитни

Статистики критерия<sup>а</sup>

	М	Л	О	В	И	Э	Ю	П	Соц_креат
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,713	,252	,421	,211	,252	,720	,907	,880	,221

а. Группирующая переменная: Группа

Для доказательства результативности разработанного тренинга проводился повторный сравнительный анализ контрольной и экспериментальных групп по исследуемым проявлениям ПДЛ и компонентам креативности. Для сравнительного анализа через 3 месяца после проведения тренинговых занятий был проведен повторный замер степени проявления ПДЛ учителей средней школы и выраженности креативных качеств. Сравнивая выраженность проявлений ПДЛ у контрольной и экспериментальной групп «на выходе» (после проведения тренинга), были получены достоверно значимые различия. Статистический анализ показывает,

что существуют различия в уровне исследуемых проявлений ПДЛ учителей средней школы, так как уровень значимости меньше 0,05 (таблица 20). Следовательно, можно судить о том, что за 3 месяца произошли изменения в уровне выраженности ПДЛ учителей.

Таблица 20

Статистическое сравнение «выходных» значений ПДЛ у контрольной и экспериментальной групп с помощью критерия Манна-Уитни

Статистики критерия<sup>а</sup>

	Сверхконт- роль	Авторитар- ность	Демонстратив- ность	Доминант- ность	Консерва- тизм
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,000	,000	,000	,000	,000

а. Группирующая переменная: Группа

В проводимом тренинге профилактики ПДЛ второстепенной задачей являлось развитие креативных качеств, так как эмпирически доказано, что существуют взаимосвязи между уровнем проявлений ПДЛ учителей средней школы и креативностью (параграф 3.2.3). Сравнивая выраженность степени креативности учителей у контрольной и экспериментальной групп «на выходе» (после проведения тренинга), были получены достоверно значимые различия по некоторым креативным качествам: социальная креативность, любознательность, оригинальность, воображение, творческое отношение к профессии. Уровень значимости (Asymp. Sig) по перечисленным креативным качествам не превышает уровня 0,05 (Таблица 21). Эмпирически было доказано, что любознательность и воображение имеют наибольшее количество взаимосвязей с уровнем проявлений ПДЛ учителей, поэтому профилактическая работа с учителями по преодолению ПДЛ также повлияла на развитие перечисленных креативных качеств.

Таблица 21

Статистическое сравнение «выходных» значений креативности у контрольной и экспериментальной групп с помощью критерия Манна-Уитни

**Статистики критерия<sup>а</sup>**

	М	Л	О	В	И	Э	Ю	П	Соц_креат
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,248	,000	,026	,004	,986	,734	,471	,003	,007

а. Группирующая переменная: Группа

Проводя оценку изменений показателей ПДЛ, произошедших спустя 3 месяца после первого замера, применялся критерий Вилкоксона. Данный критерий используется для сравнения двух связанных выборок. В нашем исследовании связанными выборками являются значение показателей до тренинга и спустя 3 месяца после тренинга в экспериментальной группе или после первого замера в контрольной группе.

В контрольной группе (27 человек) изучение изменений, произошедших в показателях ПДЛ спустя 3 месяца (без тренингового воздействия), показало наличие значимых изменений в сверхконтроле ( $p=0,001$ ), авторитарности ( $p=0,000$ ), ( $p=0,046$ ), консерватизме ( $p=0,001$ ) (Таблица 22). Данные изменения еще раз подтверждают мнение о том, что педагогическая деятельность сама по себе является фактором, влияющим на уровень проявлений ПДЛ учителей средней школы.

Таблица 22

Изучение достоверности сдвига показателей ПДЛ в контрольной группе с помощью критерия Вилкоксона

**Статистики критерия<sup>б</sup>**

	Сверхконтроль_1 - Сверхконтроль	Авторитарность_1 - Авторитарность	Демонстративность_1 - Демонстративность	Доминантность_1 - Доминантность	Консерватизм_1 - Консерватизм
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,001	,000	,063	,279	,001

б. Критерий знаковых рангов Уилкоксона

Исследуем более подробно существующие различия проявлений ПДЛ учителей средней школы. Для дальнейшего анализа количественная степень

выраженности и направление изменений уровня перечисленных ПДЛ изображена на рисунке 31.

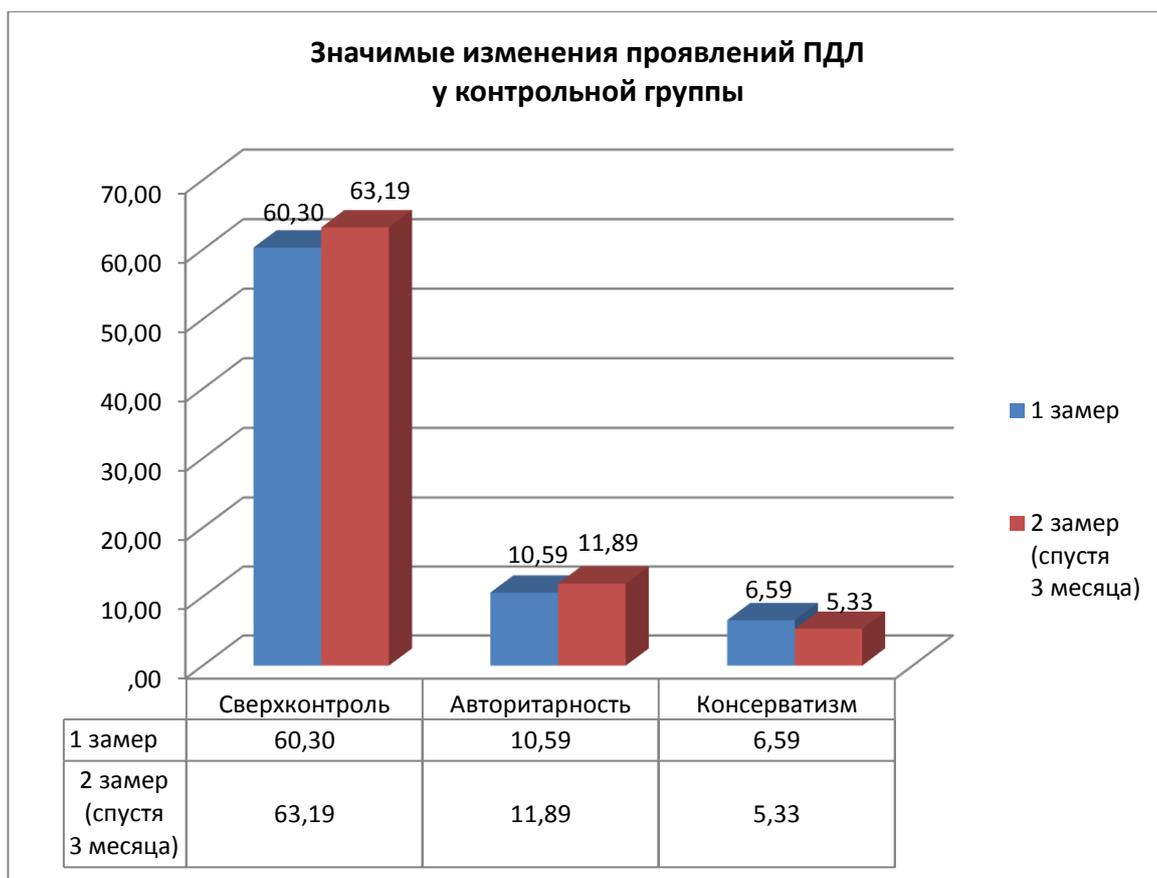


Рис. 31. Значимые изменения средних значений проявлений ПДЛ у учителей средней школы контрольной группы (без тренингового воздействия).

Таким образом, полученные значения могут свидетельствовать о том, что развитие ПДЛ происходит достаточно быстро. Количественные изменения сверхконтроля и авторитарности, возможно, связаны с нарушением дисциплины в классе, так как повторный замер проводился весной, когда ученики в ожидании каникул ведут себя более раскованно. Увеличение уровня консерватизма (по методике Р. Кеттелла консерватизм измеряется по обратной шкале) может объясняться жесткими рамками образовательной системы и отсутствием свободного времени у учителей для создания и реализации новых идей.

Исследование изменений креативных качеств показало, что за 3 месяца в уровне креативности нет значимый различий, отличаются только показатели социальной креативности ( $p=0,012$ ). Сравнивая средние значения, можно

сказать, что уровень социальной креативность уменьшился незначительно (рис.34).

Сравнительный анализ в экспериментальной группе (27 человек) показал наличие изменений значений по всем исследуемым проявлениям ПДЛ учителей (Таблица 23). Особенности данных изменений представлены на рисунке 32.

Таблица 23

Изучение достоверности сдвига показателей ПДЛ в экспериментальной группе с помощью критерия Вилкоксона

Статистики критерия<sup>с</sup>

	Сверхконт роль_1 - Сверхконт роль	Авторитар_1 - Авторитарность	Демонстр_1 - Демонстративность	Доминант_1 - Доминантность	Консерват_1 - Консерватизм
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,000	,000	,000	,000	,000

с. Критерий знаковых рангов Уилкоксона



Рис. 32. Значимые изменения средних значений проявлений ПДЛ у учителей средней школы экспериментальной группы (после тренингового воздействия).

По всем проявлениям ПДЛ наблюдается сдвиг в сторону уменьшения, что свидетельствует об эффективности тренинговых занятий по профилактике ПДЛ учителей средней школы.

Далее сравнивались показатели креативности у учителей средней школы экспериментальной группы. Полученные в ходе сравнительного анализа изменения касаются некоторых креативных качеств: социальная креативность, любознательность, оригинальность, воображение, творческое отношение к профессии (таблица 24). Более подробно полученные изменения представлены на рисунке 33.

Таблица 24

Изучение достоверности сдвига показателей креативности в экспериментальной группе с помощью критерия Вилкоксона

Статистики критерия<sup>b</sup>

	Ми - М	Ли - Л	Ои - О	Ви - В	Ии - И	Эи - Э	Юи - Ю	Пи - П	Соц_креат_1 - Соц_креат
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,056	,012	,005	,026	,054	,190	,064	,003	,000

b. Критерий знаковых рангов Уилкоксона

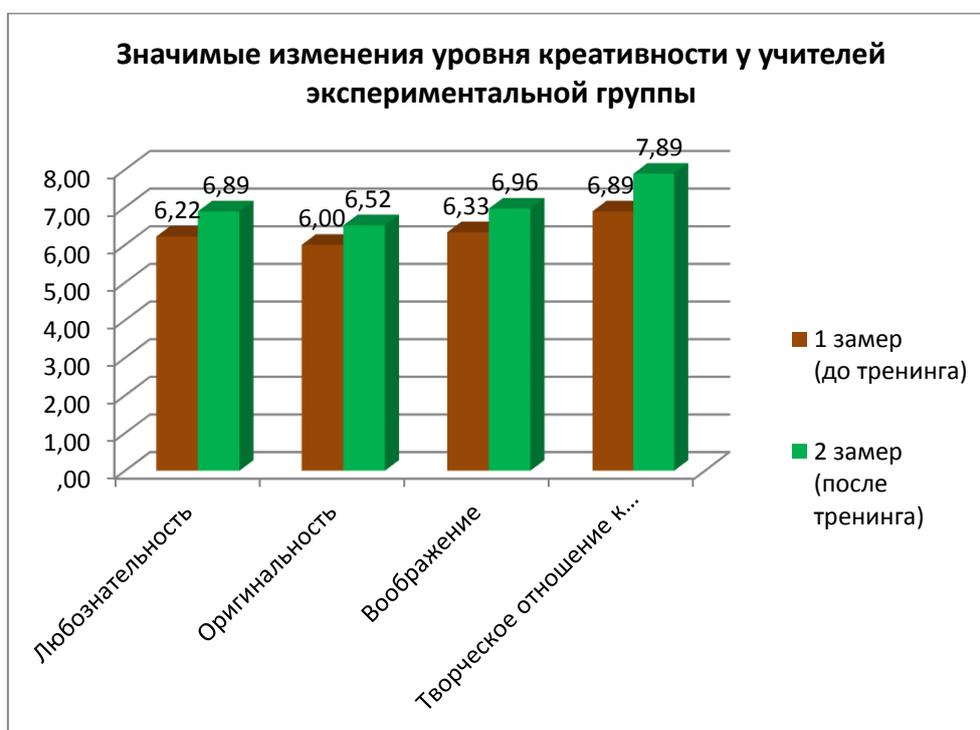


Рис. 33. Значимые изменения средних значений уровня креативности у учителей средней школы экспериментальной группы (после тренингового воздействия).

Значения изменений уровня социальной креативности у учителей средней школы в контрольной и экспериментальной групп представлены на рисунке 34.

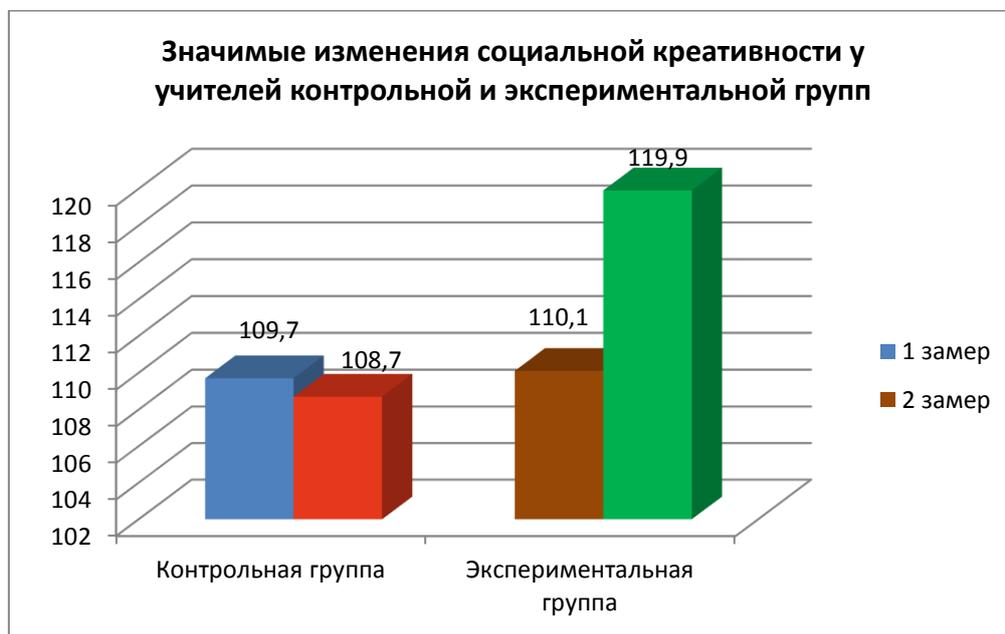


Рис. 34. Значимые изменения средних значений уровня социальной креативности у учителей средней школы контрольной и экспериментальной групп.

Рисунки 33 и 34 подтверждают, что развитие креативности является одним из компонентов профилактики ПДЛ учителей средней школы, так как параллельно с приобретением во время тренинговых занятий навыков профилактики ПДЛ учителя развивали свои креативные качества.

Основной целью тренинга является профилактика проявлений ПДЛ учителей средней школы. Для доказательства эффективности данного тренинга сравнивались вторичные показатели исследуемых форм проявлений ПДЛ учителей в контрольной и экспериментальной группах. Количественные значения исследуемых изменений представлены на рисунке 35.



Рис. 35. Повторное исследование проявлений ПДЛ у контрольной и экспериментальной групп (средние значения).

Таким образом, профилактическая работа показала свою эффективность, так как после тренинговых занятий у учителей средней школы снизились показатели проявления ПДЛ.

Анализируя полученные результаты апробации тренинга профилактики ПДЛ учителей средней школы можно сделать следующие выводы:

1. Повторные измерения уровня проявлений ПДЛ у учителей в контрольной группе указывают на краткосрочное развитие выраженности ПДЛ, что является одним из доказательств актуальности и значимости профилактических работ по преодолению ПДЛ учителей средней школы.

2. Эффективность проведенного тренинга подтверждают достоверно значимые различия, проводимые с помощью статистических критериев,

между результатами уровня проявлений исследуемых форм ПДЛ учителей средней школы в экспериментальной группе (замеры проводились до и после тренинга), а также между повторными показателями у учителей контрольной и экспериментальной групп. У учителей в экспериментальной группе снижались показатели уровня ПДЛ, а у учителей в контрольной группе произошел незначительный рост проявлений таких форм ПДЛ как: сверхконтроль, авторитарность и консерватизм.

3. Данный тренинг способствует не только преодолению ПДЛ, но и развитию креативности, так как при разработке тренинга акцент делался на креативные качества учителей средней школы.

### Выводы по Главе 3

Проведенное эмпирическое исследование апробации тренинга профилактики ПДЛ учителей средней школы с учетом взаимосвязи креативности личности и уровня ПДЛ дало следующие результаты:

1. Результаты экспертной оценки наиболее актуальных проявлений ПДЛ учителя средней школы показали что наиболее значимыми являются следующие формы ПДЛ: сверхконтроль, доминантность, демонстративность, авторитарность и консерватизм. Исследование степени выраженности перечисленных форм проявления ПДЛ, а также их профилактики их преодоления представляет практическую значимость для психологической работы с учителями средней школы по профессионально-личностному развитию.

2. Обработка данных эмпирического исследования показала, что для большинства учителей средней школы характерен средний уровень ПДЛ – 54 человека (43%). Высокий уровень показателей проявляются в следующих формах ПДЛ: консерватизм – у 26 человек (21%), авторитарность – у 30 человек (24%), доминантность – 22 человека (17%). Такие учителя склонны добиваться результатов с помощью своего авторитета, властного поведения, а не благодаря поиску новых конструктивных методов работы. Взаимосвязь показателей уровня ПДЛ с педагогическим стажем свидетельствует о том, что профессиональная деятельность является одним из основных факторов развития ПДЛ.

3. Анализ эмпирического исследования креативности показал, что для большинства учителей средней школы характерна средняя степень выраженности таких креативных качеств как: творческое мышление, любознательность, оригинальность, воображение, интуиция, эмоциональность, эмпатия, чувство юмора, творческое отношение к профессии и социальная креативность со смещением в область высоких значений.

4. Анализируя полученные эмпирические данные, можно сделать вывод, что среди вышеописанных креативных качеств у учителей средней школы наиболее развиты следующие: эмоциональность и эмпатия, творческое отношение к профессии и творческое мышление. Вероятно, такие результаты связаны с осознанным выбором профессии с учетом профессионально важных качеств и положительным отношением учителей средней школы к своей профессиональной деятельности.

5. Анализ идеальной степени выраженности креативных качеств показал, что наиболее высокие значения имеют такие качества как: эмпатия, эмоциональность, творческое мышление, воображение и творческое отношение к профессии. Именно эти качества, по мнению учителей, определяют успешность профессиональной деятельности, а значит, являются необходимыми в профессионально-личностном развитии.

6. С помощью статистического критерия Крускала-Уоллеса выявлены значимые различия в выраженности личностных креативных качеств и уровня социальной креативности у учителей разных уровней ПДЛ. На основании данных различий проводился формирующий эксперимент. Для проведения эксперимента учителей со средним уровнем ПДЛ случайным образом поделили на 2 группы: контрольная и экспериментальная. Статистический критерий Манни-Уитни показывал, что значимых различий в проявлениях ПДЛ у учителей в контрольной и экспериментальной группах не найдено, что подтверждает чистоту эксперимента. С учителями экспериментальной группы проводился тренинг профилактики ПДЛ.

7. Существуют достоверные обратные взаимосвязи между степенью проявлений ПДЛ учителей средней школы и креативными качествами, а так же уровнем социальной креативности. Полученные взаимосвязи между уровнем проявления ПДЛ учителей средней школы и креативными качествами учитывались при создании тренинга профилактики ПДЛ учителей. Апробация тренинга проводилась в нескольких школах г. Твери. При апробации тренинга был установлен факт влияния креативности на уровень проявления ПДЛ.

8. Результаты сравнительного анализа показателей уровня ПДЛ учителей средней школы в контрольной и экспериментальной группах свидетельствуют об эффективности данного тренинга профилактики ПДЛ. У учителей в контрольной группе наблюдалось повышение уровня ПДЛ уже через 3 месяца после первых замеров, что говорит о краткосрочности развития ПДЛ учителей средней школы в естественной педагогической среде.

9. Повышение уровня креативных качеств и снижение проявлений ПДЛ у учителей средней школы в экспериментальной группе говорит о значительной роли креативности в профилактике ПДЛ. Таким образом, не смотря на жесткие рамки образовательной системы учителям следует больше уделять внимание творческой деятельности и поиску оригинальных идей, которые можно применять в педагогическом процессе.

10. Проблема профилактики ПДЛ учителя средней школы является актуальной в настоящее время, так как для большинства учителей характерна средняя степень выраженности ПДЛ, что является основанием для изучения особенностей профилактической работы. Одним из эффективных направлений профилактики ПДЛ учителя является профессионально-личностное развитие, в том числе развитие креативных качеств учителя, способствующих успешности профессиональной деятельности, а так же снижению выраженности ПДЛ.

## Заключение

Профессиональное становление является неотъемлемой частью жизни каждого человека. Профессиональное развитие учителя сопровождается изменениями личностных, личностно-деловых и профессиональных качеств.

Теоретический анализ психологических исследований показал, что стаж работы, содержание педагогической деятельности и индивидуально-психологические особенности личности определяет степень выраженности профессиональной деформации личности учителя. Среди факторов, способствующих развитию профессиональной деформации личности, можно выделить следующие: мотивы выбора профессии, психические особенности учителей (слабая нервная система, низкая эмоциональная устойчивость, склонность к чувству вины, тревожность, низкая стрессоустойчивость), стереотипы мышления, поведения и деятельности, формы психологической защиты, эмоциональная напряженность, выгорание, стагнация профессионального развития и акцентуации характера личности. Главным фактором, детерминирующим формирование профессиональной деформации личности учителя является педагогическая деятельность, что подтверждается эмпирически выявленной прямой взаимосвязи показателей уровня ПДЛ с педагогическим стажем.

Результаты экспертной оценки показали, что наиболее значимыми и актуальными проявлениями профессиональных деформаций личности учителей средней школы являются: сверхконтроль, доминантность, демонстративность, авторитарность, консерватизм. Результаты эмпирического исследования степени выраженности ПДЛ показала, что для большинства учителей средней школы характерен средний уровень проявления ПДЛ. Высокие показатели отмечаются среди следующих форм проявления ПДЛ: консерватизм, авторитарность и доминантность, что свидетельствует о преувеличении властных полномочий среди учителей.

С целью преодоления профессиональных деформаций личности проводится профилактическая работа с учителями средней школы.

Профилактика профессиональной деформации учителя – система мер, направленная на восстановление оптимального психического состояния учителя, на поддержание его позитивных взаимоотношений с учащимися и коллегами, на повышение уровня самоактуализации. Одним из направлений профилактики ПДЛ является профессионально-личностное развитие учителя, включающее в себя следующие компоненты: повышение компетентности, переход к инновационным формам и технологиям обучения, профилактика профессиональной дезадаптации начинающего учителя, рефлексия профессиональной биографии и разработка альтернативных сценариев дальнейшего личностного и профессионального роста, овладение приемами, способами саморегуляции эмоционально-волевой сферы и самокоррекции профессиональных деформаций и творческое развитие.

Одним из факторов профессионально-личностного развития является креативность. Развитие креативности учителей способствует повышению компетентности, готовности к инновационной деятельности, способствует обучению навыкам саморегуляции и адаптации, а так же преодолению стереотипов мышления и деятельности.

В современной психологической науке на сегодняшний день не существует однозначной интерпретации понятия креативность. Совокупность теоретических исследований позволяет определить креативность как открытость к новому жизненному опыту, независимость, гибкость, динамичность, оригинальность, самобытность личности и способность порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации и продуктивно действовать в ситуациях с высокой степенью неопределенности, где отсутствуют заранее известные алгоритмы, гарантированно ведущие к успеху.

В качестве структурных компонентов креативности были взяты способность находить решение в нестандартных ситуациях в межличностном общении (социальная креативность) и следующие креативные качества учителей: творческое мышление, любознательность, оригинальность,

воображение, интуиция, эмоциональность, эмпатия, чувство юмора, творческое отношение к профессии.

Теоретический анализ современных эмпирических исследований подтвердил частную гипотезу о том, что креативность является фактором профессионально-личностного развития учителя средней школы

Рассматриваемые особенности креативности учителей, а так же роль креативных качеств в педагогической деятельности не учитывались в профилактической работе по преодолению ПДЛ учителя средней школы, так большинство исследований посвящено эффективности педагогической деятельности. На основании проведенного эмпирического исследования было доказано, что существует обратная взаимосвязь между уровнем креативности и степенью выраженности ПДЛ учителей средней школы. Полученные результаты легли в основу разработки тренинга профилактики личности с учетом развития креативных качеств.

Для доказательства эффективности программы тренинга в профилактической работе с учителями средней школы по преодолению ПДЛ был проведен эксперимент. Для проведения эксперимента учителей со средним уровнем ПДЛ случайным образом поделили на 2 группы: контрольная и экспериментальная. С учителями экспериментальной группы проводились тренинговые занятия, направленные на обучение навыкам преодоления проявлений ПДЛ. С учителями контрольной группы занятия не проводились.

Сравнительный анализ показал, что существуют различия между уровнем ПДЛ учителей средней школы после тренинга и учителями, не проходившим тренинг. В естественной педагогической среде наблюдалось повышение уровня ПДЛ уже через три месяца после первых замеров, что говорит о краткосрочности развития ПДЛ учителей средней школы. За три месяца у учителей повысился уровень проявления сверхконтроля, авторитарности и консерватизма. Кроме того, тренинг профилактики ПДЛ

способствует развитию креативности, так как при разработке тренинга акцент делался на креативные качества учителей средней школы.

Результаты экспериментальной группы показывают, что психопрофилактическая работа по преодолению выраженности ПДЛ, позволяет снизить проявления ПДЛ учителя через развитие креативности.

Таким образом, в исследовании проанализированы понятия «креативность и социальная креативность», выделены структурные компоненты креативности учителя, а так же определена роль каждого компонента в профессионально-личностном развитии учителя и, соответственно, в профилактике ПДЛ учителя средней школы.

В данной работе эмпирически выявлена взаимосвязь креативности с уровнем ПДЛ учителей, а так же с отдельными проявлениями ПДЛ учителя средней школы. Полученные результаты исследования применимы в деятельности по управлению, планированию, сопровождению личностного и профессионального развития учителей средней школы.

Выделены направления профилактики ПДЛ с учетом профессионально-личностного развития учителя, впервые описан алгоритм профилактической работы с учителями по преодолению ПДЛ учителя средней школы с акцентуацией внимания на развитии креативных качеств.

Перспективы дальнейших теоретических и эмпирических исследований связаны с углубленным изучением взаимосвязи креативности учителя и факторов, детерминирующих развитие ПДЛ учителя средней школы. Результаты данных исследований будут способствовать эффективности психологической работы с учителями по профессионально-личностному развитию, а так же профилактической работе по преодолению ПДЛ учителя средней школы. Перечисленные направления работы с учителями средней школы могут применяться при создании программ повышения квалификации учителей.

## Список литературы

1. Адольф В.А., Ильина Н.Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления: монография / В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина. - Красноярск. Полицом, 2007
2. Айзенк М. Психология для начинающих. СПб.:Питер 2004.
3. Андреев С.П. Разработка методики диагностики профессиональной деформации учителя / С. П. Андреев // Научный поиск. 2012. № 3
4. Андрейченко А.О. Социальная креативность современного преподавателя // Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. XXXVI междунар. студ. науч.-практ. конф. № 9(36). Новосибирск. 2015 [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: [http://sibac.info/archive/guman/9\(36\).pdf](http://sibac.info/archive/guman/9(36).pdf) (дата обращения 01.12.2015)
5. Антипина О.В. Профилактика профессиональной деформации [Текст] // Педагогика и психология в контексте современных исследований проблем развития личности: сборник материалов 12-й международной науч.-практ. конф., (г. Махачкала, 23 октября, 2016 г.) - Махачкала: Издательство «Апробация», 2016. С. 36-41
6. Артюхов И.П., Горбач Н.А., Горбач Н.А., Бакшеева С.Л., Большакова И.А., Жарова А.В., Лисняк М.А., Шерстяных Д.М. Экспертные оценки: методология и практика применения // Фундаментальные исследования. 2012. № 10-1. С. 11-15.
7. Бабич О.И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов. Диагностика, тренинги, упражнения [Текст] / О.И. Бабич. М.: Изд-во «Учитель», 2014.
8. Банюхова А.Е. Социальное поведение творческой личности // Вестник СПб. ун-та. 2009. № 2. С. 271-276.

9. Барышева Т.А. Психологическая структура креативности (опыт эмпирического исследования) // Известия РГПУ им. А.И. Герцена 2012. №145. С. 54-64.
10. Барышева Т.А. Креативность. Диагностика и развитие: монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002.
11. Батаршев А.В., Лукьянов А.С., Макарьев И.С., Морозова Г.В. Теория и практика творческой самореализации личности: монография. СПб.: Изд-во «Петрополис», 2013.
12. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Художественная литература, 1979.
13. Башина Т.Ф. Креативность как основа инновационной педагогической деятельности / Т. Ф. Башина // Молодой ученый. 2013. № 4. С. 521-525.
14. Безносков С.П. Профессиональная деформация личности. СПб., 2004.
15. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. Заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002.
16. Борисова Л.Г. Молодой учитель: труд, быт, творчество. М., 1983
17. Бочарова Т.И. Импровизация в речи учителя // Дидакт. 1998. № 4. С. 64-67.
18. Бугакова Е.В. Использование креативных методов в практике современного учителя // Молодой ученый. 2010. №12. Т.2. С. 90-91.
19. Бьюзен Т. 10 способов развить креативность / Т.Бьюзен. - Минск: «Попури», 2010.
20. Вачков И.В. Психологический тренинг: методология и методика проведения И.В.Вачков. М.: Эксмо, 2010.
21. Визитова С.Ю. Психологические особенности стрессоустойчивости педагога и пути ее повышения [Текст]: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук / В.Н. Визитова. М., 2012.

22. Вишнякова Н.Ф. Психологические основы развития креативности в профессиональной акмеологии: дис. д-ра психол. наук. М., 1996.
23. Волков Б.С. Психология педагогического общения [Текст]: учебник для бакалавров / Б.С. Волков / М.: Изд-во «Юрайт», 2014.
24. Вьюшкина Д.А. Профессиональная деформация педагога / Д.А. Вьюшкина // Молодой ученый. 2016. №3. С. 990–992.
25. Гальперин П.Я. Введение в психологию. М., 1976.
26. Гафнер В.В. Профессиональная деформация и профессиональная компетентность педагога// ОБЖ. Основы безопасности жизни, 2004. – № 10. – С. 22–24.
27. Гершунский Б.С. Философия образования XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) [Текст] / Б. С. Гершунский М. : Совершенство, 1998.
28. Гильманов С.А. Интуиция в профессиональной деятельности педагога: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: 13. 00. 01 / С. А. Гильманов; Краснояр. гос. пед. ин-т Красноярск, 1990.
29. Глазунова О.И. О творчестве и креативности // Нева. 2014. № 2. С. 188-194
30. Гордиенко Н.В. Психологическое сопровождение профилактики профессиональной деформации личности педагога: Автореф. ... к. псих. н. – Ставрополь, 2012.
31. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. 2-е изд. Л.: Издательство Ленинградского университета., 1988.
32. Гудименко Ю.Ю. Психологическая готовность к инновационной деятельности как условие профилактики профессиональной деформации личности воспитателя дошкольного образовательного учреждения: дис. ... к. психол. наук. – Тверь, 2014.
33. Демиденко Н.Н. Психология модернизации высшей школы. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2012.

34. Демиденко Н.Н. Психология труда учителя. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2006
35. Деркач А.А. Личностно–профессиональное развитие человека – ключевая проблема акмеологического исследования /А.А. Деркач // Акмеология. 2012. Спец. вып. № 2 (2012) по материалам VII Межд. науч. конф. «Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека» (Москва, 1–15 июня 2012 г.). С. 16-18.
36. Дерман О.П. Взаимосвязь креативности и преодоления стресса у студентов // Сборник работ 68-й научной конференции студентов и аспирантов Белорусского государственного университета: в 3-х ч.: ч. 3. – Минск: БГУ, 2011. С. 19-23.
37. Дорфман Л. Я., Ковалева Г. В. Основные направления исследований креативности в науке и искусстве // Вопросы психологии. 1999. № 2. С. 101–105
38. Доснон О. Развитие креативности: креативность и обучение // Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы. М., 1997.
39. Дронова Е.Н., Гниенко Л.Н. Технология работы социального педагога общеобразовательного учреждения [Текст]: учебное пособие / Е.Н. Дронова, Л.Н. Гниенко. М.: Изд-во «Флинта», 2013. 200 с.
40. Душков Б.А., Королев А.В., Смирнов Б.А. Энциклопедический словарь: Психология труда, управления, инженерная психология и эргономика, 2005.
41. Елисеев О. П.. Практикум по психологии личности. СПб.: Питер. 560 с.: ил. — (Серия «Практикум по психологии»), 2001.
42. Елисеева И.Н. Синдром выгорания и его профилактика. Методическое руководство ГУ ЦЭПП МЧС России. М., 2005.
43. Елисеева И.Н. Профессиональное здоровье. Синдром выгорания и его профилактика. Методические рекомендации. - М.: «ЦЭПП МЧС России», 2006.

44. Елканов С. Б. Профессиональное самовоспитание учителя: Книга для учителя [Текст] / С. Б. Елканов. – М. : Просвещение, 1986.
45. Ермолаева Е.П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность / Е.П. Ермолаева // Психологический журнал. 2001. Т. 22. №4, С. 51-59.
46. Жалагина Т.А. Актуальные проблемы психологии труда // Учебное пособие. Тверь: Тверской госуниверситет, 2010
47. Жалагина Т.А., Мороз М.В. Научно-методические основы психодиагностики детей с признаками одаренности // Развитие одаренности детей и молодежи в образовательно-развивающей системе «детский сад-школа-вуз»: Сб. науч. Статей. Тверь: Твер. гос. ун-т 2010, С.90-98.
48. Жалагина Т.А. Психологическая профилактика профессиональной деформации личности преподавателя вуза: дис. ... д-ра психол. наук. – Тверь, 2004.
49. Жалагина Т.А. Формирование личностной компетентности преподавателя вуза в целях преодоления профессиональных деформаций // Мир образования – образование в мире, 2010. № 1. С. 157-164
50. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. - М.: "Педагогика", 1987.
51. Занаев С.С. Структура и содержание компетентности учителя / С.С. Занаев. М., 2006,
52. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. М.: Академия», 2013
53. Зеер Э.Ф. Психология профессиональных деструкций. М.: Академ. проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2005.
54. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций: Уч. для вузов. – М.: Академич. проект, 2005
55. Зеер Э.Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога [Текст] / Э. Ф. Зеер. Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1988.

56. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. – 3-е изд., перераб., доп. [Текст] / Э. Ф. Зеер. М. : Академический Проект; Фонд «Мир», 2005.
57. Зеер Э.Ф., Попова Л.С. Влияние уровня креативности на преодоление барьеров профессионального развития педагогов / Э. Ф. Зеер, Л. С. Попова // Образование и наука. 2012. № 1. С. 94-106.
58. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. / Е.П.Ильин. – СПб.: Питер, 2009.
59. Ильиных А.Е. Социальная креативность личности: психологическая структура // Известия Саратовского университета, Т. 11. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2011. Вып. 3. С. 74-76.
60. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1987
61. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. М.: Педагогика, 1990.
62. Кашапов М.М. Когнитивное и метакогнитивное понимание структурно–динамических характеристик профессионального мышления / М.М. Кашапов // Творческая деятельность профессионала в контексте когнитивного и метакогнитивного подходов: монография; под науч. ред. проф. М.М. Кашапова, доц. Ю.В. Пошехоновой. Ярославль, 2012. С. 35-121.
63. Кирьякова А.В. Аксиология креативности : монография / А.В. Кирьякова, В.В. Мороз. М.: "Дом педагогики", 2014.
64. Климов Е.А. Введение в психологию труда. М., 1998. С. 165-171.
65. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб.пособие для студ. высш.пед.учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия»,2004, с 160
66. Климов Е.А. Пути в профессионализм. М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003.
67. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Издательский центр «Академия», 2003.

68. Козулина Ю.Г., Маланчук И.Г. Инновационная компетентность педагога: инновационная готовность, профессиональная креативность: технологии развития (Учебное пособие) // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 10-2. С. 167-168.

69. Козырева О.А. Становление специалиста с позиций современных концепций профессионального образования.// Компетентность. 2012. №7(98). С. 6-11.

70. Корнеева Л. Н. Профессиональная психология личности. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / Л. Н. Корнеева; Под ред. Г. С. Никифорова. СПб.: Питер, 1998.

71. Корсаков Ю. В. Профессиональная деформация педагога: пути преодоления [Текст] / Ю. В. Корсаков // Педагогическое мастерство и педагогические технологии : материалы X Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 4 дек. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. № 4 (10). С. 47–49.

72. Коточигова Е.В. Креативная компетентность как требование к современному педагогу // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2014. №2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kreativnaya-kompetentnost-kak-trebovanie-k-sovremennomu-pedagogu> (дата обращения: 09.05.2016)

73. Коточигова Е.В. Особенности развития творческого педагогического мышления // Психология педагогического мышления: теория и эксперимент: сб. статей / Под ред. М.М. Кашапова. М.: ИП РАН, 1998. С.115-117.

74. Креативная педагогика: методология, теория, практика/ Под ред. Ю. Г. Круглова. М.: «Альфа». 2002

75. Креативность как ключевая компетентность педагога. Монография / Под ред. проф. М.М. Кашапова, доц. Т.Г. Киселевой, доц. Т.В. Огородовой. Ярославль: ИПК «Индиго», 2013.

76. Кузьмин С.Ю. Креативность – качество личности, направленное на управление развитием мыслительной деятельности// Известия Волгоградского государственного технического университета. – 2009. – №6. – С.77-80.
77. Кузьмина Н. В. Профессионализм педагогической деятельности. СПб., 1993.
78. Кузьмина Ю. М. Профессиональная деформация специалистов социальной работы и методы ее предупреждения // Вестник Казанского технологического университета. 2010. № 3. С. 116–124.
79. Кутейников А. Н. Математические методы в психологии: учеб. пос. СПб.: Речь, 2008.
80. Кухранова И. Юмор в педагогической деятельности / И. Кухранова // Воспитание школьников. 2003. № 7. С. 34-35.
81. Кыштымова И.М. Психосемиотика креативности /И.М.Кыштымова - Иркутск.: Наука,2008
82. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: Под ред. Л.М. Митиной М.: Издательский центр «Академия», 2005.
83. Логинова А.В. Профессиональная деформация личности педагога и пути ее преодоления [Текст] / А. В. Логинова // Молодой ученый. 2015. №11. С. 1750-1752.
84. Львова Б.Л. Творческая лаборатория учителя. — М.,2010
85. Любарт Т., Мишуру К. и др. Психология креативности / пер. с фр. М.: Когнито-Центр, 2009.
86. Малярчук Н.Н. Профилактика профдеформаций: учебное пособие. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета. 2013.
87. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996
88. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя [Текст] / А. К. Маркова // Педагогика. 1995. №6. С. 55-63

89. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников/Под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой. М., 2010.

90. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. М. Митина М. : Академия, 2004.

91. Мороз В.В. Эмоции как аксиологический фактор развития креативности студентов университета /В.В.Мороз // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Том 7, № 1 (2015) [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/09PVN115.pdf> (дата обращения 01.10.2016)

92. Моросанова В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека / В. И. Моросанова. М. : Наука, 2012.

93. Москвина Н.Б. Минимизация личностно-профессиональных деформаций педагогов. «Педагогика», 2005. №5 С. 64-71.

94. Мурзина С.М. Педагогические условия преодоления деформаций профессионально-личностных компетентностей учителей в процессе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук. – Краснодар, 2012.

95. Оксфордский толковый словарь по психологии /Под ред. А.Ребера, 2002.

96. Олах А. Творческий потенциал и личностные переменные // Реферативный журнал: Общественные науки за рубежом. Серия «Науковедение». 1968. № 4. С. 69–73.

97. Ордон У. Особенности профессионального развития польского учителя [Текст] / У. Ордон // Народное образование. 2005. № 1. С. 149-154

98. Павлова Л.С. Взаимодействие копинг-стратегий и механизмов психологической защиты у учителей с разным уровнем выраженности профессиональной деформации личности. // Вестник Тверского государственного ун-та. Серия «Педагогика и психология». – 2011, С. 229-237.

99. Пазухина С.В. Педагогическая успешность диагностики и развитие профессионального сознания учителя. СПб.: Речь, 2007.

100. Панов В.И. Конфликтность/неконфликтность взаимодействия в образовательной среде военного вуза: эконсихологический аспект / В.И. Панов, М.В. Селезнева // Метакогнитивные основы конфликтной компетентности / под науч. ред. проф. М.М. Кашапова; ЯрГУ. – Ярославль, 2012. – С. 121–143.
101. Панова Л. В. Творческие способности и инновации в педагогической деятельности [Текст] / Л. В. Панова // Вестник ВЭГУ. 2010. № 1. С. 29-30
102. Петровский А.В. Психология и время. СПб.: Питер, 2007
103. Писарева В.Ю. Социальная креативность студентов-психологов как условие их инновационной деятельности. [Электронный ресурс]. Режим доступа URL: [http://www.psy.su/mod\\_files/additions\\_1/file\\_file\\_additions\\_1\\_344.pdf](http://www.psy.su/mod_files/additions_1/file_file_additions_1_344.pdf) (дата обращения 15.02.2016)
104. Поваренков Ю.П. Психология становления профессионала. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2000.
105. Подымов Н.А. Психологические барьеры в профессиональной деятельности учителя: Дис доктора психол. наук. М., 1999
106. Полякова О.Б. Саморегуляция как предпосылка предупреждения профессиональных деформаций // Новое в психолого-педагогических исследованиях: теоретические и практические проблемы психологии и педагогики. 2015. № 2(38). С. 213–222, 237.
107. Полякова О.Б. Творческий потенциал как предпосылка предупреждения профессиональных деформаций // Мир образования – образование в мире, 2015. № 2. С. 238-245
108. Полякова О.Б. Категория и структура профессиональных деформаций / О. Б. Полякова // Нац. психол. журн. 2014. № 1. С. 23-26.
109. Полякова О.Б. Профессиональная образовательная среда на защите будущих специалистов от профессиональных деформаций / О. Б. Полякова // Мир психологии. 2013. № 4. С. 120-131.

110. Пономарев Я.А. Психология творчества // Тенденции развития психологической науки. М., 1988
111. Пономарев Я.А. Психология творческого мышления /Я.А.Пономарев – М.: Академия пед. наук, 1960.
112. Пономарева Е.Н. Инновационно–креативная компетентность в структуре профессиональной деятельности преподавателя / Е. Н. Пономарева // Высшее образование сегодня, 2010. № 2. С. 42–47
113. Попель А.А. Психологические условия развития социальной креативности студентов в процессе профессиональной подготовки: Автореф. дис.... канд. психол. наук. Нижний Новгород, 2005
114. Попова А.В. Профилактика профессиональных деформаций государственных гражданских служащих // Вестник МГУУ, 2015. №4. С.39-44.
115. Практическая психодиагностика: методики и тесты/ под ред. Д.Я. Райгородского. Самара: Бахрах-М, 2001
116. Прокопцева Н.В. Профилактика профессиональной деформации педагога // Высшее образование в России, 2010. № 2. С. 152-155.
117. Просецкий В.А. Психология подражания: Автореф. дисс.. докт. психол. наук. М, 1974
118. Профессиональная деформация личности. Учебное пособие. (Составители А.В. Коваленко, Л.А. Шиканов). – Томск: Изд-во ТПУ, 2009.
119. Профессиональная деформация личностных качеств государственных гражданских служащих: Монография / М.В. Полевая, Е.В. Камнева, Н.С. Пряжников, Л.А. Жигун, В.В. Бондаренко, Н.В. Анненкова, Р.А. Ширванов, З.И. Борисова, Ю.А. Жуйкова, В.В. Казьмина, Е.А. Урожок. – М.: СВИТ, 2017.
120. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. С. Пряжников. М.: Издательский центр «Академия», 2008.

121. Профессиональный стандарт "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2013 года N 544н (с изменениями на 05.08.2016 года)

122. Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства Издательство: Академия, 2005.

123. Пряжников Н.С. «Профессиональные деформации» и «профпригодность» персонала // Теория и практика управления // Материалы межвузовского межкафедрального научно-практического круглого стола. 19 октября 2016 года, Москва. / Под общей редакцией М.В. Полевой и Е.В. Камневой М.: СВИВТ, 2016. С. 151-159.

124. Пряжников Н.С., Полевая М.В., Камнева Е.В. Парадоксы в понимании профессиональных деформаций личности // Вестник Финансового университета. 2016. Т. 20. № 6 (96). С. 170-177.

125. Пряжникова Е. Ю., Егоренко Т.А. Проблема профессионального становления личности // Современная зарубежная психология. 2012. Том 1. № 2. С. 111–122.

126. Психологический словарь /Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 2007.

127. Психологический энциклопедический словарь / Под редакцией М. И. Еникеева, Москва, 2006.

128. Психология профессионального педагогического мышления [Текст] / под ред. М. М. Кашапова. М. : Ин-т психол. РАН, 2003.

129. Психология / под ред. Дружинина В.Н. Изд. 2-е СПб.: 2009.

130. Психология профессионального здоровья: учебное пособие / под ред. проф. Г.С. Никифорова. СПб.: Речь, 2006.

131. Психология труда, инженерная психология и эргономика (под ред. Е.А. Климова, О.Г. Носковой, Г.Н. Солнцевой). М.: Юрайт, 2015.

132. Развитие креативной компетентности педагога в системе повышения квалификации // Ананьевские чтения – 2012. Психология образования в современном мире: Материалы научной конференции, / Отв. ред. Н.В. Бордовская. –СПб.: Изд-во С.–Петербур. ун-та, 2012. – С. 460–461.

133. Ракович Н.К. Практикум по психодиагностике личности – Мн.: БГПУ, 2002.

134. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. — 2-е изд., перераб. и доп. М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения

135. Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования: пособие для школьных психологов / Е. И. Рогов. – М.: Владос, 1998.

136. Роджерс К.К. теории творчества: Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994. С. 7479.

137. Романова Е.С. 99 популярных профессий (психологический анализ и профессиограммы), СПб.: «Питер Принт», 2003.

138. Рубинштейн М.М. Проблемы учителя.- М., 1926.

139. Русакова Е.И. Преодоление профессиональной дезадаптации учителя с использованием социально-психологического тренинга [Текст] / Е.И. Русакова сб. тезисов III всероссийской науч.-практ. конф. «Молодежь и управление в XXI веке», Екатеринбург / Урал.гос.пед.ун-т, Под науч. ред. Э.Э. Сыманюк; под общ. ред. И.В. Девятовской - Екатеринбург, 2010. -с. 216-221

140. Рындак В.Г. Педагогика креативности / В. Г. Рындак. – М. : Университетская книга, 2012

141. Самурганова А.М. Предупреждение и коррекция профессиональной деформации учителя в современной школе России: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 [Место защиты: Пятигор. гос. лингвист. ун-т]. Пятигорск, 2009.

142. Сартакова Е.Е. , Обухова Е. А. , Горкальцева Я. Л. Педагогические стереотипы профессиональной деятельности учителя и проблемы аттестации

// Вестник Томского государственного педагогического университета. - 2013.  
- Вып. 13 (141). С. 82-88.

143. Свирилина К.О. Креативные способности учителя и учащихся начальной школы [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. Уфа: Лето, 2013. С. 97-100.

144. Сергиенко Ю.А., Суняйкина Т. В. Креативность как основа инновационной педагогической деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № S3. С. 81–85

145. Сидоренко Е.В. Технология создания тренинга. – СПб.: Издательство «Речь»; ООО «Сидоренко и Ко», 2008

146. Слостенин В. А. Педагогика. М., 2005.

147. Слостенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л.С. Подымова. М.: ИЧП “Изд-во Магистр”, 1997.

148. Слостенин В.А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры // Управление современной школой. Завуч. 2009. №6. С. 79-94.

149. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю.Головин. Минск: Харвест, М.: ООО « Издательство АСТ», 2001.

150. Смолова Л.В. Зависимость личности учителя от продолжительности работы в школе // Ананьевские чтения-99: Тезисы научно-практической конференции. СПб., 1999.

151. Соболева М.О. Развитие профессионального воображения учителей как средство повышения эффективности образовательного процесса в средней школе [Текст] // В МИРЕ НАУЧНЫХ ОТКРЫТИЙ –Красноярск: Издательство: Общество с ограниченной ответственностью "Научно-инновационный центр", 2013. № 11.1(47) С. 316-327

152. Собчик Л.Н. Стандартизированный многофакторный метод исследования личности СМИЛ - адаптированный тест ММРІ СПб.: Речь, 2006

153. Современный психологический словарь / под. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. СПб.: Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2007.

154. Соловьева О.В., Халилова Л.А. Креативность в структуре педагогического мышления будущих преподавателей высшей школы // Прикладная психология и психоанализ: электрон. науч. журн. 2010. № 2. URL: <http://ppip.idnk.ru>
155. Социальная психология. Словарь / Под. ред. М.Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. М.: ПЕР СЭ, 2006.
156. Стрейнберг Р., Григоренко В. Инвестиционная теория креативности // Психологический журнал. 1998. Т. 19. №2. С.151
157. Субботина Л.Ю. Взаимосвязь психологической защиты и выгорания в процессе профессионализации учителей / Л.Ю. Субботина // Ярославский педагогический вестник. Психолого-педагогические науки: научный журнал. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ 2012. № 2. Т. II. С. 316-319.
158. Сулопарова П.С. Проявления профессиональных деформаций личности // Правовое и экономическое поведение личности: психологический аспект // Материалы Всероссийского научного студенческого круглого стола «Правовое и экономическое поведение личности: психологический аспект». Москва. – М.: СВИВТ, 2016
159. Сыманюк Э.Э, Девятковская И.В. Профессиональные деструкции и способы их профилактики // Народное образование. 2010. № 6. С. 123-129
160. Сыманюк Э.Э. Стратегии профессионального самосохранения личности // Мир психологии. 2005. № 1, с. 156-162.
161. Сысоева Е.Ю. Профилактика профессиональных деформаций педагога // Вестник Самарского государственного университета. 2015. №11 (133) С. 215-219.
162. Сычёва М.В. Эмпатия как профессионально значимое качество современного учителя [Текст] / М.В. Сычёва, А.В. Борисов // Новая наука: Современное состояние и пути развития. -2016. - № 3-1 (68). - С. 61-63.
163. Творческое воображение педагога профлиция. Методическое пособие М.: Издательский центр АПО, 2000.

164. Творческое и критическое мышление // Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления. М.: Академия, 2005.
165. Толочек В.А. Современная психология труда: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2005
166. Толочек В.А. Стили профессиональной деятельности. М.: Смысл, 2000.
167. Торшина К.А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии [Электронный ресурс]. Режим доступа URL: <http://hr-portal.ru> (дата обращения 23.02.2015)
168. Тутолмин А.В. Адаптивность и креативность в становлении и развитии творческой личности будущего учителя в системе непрерывного педагогического образования // Фундаментальные исследования. 2012. № 12 – С. 44-49
169. Тюрмина Н.А. Креативность в сфере общения: психологические особенности, условия формирования в подростковом возрасте: дис. к анд. психол. наук. Казань, 2004.
170. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями)/ Система ГАРАНТ [Электронный ресурс] Режим доступа URL:: <http://base.garant.ru> (дата обращения 23.02.2017)
171. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. Изд-во Института Психотерапии, 2002
172. Фрейд З. Художник и фантазирование: Пер. К. М. Долгова. М.: Республика, и настоящее). с нем. / Под ред. Р. Ф. Додельцева, 1995.
173. Цветкова Я.А. Взаимосвязь креативности личности и профессиональной успешности учителей начальных классов: диссертация магистра психологии. Тверской государственный университет, Тверь, 2014

174. Чичук Е.Ю. Побудительные основания социальной креативности личности (на материале социономических профессий): дис. канд. психол. наук. Краснодар, 2006.
175. Шарипов Ф.В. Профессиональная компетентность преподавателя вуза // Высш. образование сегодня. 2010. № 1. С. 11-12
176. Шивыдкин А.А. Тренинг по профилактике профессиональной деформации у специалистов учреждений социального обслуживания и пути её преодоления, г. Москва, 2016
177. Шишкина Л.И. Креативность и творчество: соотношение понятий // Управленческое консультирование. 2015. №4 (76). С.176-182.
178. Энгельмейер П.К. Теория творчества М.: Книжный дом "Либроком", 2010. (Изд. 3)
179. Юнг К. – Г., Нойман Э. Психоанализ и искусство. М., 1996.
180. Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства и профессионального саморазвития. М.: ФОРУМ; ИНФРАМ, 2014.
181. Boden M. The creative mind Myths and mechanism. NY. Basic Books. 1992.
182. Davidson J. The role of insight in giftedness // R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge. Cambridge University Press. 1988. P. 201–222.
183. Epstein, R. (2005). Generativity theory and creativity. In M.A. Runco & R.S. Albert (Eds.), Theories of creativity (Rev. ed.). Cresskill, NJ: Hampton Press
184. Flavell J.H. Metacognitive aspects of problem solving // Resnick L.B. (Ed.). – The nature of intelligence. – Hillsdale, N.Y.: Erlbaum, 1976. – P.231–235.
185. Garcia T., Pintrich P.R. Critical thinking and its relationship to motivation, learning strategies, and classroom experience. Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association, Washington, DC, August, 1992.
186. Gilford J. P. The nature of human intelligence. N. Y., 1967.

187. Guilford J.P. Creative talents: Their nature, uses and development. buffalo, N.Y. Bearly Limited, 2008. P.19-86.
188. Koestler A. The act of creation. London. Hutchinson. 1964.
189. Maslow A.H. Creativity in self-actualising people// H.H. Anderson (ed). Creativity and its cultivation. NY. Harper. 1959.
190. Mednic S.A. The associative basic of the creative process //Psychol, review., 1969, №2 P 220 – 232.
191. Miller G.A., Galanter E.H., Pribram H.H. Plans and the structure of Behavior. NY. Holt.1960
192. Renzulli J.S., R.K. Hartman. Scale for rating behavioural characteristic of superior students. Exceptional Children, 1971, p. 38, 243–248.
193. Sternberg R. General intellectual ability // R. Sternberg (ed.). Human abilities. 1985. P. 5–31.
194. Taylor C., Ellisson R. Manual for Alpha Biographical Inventory -Salt Lake City: Institute for Behavioral Research in Creativity, 1968.
195. Torrance E.P. The nature of creativity as manifest in its testing // The nature of creativity. N. Y., 1988.
196. Torrance E.P. Creativity and futurism in education:Retooling // Education. 1980 (b). V. 100. P. 298–311
197. Torrance E.P. Guiding creative talent. Englewood Cliffs. NY.Prentice-Hall.1964.
198. Torrance E.P. Norms-thechnical manual Torrance test of creativity thinking, Figural test E.P. Torrance. Regional Press Linn and Company. 1974 (b). P. 77.
199. Wallach M.A. Creativity // Carmishael's Manual of Child Development. NY. 1970. P. 1211–1272.
200. Wallach M.A., Kogan N. A. A new look at the creativity – intelligence distinction // Journal of Personality. 1965. V. 33. P. 348–369.

## Приложение

### Приложение 1

#### Состав экспертной группы

1. Беляева Елена Владимировна – директор МОУ СОШ №22
10. Виноградова Татьяна Витальевна - заместитель директора по УВР МОУ СОШ №34
2. Охота Наталья Сергеевна – заместитель директора по УВР МОУ СОШ №22
3. Нестерова Ольга Анатольевна – директор МОУ СОШ №29
4. Воронова Надежда Николаевна – заместитель директора по УВР МОУ СОШ №29
5. Кудрявцева Юлия Юрьевна – заместитель директора по УВР МОУ СОШ №29
6. Васильева Светлана Геннадьевна – директор МОУ СОШ №15
7. Маякова Елена Анатольевна – заместитель директора по УВР МОУ СОШ №15
8. Дулинец Марина Анатольевна – заместитель директора по УВР МОУ СОШ №15
9. Панкова Вера Петровна – директор МОУ СОШ №34

Бланк оценки выраженности профессиональных деформаций личности  
воспитателя ДОУ с помощью экспертной оценки

ФИО \_\_\_\_\_

Образовательное учреждение \_\_\_\_\_

Преподаваемые предмет \_\_\_\_\_

Стаж работы учителем \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_

Имеющаяся квалификационная категория \_\_\_\_\_

*Уважаемые коллеги*, определите, пожалуйста, ранг каждого из 11 поведенческих проявлений учителей средних классов. При этом наиболее часто встречающемуся поведению присвойте ранг 1, наименее часто встречающемуся – ранг 11.

	Поведение учителей средних классов	Ранг
1	Жесткая централизация педагогического процесса. Преимущественное использование распоряжений, указаний, наказаний. Нетерпимость к критике, переоценка собственных возможностей, потребность командовать детьми.	
2	Чрезмерная эмоциональность, самопрезентация. Деятельность — средство самоутверждения на фоне окружающих. Демонстрация своего превосходства.	
3	Стремление к упрощению профессиональных задач и ситуаций, игнорирование социально-психологических знаний. Склонность к мыслительным и речевым штампам. Преувеличенная ориентация на свой опыт.	
4	Превышение властных функций, склонность к распоряжениям, приказам. Требовательность и безапелляционность. Нетерпимость к критике.	
5	Проявление равнодушия, эмоциональной сухости и жесткости. Игнорирование индивидуальных особенностей детей. Негативное восприятие этических норм и правил поведения.	
6	Предубеждение против инноваций. Приверженность устоявшимся педагогическим технологиям. Настороженное отношение ко всему новому.	
7	Пристрастное отношение к инициативным, творческим и независимым детям. Выраженная склонность к оскорбительным замечаниям, занижению оценок, насмешкам и иронии.	

8	Фиксация на собственных личностных и профессиональных проблемах и трудностях. Преобладание обвинительных и назидательных суждений. Преувеличение значения своей профессиональной роли. Ролевое поведение за пределами учреждения.	
9	Склонность к морализированию. Вера в свою нравственную непогрешимость. Вербальная нетерпимость к ненормативным формам поведения. Неискренность чувств и отношений.	
10	Эмоциональные реакции и поведение, свойственные коллегам и детям. Асоциальные формы поведения.	
11	Подавление спонтанности, сдерживание самореализации, контроль за агрессивностью, ориентация на правила, инструкции, избегание серьезной ответственности. Стиль мышления инертный и несколько догматичный. Скупость эмоциональных проявлений, осмотрительность. В межличностных отношениях — высокая нравственная требовательность.	

*Благодарим за сотрудничество!*

## Программа тренинга профилактики профессиональной деформации личности учителей средней школы

### Пояснительная записка

Тренинг профилактики деформации личности направлен на снижение уровня ПДЛ учителей средней школы. Теоретическую основу тренинга составляют способы профилактики ПДЛ, разработанные Бабиц О.И., Елисейевой И.Н., Жалагиной Т.А., Малярчук Н.Н., Поповой А.В., Прокопцевой Н.В.

Согласно теоретико-эмпирическому исследованию взаимосвязи креативности личности и уровня ПДЛ учителей средней школы, чем выше уровень креативности, тем меньше степень выраженности ПДЛ. Данный тренинг основан на развитии креативных качеств для преодоления ПДЛ учителя.

Теоретический анализ профилактики ПДЛ позволил выделить 4 основных компонента: физический (телесный), эмоциональный, смысловой (рациональный) и поведенческий.

Тренинг предназначен для профессионально-личностного развития учителей, повышения стрессоустойчивости, обучения навыкам саморегуляции, преодолению профессиональной стагнации и стереотипов педагогической деятельности.

*Название тренинга для участников – «Я профессионал».*

*Планируемый результат тренинга – снижения уровня ПДЛ за счет развития креативных качеств учителя средней школы.*

*Вид развития в тренинге – «отрачивание» – повышение уровня креативности как фактора профилактики ПДЛ учителей средней школы.*

*Векторная модель тренинга – «модель паруса» (Рис. 1), предполагающая профилактическую работу в четырех направлениях: физическом (телесном), эмоциональным, смысловым (рациональным) и поведенческим.*

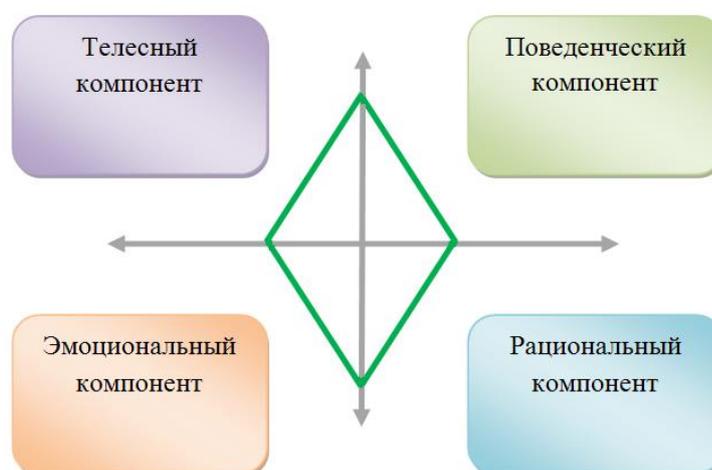


Рис. 1. Векторная модель Тренинга профилактики ПДЛ учителей средней школы

Наличие четырех психологических феноменов, подлежащих развитию в тренинге, определяет его длительность в 4 дня (Рис. 2), при этом на отработку каждого компонента отводится 4 дня..



Рис. 2. Процесс тренинга как временная ось.

*Клиентские технологии* Тренинга развития психологической готовности к инновационной деятельности представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Клиентские технологии (алгоритмы)  
Тренинга профилактики ПДЛ учителей средней школы

Векторы	Алгоритмы
Рациональный	1. Найти источник негативных мыслей
	2. Оценить влияние проблемной ситуации
	3. Переосмыслить последствия негативного влияния
Поведенческий	1. Сформулировать цель новой работы или действия
	2. Спрогнозировать возможный результат
	3. Разработать план действий по решению проблемы
Эмоциональный	1. Осознать свои переживания, источники негативных эмоций
	2. Осознать свои сильные стороны, способности, возможности
	3. Найти собственные способы саморегуляции и стрессоустойчивости
Телесный	1. Установить причину некомфортного состояния
	2. Найти методы решения проблемы
	3. Выбрать наиболее оптимальный способ

*Список оборудования и материалов для тренинга:*

Пачка бумаги А4.

Ватманы.

Шариковые ручки.

Карандаши для рисования.

Фломастеры.

Ноутбук и проектор.

Мяч.

Пластелин

Скрепки для бумаги.

## **Содержание занятий Тренинга психологической готовности к инновационной деятельности (тренерские технологии)**

### **День 1. Развитие эмоционального компонента профилактики ПДЛ учителей средней школы**

Эмоциональное напряжение – психофизиологическое состояние организма, характеризующееся адекватной выраженностью эмоциональных реакций. Такое состояние позволяет наилучшим образом выполнить поставленные цели и задачи. Эмоциональное напряжение ресурсно на определенном интервале времени. Длительное нахождение в эмоциональном напряжении вызывает стресс и состояние хронической усталости.

Стратегии уменьшения эмоционального напряжения.

1. Стратегия разбивки и уменьшения. Сконцентрируйте своё внимание на мелких деталях какого-либо важного для вас дела или ситуации, отстранитесь от значимости результата.

«Съесть всего слона сразу – невозможно, по частям и постепенно – можно». Концентрация на частностях и мелких деталях делает всю ситуацию не такой значимой, чтобы её очень эмоционально переживать. При этом, конечно, полезно помнить о главной и общей цели, чтобы не запутаться в деталях. Стратегия разбивки и уменьшения позволяет переключить внимание, что способствует снижению уровня эмоционального напряжения.

2. Сравнение ситуации или какой-либо деятельности с чем-то большим, главным. Уменьшение значимости.

«Всё ерунда, по сравнению с мировой революцией». Так говорили революционеры и стойко переносили тяготы и лишения революционной борьбы. В бизнесе можно рассуждать так. Проект, из-за которого вы переживаете, намного меньше по сравнению с проектами всей компании. Это уже делали другие, у них получалось, значит, получится и у вас.

3. Установление определённости. Часто беспокойство возникает, когда недостаточно информации для принятия решения.

Получите необходимую информацию, найдите нужные ресурсы для устранения неопределённости. «Знание – сила» и спокойствие, если есть понимание ситуации, прогнозирование результата, возможные варианты действий.

4. Моделирование множества приемлемых результатов.

Просчитайте все возможные результаты деятельности или разрешения ситуации. Найдите в них положительные моменты. Какие-то варианты будут устраивать больше, какие-то меньше, но в любом случае, лучше быть готовым к разным вариантам, при этом знать, как с максимально эффективно использовать каждый полученный результат.

5. Отложение на время (если возможно) принятия решения, разрешение ситуации. Возможность отсрочки снимает эмоциональное напряжение, позволяет отвлечься, переключить внимание, убирает нервозность, вызванную необходимостью действовать быстро.

#### 6. Физическая нагрузка.

Так люди устроены, что переживать сложно, когда нужно интенсивно работать физически. Эмоциональное напряжение спадает при интенсивном плавании, посещении бани, беге. Любая двигательная активность уравнивает эмоции, делает их более стабильными. Например, в деревне, где тяжёлая физическая работа начинается в 4 часа утра и заканчивается с заходом солнца, люди более эмоционально устойчивые, чем горожане. Переживать некогда – работать надо.

7. Письменная фиксация ситуации и причин эмоционального переживания.

Бывает сложно отразить на бумаге своё состояние, однако, это эффективный способ снижения эмоционального переживания. То, что есть в голове в виде образов, звуков, ощущений – не оформлено вербально, этому нет точного названия. Описав на бумаге своё состояние, вы сформулируете чётко, что есть в данный момент. Осознание и формулировка проблемной ситуации снижает уровень её эмоционального переживания.

#### 8. Юмор и работа с негативными эмоциями.

Особо стоит отметить юмор, как средство работы с негативными эмоциями.

Всё, что становится смешным, перестаёт быть опасным. Ревность, измена, любовь, бизнес – сколько трагедий написано об этом. И столько же комедий примиряют людей с реальностью, когда мы смеёмся над ревностью, изменой, любовью, бизнесом, чаще, других людей. Юмор заразителен, а весёлое общение сближает и помогает идти по жизни легко, смеясь, празднуя каждый свой день, создавая себе положительные эмоции.

Полезно знать анекдоты, афоризмы, подходящие к актуальным для вас случаям из жизни. И не просто знать, а привязывать их к жизненным ситуациям, где они будут, как говорить, в тему. Можно просто создать свой сборник позитивных анекдотов и афоризмов, которые вам нравятся, они будут, своего рода, метафорами на конкретные ситуации. Посмеяться над чем-либо, это значит обесценить, понизить значимость трудных переживаний. Даже простое удерживание улыбки в течение 5 минут, позволяет улучшить настроение. Есть фраза «попробуй быть вежливым, потом привыкнешь», по аналогии, «попробуй улыбаться, потом привыкнешь к хорошему настроению».

9. Доведение переживания до абсурда, например, преувеличение или преуменьшение, смягчение.

Эмоции имеют свою динамику, поэтому полезно поэкспериментировать и преувеличить переживание или преуменьшить, наблюдая, как изменится эмоциональное состояние. Например, если вы беспокоитесь о предстоящих

переговорах, представьте, что это самая большая мировая проблема, намного серьезнее, чем голод в Африке, войны, смерть. Ведь если переговоры пройдут не так, как надо, то солнце перестанет вставать на востоке, реки потекут вспять, начнутся землетрясения, жизнь остановится. В другую сторону можно преуменьшать. Переговоры это ничтожная часть вашей большой жизни, сколько лет прожили вне зависимости от результата каких-то переговоров, так и будет дальше, это просто один миг в бесконечном общении людей, разве он может быть важен, и т.п.

**Цель тренингового занятия:** снятие эмоционального напряжения, посредством группового взаимодействия, сформировать хороший психологический климат с помощью сотрудничества и взаимопомощи внутри группы. Повышение тонуса группы.

### **1. Упражнение «Знакомство» (7-10 мин.)**

**Цель:** абстрагирование от реальных – социальных ролей.

**Материалы:** бейджики, ручки.

**Ход упражнения.**

Участники создают роль (желательно абстрагированную от привычной жизни). Придумывают имена, в соответствии с которыми к ним будут обращаться на протяжении всего тренинга. Затем, по очереди, каждый участник группы знакомится с остальными, в соответствии с приятной ролью.

**Вопросы для обсуждения:**

1. Легко ли вам было выполнять это упражнение?
2. Ваши впечатления по проведенному упражнению?
3. Не запутывались ли вы в ходе выполнения задания?

### **2. Упражнение «Невербальное общение» (5-10 мин.)**

**Цель:** настроить участников на активное выполнение заданий, тренировка навыков образного выразительного сообщения, развитие способностей к групповому творчеству.

**Материалы:** нет

**Инструкции:** Все участники становятся по кругу (спиной в круг). «Пусть кто-нибудь из вас задумает любой предмет, который мы будем невербально передавать по кругу. Предмет должен быть таким, который в реальности можно передавать друг другу». Тренер ждет, пока возникнет идея предмета, просит участника, задумавшего предмет, не называть его вслух и дает ему время подготовиться к передаче (1 – 2 минуты).

**Ход упражнения:** «Итак, сейчас первый участник передаст свой предмет соседу слева. При этом он, а затем и все мы будем пользоваться только невербальными средствами, а тот, кому предмет передается, должен понять, какой предмет он получил. Получивший предмет, в свою очередь, передает его своему соседу слева и т.д. Таким образом, предмет будет двигаться по внешнему кругу против часовой стрелки и в итоге должен вернуться к Евгению, если все будут внимательны и не допустят каких-либо преобразований предмета. К этому моменту все участники будут стоять лицом

в круг, так как каждый, передав предмет, может повернуться лицом в круг. Давайте начнем».

После того как предмет возвратится к отправителю, тренер, двигаясь от последнего, но теперь уже по часовой стрелке (в обратном направлении), спрашивает всех по очереди, что каждый получал, а что передавал.

Для усложнения упражнения и повышения активности, а также для того, чтобы получить больше материала для обсуждения, можно предложить одновременно начать передачу своих предметов трем участникам группы, стоящим примерно на равном расстоянии друг от друга в разных местах круга. При обсуждении внимание участников может быть обращено на те моменты, которые способствуют или препятствуют взаимопониманию. Речь, в частности, может пойти о том, что в общении каждый из участников несет ответственность за результат. Тот, кто передает информацию, должен постараться сделать это четко, ясно, понятно для другого, т.е. передающий информацию затрачивает определенные усилия для обдумывания того, как используемые им жесты, движения могут быть восприняты, поняты, интерпретированы тем человеком, которому они предназначены. С другой стороны, получающий информацию должен, прежде всего, подумать над тем, какой смысл мог вложить в тот или иной жест его партнер и не спешить с интерпретацией.

#### **Вопросы для обсуждения:**

1. Легко ли было выполнять упражнение?
2. Возникали ли трудности при выполнении задания?
3. Что мешало и что способствовало эффективному достижению цели?

#### **3. Основная часть (35-50мин.)**

Пластилинотерапия – это мягкий и глубокий метод работы со своей личностью. Этот тренинг для тех, кому надоели негативные эмоции, и кто хочет вернуть себе спокойствие и умиротворение. Техника может с успехом применяться для профилактики и преодоления «синдрома профессионального выгорания», который хорошо знаком специалистам социальных профессий.

**Цель:** научиться новому способу снятия напряжения, стресса, усталости; «выплеснуть» негативную энергию безопасным способом и преобразовать ее в позитивную; гармонизировать эмоциональное состояние; глубже понять себя; почувствовать прилив творческих сил.

**Материалы:** пластилин, ватман, простые карандаши, соответствующая работе музыка и фантазия участников.

#### **Инструкции:**

1. Вылепите своё эмоциональное состояние.
2. «Поговорите» с ним, высказав ему всё, что хотите.
3. Трансформируйте его (можно очень грубо) в то, что захотите.
4. Заготовьте много шариков разных размеров из любого пластичного материала.

5. Закрыв глаза, вылепите из этих шариков что угодно.

6. Сделайте групповую композицию на заданную тему за короткий установленный срок времени.

**Ход упражнения:** Группа садится во круг стола, им предлагаются ватман, пластилин и простые карандаши. Даются инструкции, после чего участники приступают к выполнению задания.

**Вопросы для обсуждения:**

1. Легко ли было выполнять упражнение?
2. С какими трудностями вы столкнулись при выполнении задания?
3. Возникали ли разногласия в ходе работы?
4. **Рефлексия**

## **День 2. Развитие физического (телесного) компонента профилактики ПДЛ учителей средней школы**

Здоровый человеческий организм обладает изумительной способностью к поиску новых резервов эффективности своей жизнедеятельности. Кто не ценит собственное здоровье, тот меньше заботится и о других людях.

Угрозу психологическому здоровью педагогов ДООУ представляют:

Внешние источники:

- незнание способов саморегуляции;
- снижение физической активности, сидячий образ жизни;
- нерациональный режим труда и отдыха.

Социальные источники:

- преобладание авторитарного стиля руководства ДООУ;
- высокая ответственность за жизнь и здоровье детей.

Внутренние источники:

- личностные особенности педагогов: неадекватная самооценка, неустойчивость эмоций, тревожность, агрессивность и т. д.
- интеллектуальные, психоэмоциональные и физические перегрузки;
- факторы, ослабляющие нервную систему: курение, алкоголь, перенесенные инфекции и длительные заболевания.

В процессе профессиональной деятельности достаточно быстро происходит эмоциональное истощение педагогов. В результате повышается уровень тревожности и агрессивности, появляется раздражительность и вспыльчивость, преобладает подавленное, негативное настроение, появляется бессонница. Педагоги могут потерять интерес к своей профессии, пропадает желание творчески мыслить и активно действовать, процесс мышления и деятельности становится негибким и стереотипным.

Одним из главных факторов, вызывающих выгорание является индивидуальная (личностная) характеристика самого профессионала.

Лица, предъявляющие непомерно высокие требования к себе, наиболее подвержены выгоранию. Входящие в эту категорию личности ассоциируют

свой труд с предназначением, миссией, поэтому у них стирается грань между работой и личной жизнью.

Следующая особенность – это склонность к интроверсии, направленность интересов на свой внутренний мир. Внешне это проявляется как эмоциональная закрытость, формализация контактов. Любая ситуация, когда есть необходимость выйти из роли, например, поучаствовать в спортивном празднике или приоткрыться — принять участие в тренинге, вызывает сильную тревогу вплоть до агрессии.

Относят к «сгорающим» также «трудооголиков» (кто решил посвятить себя реализации только рабочих целей, кто нашел свое признание в работе до самозабвения)

Низкий уровень выгорания имеют педагоги с высокой степенью личностной выносливости – это способность личности осуществлять контроль за жизненными ситуациями и гибко реагировать на различного рода изменения.

Педагоги, владеющие активной тактикой сопротивления стрессу, имеют низкий уровень выгорания.

Реже “выгорают” оптимистичные и жизнерадостные люди, умеющие успешно преодолевать жизненные невзгоды и возрастные кризисы, те, кто занимает активную жизненную позицию и обращаются к творческому поиску при столкновении с трудными обстоятельствами, владеют средствами психической саморегуляции, заботятся о восполнении своих психоэнергетических и социально-психологических ресурсов.

Снижают риск выгорания сильная социальная, профессиональная поддержка, круг надёжных друзей и поддержка со стороны семьи.

### **1. Упражнение «Знакомство»**

Держа мяч в руках, называете свое имя и характерное для себя качество, при условии, что оно начинается на ту же букву, что и ваше имя, например: «Светлана – смелая». Затем мяч перекидывается другому участнику и тот называет свое имя и качество.

#### **Упражнение «Я - профессионал»**

Цель: осознание собственных профессиональных качеств; снятие психоэмоционального напряжения, сплочение группы.

Участникам предлагается - подобрать по 5 профессиональных качеств на первую букву своего имени.

### **2. Упражнение «10 секунд»**

Цель: преодолеть тревожность участников; помочь им лучше узнать друг друга, сократив дистанцию в общении; способствовать созданию позитивного эмоционального единства группы Ведущий. Сейчас вы начнете быстрое спонтанное движение по комнате. Будьте внимательны, потому что время от времени вам придется реагировать на разнообразные задания ведущего и выполнять их в кратчайший срок - в течение 10 секунд.

Не бойтесь остаться в гордом одиночестве. Вы просто другой! И потому мы разные!

Распределиться на тех, у кого есть часы на руке и у кого нет. Раз, два, три...десять. Стоп! Проверяем. В этой группе у всех участников есть часы. А в этой все счастливики, да?

Продолжаем ходьбу! Распределиться по стилю обуви! (Счет, проверка.)

По длине волос.

По тому, сколько братьев и сестер есть в вашей семье.

По цвету брюк и юбок.

По цвету глаз.

По настроению, которое вы сейчас испытываете.

Рефлексия

Что понравилось в игре? Что огорчило? Что заставило задуматься? Как чувствовали себя те,

кто остался без группы?

Как себя чувствуете?

Готовы к работе?

А теперь попробуем оценить свое эмоциональное состояние.

Инструкция: Ответьте «да» или «нет» на десять вопросов:

Анкета

«Ваше эмоциональное состояние»

1. Часто ли вы испытываете недомогание, бессонницу, усталость?
2. Бывают ли у вас приступы раздражения и гнева?
3. Бывает ли у вас чувство вины перед детьми, коллегами, близкими?
4. Есть ли у вас желание пораньше уйти с работы?
5. Испытываете ли вы желание уклониться от работы?
6. Чувствуете ли вы защищенность на своем рабочем месте?
7. Случалось ли вам чувствовать, что вы устали после отпуска (выходных) больше, чем до него?
8. Довольны ли вы уровнем своей заработной платы?
9. Думаете ли вы, что ваша профессия важна и значима в обществе?
10. Часто ли ваша работа вызывает у вас эмоциональное напряжение?

Если ответ «да» встречается 4 и более раз, Вам стоит, задуматься о том, что стресс отнимает у вас слишком много сил, ресурсов, а значит – здоровья, нужно поучиться бороться со стрессом.

### **3. Упражнение «Порой я балую себя»**

Цель: Познакомить с приемами снятия нервного напряжения описанными Мадэлин Беркли-Ален. Инструкция: вспомните и составьте список дел, которые Вы выполняете с целью доставить себе удовольствие, позаботиться о своем душевном здоровье и немного побаловать себя. Напишите как вы балуете себя.

Когда списки будут готовы, участники должны отметить, как часто они делают то, что написано на листе. После этого предлагается обсудить и высказать свое мнение по поводу того, насколько важно иногда сделать что-нибудь приятное себе.

Обсуждение : участники высказываются в свободной форме о том:

- какие способы побаловать себя им больше всего понравились;
- какие они бы могли бы больше попробовать использовать в будущем;

#### **4. Упражнение «Приемы снижения стрессового состояния»**

##### **1) Массаж.**

- Наиболее распространённым типом массажа является массаж Шиацу, также известный как точечный массаж. В человеческом теле есть 15 точек, воздействие на которые оказывает целебный эффект и позволяет справиться с напряжением.

- Постукивания кончиками пальцев по лицу. Задействованы указательный, средний и безымянный пальцы обеих рук. В области глаз постукивания должны быть более быстрыми.

- Поглаживания в области лба по направлению от бровей к корням волос. Задействованы те же пальцы.

- Поглаживание выступающей части щек. Движение выполняется теми же пальцами в направлении от носа к вискам.

- Кончиками среднего и безымянного пальца поглаживаем средние части щек от центра верхней губы к ушам.

- Поглаживание нижних частей щек и подбородка кончиками указательного, среднего и безымянного пальца. Движемся в направлении от подбородка к ушам. Чтобы массировать правую сторону было удобнее, нужно повернуть голову влево. Соответственно для массажа левой стороны – вправо.

##### **2) Звуковая гимнастика**

- Прежде чем приступить к звуковой гимнастике, примите спокойное, расслабленное состояние, стоя, с выпрямленной спиной. Сначала делаем глубокий вдох носом, а на выдохе громко и энергично произносим звук.

А – воздействует благотворно на весь организм;

Е – воздействует на щитовидную железу;

И – воздействует на мозг, глаза, нос, уши;

О – воздействует на сердце, легкие;

У – воздействует на органы, расположенные в области живота;

Я – воздействует на работу всего организма;

Х – помогает очищению организма;

ХА – помогает повысить настроение.

##### **3) «Антистрессовые» продукты.**

- Лучшие антидепрессанты – фрукты, салаты из них, заправленные йогуртом. Хороши мёд, сухофрукты, шоколад. Тонизирующее действие на организм оказывает напиток из плодов боярышника, шиповника.

4) Занимайтесь любимым делом.

5) Проводите время в обществе.

- Оглянитесь вокруг – на чью поддержку вы можете рассчитывать? Найдите людей, которые не только сочувствуют вам, но и понимают вас.

6) Здоровый сон.

- Здоровый сон – лучший лекарь. Одним из способов преодоления стресса является нормальный полноценный сон. Старайтесь перед сном

отбросить все тяжёлые, накопившиеся за день мысли. Чтобы чувствовать себя комфортно, необходимо спать не менее 8 часов в сутки. Именно во сне мозг подсказывает вам решение ваших проблем, над которыми вы безуспешно думали днём.

#### 7) Улыбка.

- Найдите в течение дня время и посидите с закрытыми глазами, стараясь ни о чём не думать. При этом на вашем лице должна быть улыбка в течение 10-15 минут. Вы почувствуете спокойствие. Во время улыбки мышцы лица создают импульсы, благотворно влияющие на нервную систему.

Для себя вы можете выбрать подходящий метод снятия эмоционального напряжения и практиковать его регулярно. И через некоторое время вы почувствуете себя спокойным, уравновешенным в стрессовой ситуации. Главное умейте управлять своим стрессом.

#### 1. Рефлексия

Закончить наше занятие я бы хотела следующими словами:

Учитесь управлять собой.

Во всем ищите добрые начала.

И, споря с трудною судьбой,

Умейте начинать сначала,

Споткнувшись, самому вставать,

В себе самом искать опору

При быстром продвиженье в гору

Друзей в пути не растерять...

Не злобствуйте, не исходите ядом,

Не радуйтесь чужой беде,

Ищите лишь добро везде,

Особенно упорно в тех, кто рядом.

Не умирайте, пока живы!

Поверьте, беды все уйдут:

Несчастья тоже устают,

И завтра будет день счастливый!

### День 3. Развитие поведенческого компонента профилактики ПДЛ учителей средней школы

Цель: обучение навыкам бесконфликтного общения с учениками

Прежде чем сказать – посчитай до десяти,

Прежде чем обидеть – посчитай до ста,

Прежде чем ударить – посчитай до тысячи.

(Старинная народная мудрость)

В процессе трудовой и общественной деятельности учитель взаимодействует с другими участниками школьной жизни. При этом конфликты — явление неизбежное. А вот что останется после конфликтной ситуации во многом зависит от учителя.

Конфликты – неотъемлемая часть человеческих взаимоотношений. Возможность возникновения конфликтов существует во всех сферах, в том числе и школьной жизни.

Для описания типов поведения людей в конфликтных ситуациях К. Томас считает приемлемой двухмерную модель регулирования конфликтов, основополагающими измерениями в которой являются кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов. Соответственно этим 2 основным измерениям К. Томас выделяет следующие способы регулирования конфликтов:

1) *соревнование (конкуренция)* как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;

2) *приспособление*, означающее в противоположность соперничеству принесение в жертву собственных интересов ради другого;

3) *компромисс*;

4) *избегание*, для которого характерны как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей;

5) *сотрудничество*, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

К. Томас считает, что при избегании конфликта ни одна из сторон не достигает успеха при таких формах поведения, как конкуренция, приспособление и компромисс, или один из участников оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, или оба проигрывают, так как идут на компромиссные уступки. И только в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше.

К сожалению, школьная жизнь не лишена отрицательных моментов. Среди них достаточно большое место занимают разнообразные конфликтные ситуации. Причем, по данным психологов, 80% конфликтов происходит спонтанно, помимо нашей воли. Как уберечь себя от конфликтов? Как разрешить конфликтную ситуацию? Какая роль принадлежит классному руководителю при разрешении конфликтов и конфликтных ситуаций? Это круг вопросов, которому будет посвящена наша с вами сегодняшняя работа.

### **1. Игра «Ситуация успеха» (на фоне музыки «Давайте говорить друг другу комплименты»)**

Для начала мы хотим предложить вам участие в одном упражнении. Мы не так часто слышим добрые слова по поводу нашей профессиональной деятельности, а ведь без тёплого слова и летом холодно. Я думаю, что сейчас вы сидите рядом с тем человеком, который вам знаком не только как педагог, профессионал своего дела, но и как человек, с которым вам приятно общаться. У вас есть уникальная возможность выразить свои добрые мысли и чувства по отношению к справа сидящему соседу по поводу его профессиональных качеств. Для этого необходимо взять в свою руку соседа и сказать ему эти слова.

Игра проходит по цепочке от первого участника до последнего в каждой группе.

А сейчас ответьте мысленно на вопросы:

- Какие чувства вы испытывали, когда к вам обращался ваш сосед?
- Поднимите руку, у кого совпали ожидания с тем, что сказал вам сосед?

## 2. Упражнение «Варианты общения»

Цель: попробовать разные варианты общения.

Участники разбиваются на пары.

"Синхронный разговор". Оба участника в паре говорят одновременно в течение 10 секунд. Можно предложить тему разговора. Например, "отпуск". По сигналу разговор прекращается.

"Игнорирование". В течение 30 секунд один участник из пары высказывается, а другой в это время полностью его игнорирует. Затем они меняются ролями.

"Спина к спине". Во время упражнения участники сидят друг к другу спиной. В течение 30 секунд один участник высказывается, а другой в это время слушает его. Затем они меняются ролями.

"Активное слушание". В течение одной минуты один участник говорит, а другой внимательно слушает его, всем своим видом показывая заинтересованность в общении с ним. Затем они меняются ролями.

Вопросы:

1. Как вы себя ощущали во время проведения первых трех упражнений?
2. Не казалось ли вам, что вы слушаете с усилием, что это не так просто?
3. Что мешало вам чувствовать себя комфортно?
4. Как вы себя ощущали во время последнего упражнения? Что помогает вам в общении?

Вывод: упражнения показали нам не всегда в процессе общения люди понимают друг друга. В следствие чего возникают конфликты.

## 3. Работа в группах

Задача участников -определить в своих группах причины возникновения конфликтов «учитель-ученик». Высказанные мысли с некоторой редакцией записываются на ватмане.

В какие группы мы можем объединить данные причины? (запись по ходу обсуждения).

## 4. Упражнение «Конструктивный стиль поведения в конфликте»

Приглашаем 2 желающих, предлагаем договориться, кто в паре будет «А», кто «Б».

«А» должен занять место на стуле, «Б» встает перед ним.

Инструкция: «Соедините ладони ваших рук. Ваша задача – зафиксировать свое внутреннее состояние во время выполнения упражнения.

Итак, «Б» давит на ладони «А», «А» сопротивляется. (Для выполнения задания достаточно 30 секунд). Потом участники меняются местами и повторяют задание.

Обсуждение

Что вы чувствовали, когда партнер давил на ваши ладони?

Вывод: В конфликтных взаимоотношениях люди испытывают дискомфорт, когда на них «давят» словами, интонацией, действиями. Не удивительно, что большинство из них стремятся избежать конфликта или в целом общения с такими «давящими» людьми.

### **Алгоритм решения педагогических ситуаций.**

В целях эффективного воспитательного воздействия в "нештатной" ситуации на личность ребенка мы предлагаем алгоритм решения педагогической ситуации. Это совокупность последовательных действий, направленных, с одной стороны, на достижение воспитательного эффекта, а с другой - на укрепление контакта в общении между ребенком и взрослым. Систематическое применение алгоритма делает воспитательный процесс более целенаправленным, последовательным и гуманным, предупреждает педагогические ошибки и помогает лучше понять ребенка.

*В ходе объяснения вывешиваются карточки с ключевыми словами («Стоп!», «Почему?», «Что?», «Как?», «Действие», «Анализ»)*

**Первый этап**, условно называемый "стоп!", направлен на оценку учителем ситуации и осознание собственных эмоций. Этот этап необходим для того, чтобы не навредить ребенку поспешными действиями и не осложнить отношения с ним. Только в тех случаях, когда ситуация представляет опасность для жизни и здоровья ребенка или окружающих, нужно действовать быстро и решительно. Но такие ситуации встречаются не так часто, поэтому во всех остальных случаях рекомендуется, воспользовавшись паузой, спросить себя: "Что я сейчас чувствую? Что я сейчас хочу? Что я делаю?", после чего можно переходить ко второму этапу.

**Второй этап** начинается с вопроса "почему?", задаваемого педагогом самому себе. Суть данного этапа заключается в анализе мотивов и причин поступка ребенка. Это очень важный этап, так как именно причины определяют средства педагогического воздействия. Каждая причина требует особого подхода. Чтобы правильно определить мотивы поведения ребенка и точно ответить на вопрос "почему?", педагогу необходимо владеть невербальным общением. Ответив хотя бы в общих чертах на вопрос "почему?", можно приступать к третьему этапу алгоритма.

**Третий этап** заключается в постановке педагогической цели и формулируется в виде вопроса "что?": "Что я хочу получить в результате своего педагогического воздействия?" Когда дело касается неблагоприятных поступков, каждый педагог хочет, чтобы ребенок прекратил свое недостойное занятие и больше никогда так не делал. Но это возможно только в том случае, если ребенок испытывает чувство неловкости, стыда, а не страха. Как же

выйти из этого порочного круга и вызвать у ребенка не страх, а чувство стыда, например? Стыд будет стимулом в том случае, когда педагогическое воздействие направлено не против личности ребенка, а против его поступка. Если ребенок будет четко осознавать, что он сам хороший, но в этот раз поступил не очень хорошо, тогда у него через чувство стыда (оттого, что он, такой хороший, мог позволить себе недостойный поступок) появится желание действительно больше никогда так не делать. Поэтому, ставя перед собой педагогическую цель, нужно задуматься над тем, как в каждом конкретном случае одновременно показать ребенку, что вы его принимаете таким, какой он есть, понимаете его, но в то же время не одобряете его действия, так как они не достойны такого замечательного ребенка. Такой подход, не унижая и не принижая ребенка, способен вызвать в нем стимулирующее положительное поведение, чувства.

**Четвертый этап** заключается в выборе оптимальных средств для достижения поставленной педагогической цели и отвечает на вопрос "как?": "Каким образом достичь желаемого результата?" Продумывая способы и средства достижения педагогического воздействия, учитель должен оставлять свободу выбора за ребенком, ребенок может поступить так, как хочет педагог, а может и иначе. Мастерство педагога проявляется в умении создать такие условия, чтобы ребенок мог сделать правильный выбор, а не заставлять его поступить так, как нужно.

**Пятый этап** - практическое действие педагога. Данный этап является логическим завершением всей предыдущей работы разрешения педагогической ситуации. Именно на этом этапе реализуются педагогические цели через определенные средства и способы в соответствии с мотивами ребенка. Успех практического действия учителя будет зависеть от того, насколько верно он смог определить мотивы и причины поступка ребенка, насколько точно смог сформулировать конкретную педагогическую цель, исходя из причин поступка, насколько правильно он смог выбрать оптимальные способы достижения поставленной цели и насколько умело он смог воплотить их в реальном педагогическом процессе.

**Шестой этап** - заключительный в алгоритме решения педагогической ситуации, представляет собой анализ педагогического воздействия и позволяет оценить эффективность общения педагога с детьми. Нельзя пренебрегать этим этапом, поскольку он дает возможность сравнить поставленную цель с достигнутыми результатами, на основе чего можно объективно определить эффективность работы педагога и сформулировать новые перспективы.

В психологическом умении учителя главное - не допустить возникновения острых конфликтных ситуаций, в основе которых лежит резкая и, возможно, нетактичная реакция учителя на неподобающее поведение школьников.

Анализ педагогической ситуации позволяет увидеть сложные процессы актуализации личности и попытаться вовремя вмешаться в их развитие, для того чтобы исключить нежелательные последствия в будущем.

Корректное решение конфликтных ситуаций – необходимый элемент профессиональной деятельности педагога. Очень важно для учителя выйти из конфликтной ситуации с достоинством и творческой удовлетворенностью своей работой в связи с успешной защитой социально-ценных норм и ведущих ценностей учебной деятельности школьников.

### **Правила решения конфликтных ситуаций**

**Правило 1** «Два возбужденных человека не в состоянии прийти к согласию» (Дейл Карнеги).

Постарайтесь приложить максимум усилий, чтобы в острой ситуации сдержаться, ни в коем случае не бранитесь и не раздражайтесь. Подростковая аудитория высоко ценит самообладание, выдержку и юмор педагогов.

### **Правило 2. «Задержи реакцию!».**

Не следует сразу же вступать в полемику с оппонентом, особенно если его действия не представляют угрозу для окружающих. Надо сделать вид, что вы как будто не замечаете нарушителя, хотя в то же время даете понять, что хорошо видите его действия. Суть приема в том, что он подчеркивает второстепенность вызывающего поведения нарушителя и поэтому педагогу некогда и незачем отвлекаться от ведения урока. «Факт незамечания» явного нарушения позволяет внести некоторую растерянность в действия дезорганизатора и снижает его активность. Отсроченная реакция часто дает психологический перевес учителю.

### **Правило 3. «Переведи реакцию»**

Этот прием также служит для развенчания значительности поступка и личности нарушителя. Этот прием технически реализуется через выполнение учителем повседневных действий на уроке (обращение к классу с приветствием, работа с журналом, взгляд в окно и т.д.) несмотря на чрезвычайную обстановку, казалось бы, не терпящую отлагательства. В итоге "герой" конфликта остается наедине с собой. Этим снижается "замысел" борьбы.

### **Правило 4. «Будь рационализатором!»**

Известно, что все то, что стало смешным и неуклюжим в глазах окружающих, теряет силу воздействия и перестает быть опасным.

Очень важно из конфликтной ситуации выйти с достоинством. Таким образом будут защищены те социально ценные нормы, которые отстаивает учитель.

### **Правило 5. Парадоксальная реакция**

Постарайтесь при случае обратить коварный замысел нарушителя дисциплины на пользу себе и делу. Желательно так "разложить" суть ситуации

для ребят, чтобы еще и поблагодарить нарушителя за помощь (с иронией, естественно). Учитель предстает сильной и оригинальной личностью.

Мы предлагаем вам поработать в группах по разрешению предлагаемых педагогических ситуаций (представители с каждой группы выходят, берут карточки с ситуациями)

### **5. Практическая работа в группах (4-5 групп).**

Готовится атрибутика для разыгрывания ситуации (на отдельном столе)

Группам необходимо разыграть ситуации, используя ключевые слова предыдущего упражнения.

#### **Группа I**

##### **Ситуация 1**

...8-й класс, урок; трудный ученик К. демонстративно не слушает объяснение, мешает учителю. Учительница делает одно замечание, другое — ученик не реагирует. Наконец, последнее, резкое по форме. Ученик поднимается и выходит из класса. Учительница берет его портфель и приносит в учительскую, дабы ученик пришел за ним сам. Проходит день, второй, третий. Ученик на уроках, но без портфеля, к урокам не готов. «Сходи, возьми!» — «А я его туда не носил». Учительница тоже не берет портфель, не отдает его ученику, ждет, когда он сам придет, возьмет его и извинится перед ней. Ученик считает себя оскорбленным резким замечанием учителя. Выход...

##### **Ситуация 2**

Ученик Н. систематически не выполнял домашние задания. При выставлении неудовлетворительных оценок в дневник он заявлял: "Ну и ставьте!" Как-то раз при очередном опросе ученик опять ответил плохо. Учитель...

(Примерный ответ. Предложил ученику открыть дневник и сказал: "Поставь сам себе оценку за ответ". Ученик был доволен. Учащиеся оживились. Стали подсказывать, что ставить. Наконец, после долгого размышления, ученик поставил себе сам в дневник оценку "2". Учитель расписался в дневнике, а рядом дописал: "5 - за честность". Конфликт был улажен, отношения между учителем и этим мальчиком стали более человечными и доверительными).

#### **Группа II**

##### **Ситуация 1**

Педагог, уставший от постоянного шума на занятиях: «Зачем вы приходите в школу? Разве не для того, чтобы чему-то научиться?» Ученики хором: «Мы приходим общаться с друзьями!» Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему?

##### **Ситуация 2**

Ученица, узнав, что ее подруга получила за контрольную работу на балл выше, чем она, сочла оценку несправедливой. От обиды на учителя она нахмурила брови, скрестила руки на груди, отодвинула тетрадь и учебник,

положила ручку, на глазах появились слезы. На вопрос педагога: «Что случилось, почему ты не работаешь?» - она не ответила и продолжала молча сидеть и ничего не делать.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему?

### **Группа III.**

#### **Ситуация 1**

Ребята решили сорвать урок молодой учительницы. При этом они договорились на уроке хрюкать. Когда педагог вошла в класс, раздались соответствующие звуки...

(Примерный ответ. Тогда она обратилась к лидеру класса: "Вот хорошо, Витя, я вас как раз на ферму собралась повести на экскурсию. Будешь переводчиком? Поможешь в общении с животными?" Все засмеялись. Урок прошел как никогда живо и весело)

#### **Ситуация 2**

Учитель: «Когда ты, наконец, выучишь таблицу умножения? Ученик: «А зачем она мне. Для этого есть калькулятор».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему?

### **Группа IV.**

#### **Ситуация 1.**

К шестому уроку учащиеся устали, шумят, громко разговаривают. Педагог объявляет физкультминутку. Большинство радуются смене деятельности, выполняют упражнения с удовольствием. Однако несколько человек остаются сидеть, отказываясь участвовать. Педагог спрашивает: «Почему вы сидите?». Они отвечают: «А мы не хотим ничего делать».

*Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему?*

#### **Ситуация 2.**

В начале урока педагог раздает тетради с проверенным домашним заданием и предлагает сделать работу над ошибками. Один из обучающихся обнаруживает, что при проверке педагог не заметил его ошибку и громко заявляет об этом на весь класс.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему?

### **Группа V.**

#### **Ситуация 1.**

На первом уроке ученик лежит на парте, глаза сонные, он почти спит. Педагог спрашивает: «Что с тобой происходит? Во сколько ты сегодня лег?». Ученик отвечает: «Я поздно лег спать - в три или в четыре утра, я не помню».

Педагог: «А чем же ты занимался?» Обучающийся: «На компьютере в он-лайне играл».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему?

### **Ситуация 2.**

Учитель: «У тебя полно двоек и пропусков. Скоро конец четверти. Когда ты начнешь учиться?». Ученик: «А что париться? Все равно за год тройку поставите. Школе же не нужны второгодники».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему?

### **Запасной вариант**

#### **Ситуация**

Во время контрольной работы обучающийся просит разрешения выйти в туалет. Педагог говорит: «Конечно, выйди, только телефон оставь». Обучающийся: «Нет, без телефона я не пойду, мне родители сказала всегда держать его при себе – мало ли что случиться?» Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему?

#### **Ситуация**

Несколько учеников опоздали на урок на 15 минут. Педагог спрашивает: «Почему вы опаздываете?» Обучающиеся (дожевывая на ходу булочки): «А мы в столовой были».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему?

#### **Ситуация**

Учитель: «Когда ты, наконец, выучишь таблицу умножения? Ученик: «А зачем она мне. Для этого есть калькулятор».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему?

#### **Ситуация**

Ученик говорит учитель «На два ближайших урока, которые вы проводите, я не пойду, так как в это время хочу сходить на охоту отдохнуть от школы». Как нужно ответить ему?

Рефлексия упражнения:

Каждая группа инсценирует ситуации и решение к ней.

Педагогам предлагается выбрать самое оригинальное решение из разыгранных ситуаций.

## **6. Рефлексия**

### **День 4. Развитие рационального (смыслового) компонента профилактики ПДЛ учителей средней школы**

**Цели:** формирование установки на саморазвитие и самопознание, развитие адекватного представления о себе.

#### **1. Приветствие « Чем мы похожи »**

Приветствуя друг друга по очереди, участники подчеркивают свою общность с соседом.

#### **2. Упражнение « Автомобиль »**

Сейчас мы будем выполнять совместный рисунок. Наша задача нарисовать автомобиль. Рисовать мы будем по очереди, каждый из вас может нарисовать лишь одну какую – нибудь деталь автомобиля.

*Обсуждение:* обращают внимание, кто выбрал, какую деталь, предлагая найти метафорический смысл выбора, связав с ролью каждого участника в данном коллективе.

### **3. Упражнение “Волшебный магазин”.**

Сегодня мы имеем возможность вместе с группой поразмышлять над тем, что он ожидает от своей жизни, каковы его устремления, какие ценности для него значимы. Запишите 5 наиболее значимых для вас ценностей. Я предлагаю вам прийти в “Волшебный магазин” и купить у продавца, т.е. у меня, все, что можно пожелать: здоровье, карьеру, автомобиль, успех, счастье, любовь и т.д., но в качестве оплаты я потребую, чтобы вы заплатили за это тем, что цените в жизни, но готовы с ним расстаться. (Во время торговли участник начинает активно размышлять о настоящих целях и смыслах жизни).

Обратите, пожалуйста, внимание на то, что для вас оказалось наиболее значимым: ценность, связанная с материальным миром, духовным, профессией или семьей.

*Информирование:* Маслоу, один из основателей гуманистической психологии, рассматривал потребности человека в иерархической последовательности в виде пирамиды. Фундаментальными потребностями, согласно его теории, являются физиологические (пища, вода, сон и др.); потребность в безопасности, стабильности, порядке; потребность в любви, чувстве принадлежности к какой-то общности людей (семья, дружба, коллектив и др.); потребность в уважении (самоутверждении, признании); потребность в самоактуализации. Сразу же после удовлетворения нижеследующих потребностей актуализируется более высокая.

*Анализ:* на каком этапе находитесь вы? Какова цель вашей жизни на данный момент? С чем она связана? Нужно ли ставить себе цели? Ради чего? Чего вы хотите достичь в этом году, через пять лет, десять?

Важно уметь правильно ставить цели: необходимо знать что, зачем, ради чего и в какой срок – это нужно, проговорить и попросить всевышнего помочь в реализации этой цели

### **4. Упражнение « Формула счастья»**

Составьте из трех слов формулу счастья.

Слова: иметь, делать, быть. Какое слово у успешного, счастливого человека будет на первом месте. Какое на втором и на третьем?

*Обсуждение*

### **5. Упражнение «Главное-второстепенное».**

Напишите на листе бумаги 5-8 дел, которые для вас в настоящее время наиболее важны: на первом месте самое важное, и т.д.

А сейчас закройте глаза и постарайтесь представить себя в конце жизни, как будто вам сейчас лет 75-80. Вы уже не работаете, занимаетесь своими делами, домашним хозяйством, вы часто думаете о своей жизни, вспоминая

самые грустные или радостные события. Вообразите, что из этого времени, вы сейчас смотрите в свое настоящее и оцениваете, что для вас главное и что второстепенное. Например, вы можете сожалеть о том, как много времени и сил отдавали какому-то занятию, которое не имело для вашей жизни большого значения и только казалось вам очень важным.

А теперь, откройте глаза, возьмите новый лист бумаги, и составьте список своих занятий по степени значимости их для вашей жизни, как бы от лица вас, смотрящих на свою жизнь со своих прожитых лет.

Сравните два полученных списка.

Изменились ли эти списки? Как они изменились, кто хочет высказаться?

### **6. Упражнение « Письмо самому себе любимому»**

Все мы очень разные. Но можно ли сказать, что образ “Я” бывает “хорошим” или “правильным”? Нет, не бывает правильного внутреннего мира. Но бывает гармоничное и не гармоничное состояние нашего внутреннего мира. Достигнуть гармонии с самим собой помогает эмоционально принимаемый образ “Я”.

Теперь соберите воедино все, о чем мы сегодня говорили и напишите письмо, обращение к самому себе любимому.

Это заключительное упражнение, письма можно зачитывать, но только с согласия авторов. Если группа не настроена, читать письма настаивать не стоит.

### **7.Рефлексия**

#### **Завершение тренинга**

##### **1. Упражнение « Спасибо тебе...»**

Участники по очереди приветствуют друг друга, и благодарят за какой – то поступок или качество, достоинство или что – то еще.

##### **2. Упражнение « Прощальный подарок»**

Каждый участник по очереди сообщает, что бы он хотел подарить соседу слева на прощание и почему. Сосед должен поблагодарить и выразить свои чувства: рад он подарку или нет.

##### **3. Упражнение « Хвосты»**

Каждому участнику группы предлагается взять бумагу, ручку и разделить лист на две колонки: левую – « что я не додал», правую - « о чем я не попросил». Участникам дается 10 минут на то, чтобы дописать в соответствующих колонках свои «хвосты». Каждому участнику предлагается выбрать, какой –нибудь один «хвост», и избавиться от него прямо сейчас.

##### **4. Упражнение « Чемодан»**

Каждому участнику по очереди все участники группы на прощание собирают «чемодан пожеланий» Каждый высказывается и обязательно выражает свое восхищение положительными сторонами личности и формулирует свои пожелания.

## Список литературы

1. Горбушина О.П. Психологический тренинг. Секреты проведения. – СПб.: Питер, 2008. – 176 с.: ил. – (Серия «Практическая психология»).
2. Кирейчева Е.В., Кирейчев А.В. Психологический тренинг развития Я-концепции. – Ялта, 2006.
3. Копытин А.И. (ред.) Арт-терапия. Хрестоматия.- СПб, 2002
4. Психомоторика: практикум. Навчальний посібник. – К.: Р59 Главник, 2006. – 144с. – (серія «Психол. Інструментарій»). 55-56 с.
5. Сакович Н.А. Методичка по арт-терапии. -СПб, 2005
6. Сидоренко Е.В. Технология создания тренинга. – СПб.: Издательство «Речь»; ООО «Сидоренко и Ко», 2008