

**Е.В. Декина, С.А. Залыгаева, Т.И. Куликова,
С.В. Пазухина, С.А. Филиппова, К.С. Шалагинова**



ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ «ЧЕЛОВЕК-ЧЕЛОВЕК»: ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ

КОЛЛЕКТИВНАЯ МОНОГРАФИЯ

 **iScience**

Варшава, Польша - 2018

**ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА В
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ «ЧЕЛОВЕК-ЧЕЛОВЕК»:
ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ**

КОЛЛЕКТИВНАЯ МОНОГРАФИЯ

Варшава, Польша - 2018

УДК 159.99
ББК 60

Авторы:

Декина Е.В. (Введение; Глава 1: п.1.2.1; Глава 2: п.2.1; Заключение),
Зальгаева С.А. (Глава 1: п.1.2.6; Глава 2: п.2.6), Куликова Т.И. (Глава 1:
п.1.2.5; Глава 2: п.2.5), Пазухина С.В. (Глава 1: п.1.2.2; Глава 2: п.2.2),
Филиппова С.А. (Глава 1: п.1.2.3; Глава 2: п.2.3), Шалагинова К.С. (Введение;
Глава 1: п.1.1, 1.2.4; Глава 2: п.2.4)

T57 ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ «ЧЕЛОВЕК-ЧЕЛОВЕК»: ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ: коллективная монография / Декина Е.В., Зальгаева С.А., Куликова Т.И., Пазухина С.В., Филиппова С.А., Шалагинова К.С. - Варшава, Польша: iScience Sp. z o. o., 2018. – 159 с.

В коллективной монографии раскрываются теоретико-методологические основы и практические аспекты технологии работы практического психолога в профессиональной системе «Человек–Человек». Рассматриваются технологии работы по психологическому сопровождению военнослужащих, оптимизации управления клиентской службой Пенсионного фонда РФ, развития конфликтологической компетентности и профессиональной мотивации педагогов, профилактики профессионального стресса, формирования стрессоустойчивости личности и профессионального выгорания медицинских работников и педагогов.

Монография предназначена научным сотрудникам, преподавателям, аспирантам, педагогам дошкольных, общеобразовательных учреждений и учреждений высшего образования, студентам гуманитарных специальностей.

Рецензенты:

Гоголева Альбина Васильевна *доктор педагогических наук, профессор ПГУ им. Т.Г. Шевченко (Приднестровье)*

Самсонова Галина Олеговна, *доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник отдела медицинской реабилитации ГАУЗ "Московский научно-практический центр медицинской реабилитации, восстановительной и спортивной медицины" Департамента здравоохранения г. Москвы (Москва)*

ISBN 978-83-949403-6-2

© Декина Е.В., Зальгаева С.А., Куликова Т.И.
Пазухина С.В., Филиппова С.А., Шалагинова К.С., 2018
© iScience Sp. z o. o., 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ «ЧЕЛОВЕК-ЧЕЛОВЕК»	
1.1. Психологические особенности организации, функционирования, управления профессиональной системой «человек-человек».....	9
1.2. Социально-психологические аспекты деятельности практического психолога в профессиональной системе «человек-человек».....	14
1.2.1. Психологическое сопровождение процесса адаптации военнослужащих, проходящих службу по призыву.....	14
1.2.2. Психологические аспекты мотивирования профессиональной деятельности.....	24
1.2.3. Теоретические аспекты проблемы управления клиентской службой Пенсионного фонда РФ.....	36
1.2.4. Конфликтологическая компетентность как составляющая профессиональной компетентности специалиста системы «человек-человек».....	43
1.2.5. Особенности профессионального стресса и факторы развития стрессоустойчивости личности.....	54
1.2.6. Профессиональное выгорание педагогов и медицинских работников как типичных представителей профессиональной системы «человек-человек».....	64
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ «ЧЕЛОВЕК-ЧЕЛОВЕК»	
2.1. Технология работы по психологическому сопровождению военнослужащих, проходящих службу по призыву, в период адаптации.....	79
2.2. Особенности развития профессиональной мотивации педагогов.....	89
2.3. Технология оптимизации управления клиентской службой Пенсионного фонда РФ.....	99
2.4. Опыт работы с представителями профессий типа «человек-человек» по формированию конфликтологической компетентности.....	108

2.5. Технология работы по профилактике профессионального стресса и формирования стрессоустойчивости личности.....	120
2.6. Опыт работы по профилактике профессионального выгорания медицинских работников и педагогов.....	133
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	149
Список использованных источников.....	151

ВВЕДЕНИЕ

Интенсивное развитие экономики, рост требований к профессиональной квалификации и личностным ресурсам специалиста влекут за собой переход к более широкому и всестороннему использованию данных психологической науки в различных сферах профессиональной деятельности личности. В настоящее время все большее число людей рассматривают свою профессиональную деятельность как пространство личностного развития и построения жизненного успеха, признают свою потребность в психологической поддержке. Необходимость психологической поддержки возникает уже в ситуации формирования профессионального намерения, выбора профессии и остается актуальной на протяжении всей профессиональной жизни человека.

Психологическое сопровождение работника является не только лично значимой, но и во многом социально значимой проблемой, поскольку реализация профессионально-психологического потенциала, обеспечение профессионального самосохранения имеет конечным итогом повышение эффективности профессиональной деятельности. Актуальным является совершенствование психологического обеспечения профессиональной деятельности с учетом новых требований к личности и индивидуальности профессионала.

Системообразующим фактором психологии профессий является взаимодействие личности с профессией: выбор, качество освоения, психологическое содержание деятельности, восхождение к вершинам профессионализма, преодоление профессиональных деструкции (кризисов, конфликтов, деформаций, профессионального старения), а также психологическое сопровождение профессионального становления. Потребности людей в психологической поддержке при профессиональном самоопределении, преодолении трудностей профессиональной жизни, профадаптации, реориентации безработных, профессиональной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья, потере трудоспособности и уходе на пенсию настоятельно требуют подготовки психологов, способных решать эти социально -, профессионально - и лично значимые проблемы с использованием традиционных и инновационных технологий.

Согласно словарю В. Даля, «сопровождать значит сопутствовать, идти вместе, быть рядом и помогать». В работах М.Р. Битяновой сопровождение рассматривается как система профессиональной деятельности педагога, психолога, направленная на

создание условий для позитивного развития отношений детей и взрослых в образовательной ситуации.¹

В.А. Лазарев сущность сопровождения определяет как усиление позитивных факторов развития и имеющихся способностей и нейтрализацию действия негативных факторов. Специфика сопровождения заключается в направленности на поддержку личности, в построении ее социальных отношений, на обучение новым моделям взаимодействия с окружающим миром, на преодоление трудностей в процессе социализации. Целью сопровождения является адекватная и максимально успешная социализация и индивидуальное развитие личности, процесс достижения которой может быть обеспечен установлением гармонических отношений между членами той или иной социальной группы. Важнейший принцип сопровождения – безусловная ценность внутреннего мира каждого человека, приоритетность потребностей его развития.

Направлениями работы по психологическому сопровождению являются: профилактика, диагностика (индивидуальная, групповая), консультирование (индивидуальное, групповое), развивающая работа (индивидуальная, групповая); коррекционная работа (индивидуальная, групповая); психологическое просвещение (формирование психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности); экспертиза (программ, проектов, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов).

Практическая психология интенсивно разрабатывает и осваивает новые технологии и методы работы. Монография посвящена технологиям работы практического психолога в профессиональной системе «человек-человек». Рассматриваются технологии работы психолога с представителями профессий «человек-человек», требования к специалисту: умение общаться, работать в команде, взаимодействовать в различных микрогруппах, чуткость к состояниям других людей и т.д. Авторы обращают внимание на развитие креативности, коммуникации, критического мышления, кооперации и т.д. Среди профессионально важных качеств специалистов, занятых в системе «человек-человек» и определяющих успешность и эффективность в обозначенной сфере деятельности в настоящее время наиболее востребованными становятся компетенции, связанные с готовностью к сотрудничеству, взаимодействию, выстраиванию диалога, умению находить подход к клиенту,

¹ Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. - М.: Совершенство, 2008. – 298 с.

конструктивные решения по возникающим противоречиям и, как следствие, разрешению конфликтов. В условиях современной реальности одним из важнейших ресурсов эффективной деятельности специалиста системы «человек-человек» является формирование его конфликтологической компетентности.

Важным аспектом профессиональной деятельности современного психолога является работа в направлении мотивирования профессиональной деятельности человека. В этой связи в монографии рассматриваются психологические теории мотивации, виды мотивов, экономические и неэкономические стимулы, используемые для мотивирования, методы управления мотивацией персонала, виды вознаграждений и др. В качестве примера рассматривается конкретная практикоориентированная технология развития профессиональной мотивации педагогов, апробированная в ходе опытно-экспериментальной работы.

Одним из направлений работы психолога является психологическое сопровождение различных представителей профессий в системе «человек-человек». Психологическое сопровождение военнослужащих на этапе прохождения службы предполагает: оказание психологической помощи военнослужащим в преодолении психотравмирующих ситуаций; целенаправленное управление мотивацией, психическими состояниями воинов и социально-психологическими процессами в воинских подразделениях; защиту от психологических акций противника. Важным условием организации психологического сопровождения военнослужащих на этапе службы в армии является вводная подготовка юношества еще на допризывном этапе. В монографии проанализированы особенности психологического сопровождения военнослужащих, проходящих службу по призыву, в период адаптации, на основе исследования; представлены рекомендации, способствующие успешной адаптации военнослужащих, проходящих службу по призыву.

Профессиональное выгорание является следствием ухудшения психического здоровья, что позволяет рассматривать это явление в аспекте личной деформации под влиянием профессиональных стрессов. В монографии представлены результаты психодиагностического обследования медицинских работников с целью установления влияния профессионального стресса на психическое здоровье персонала и определения технологии работы по профилактике профессионального стресса и формированию стрессоустойчивости личности.

Рассматриваются проблемы управления клиентской службой Пенсионного фонда РФ. Изучение психологических особенностей

руководителей клиентской службы дает возможность для разработки и апробации диагностической и коррекционной работы по профилактике эмоционального выгорания и других профессиональных деформаций.

В монографии представлены теоретические и практические аспекты совершенствования профессиональной системы «человек-человек» в направлении психологического сопровождения. На основе анализа литературы, опытно-экспериментальной работы описаны и апробированы технологии работы психолога с представителями профессий «человек-человек».

Научная новизна исследования заключается в определении актуальных направлений психологического сопровождения представителей профессий «человек-человек» на основе преемственности позитивного опыта работы и интеграции достижений современной психологической науки и практики.

Монография включает две главы. В первой главе «Теоретико-методологические основы исследования профессиональной системы «человек-человек» проведен анализ особенностей функционирования работников в системе профессиональных отношений. Большое внимание уделяется социально-психологическим аспектам разработки технологий работы психолога с представителями профессий «человек-человек» - педагог, военнослужащий, медицинский работник, руководитель клиентской службой и т.д.

Вторая глава «Практические аспекты совершенствования профессиональной системы «человек-человек» посвящена эмпирическому изучению проблемы исследования. Также глава содержит авторские концепции программ психологического сопровождения специалистов профессий «человек-человек», апробированные в различных учреждениях и организациях. Представлен опыт работы с представителями профессий «человек-человек».

Результаты исследования обсуждались на кафедре психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», со специалистами психологических центров, организаций, на различных конференциях и семинарах.

Результаты исследований коллектива авторов являются основой для определения дальнейших перспективных направлений психологической работы с представителями профессий типа «человек-человек», разработке инновационных технологий работы.

ГЛАВА 1.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ «ЧЕЛОВЕК-ЧЕЛОВЕК»

1.1. Психологические особенности организации, функционирования, управления профессиональной системой «человек-человек»

Все профессии, относящиеся к типу «человек - человек» отличаются от представителей других типов профессий особенностями условий профессиональной деятельности, средствами ее реализации, предметом и получаемым продуктом трудовой деятельности. В исследованиях Е.А. Климова, А.К. Марковой, В.Э. Чудновского подробно рассмотрены психологические особенности и специфика профессиональной деятельности рассматриваемой системы.

Профессиональную деятельность представителей профессий типа «человек - человек» отличает ориентация на других людей (или их группы), которые в свою очередь имеют собственную активность, оценивают, содействуют (или наоборот противодействуют) профессиональным воздействиям специалиста.

Специальности данного типа требуют от работника не только профессиональных компетенций, но и склонность и умение специалистов работать с людьми, прогнозировать их поведение, оценивать их состояние и определять особенности характера. В большинстве случаев работникам данного типа профессий необходимы четкая и чистая речь, и даже ораторское мастерство (педагогам, психологам), высокий уровень культуры поведения и общения, умение быть чутким, проявлять внимательность к людям, быть вежливым, уравновешенным, иметь выдержку, умение соблюдать дистанцию, твердость и настойчивость характера.

Специальности относящиеся к типу «человек-человек» условно можно подразделить на более мелкие подгруппы.

Первую подгруппу образуют профессии педагогического профиля (преподаватели общетехнических и гуманитарных дисциплин в техникумах, училищах; спортивный тренер, мастер производственного обучения профессионального училища, воспитатель дошкольных учреждений и училищ и др.). Данные специальности роднят особенности предмета труда (дети дошкольного возраста, учащиеся профессиональных училищ, ученики

общеобразовательных школ и т.д.), особенности целей труда (обучение и воспитание, формирование личности ребенка, подростка, основанное на систематических и длительных контактах с детьми).

Во вторую подгруппу входят профессии юридического профиля: следователь, судья, прокурор. Данную подгруппу специальностей также отличают особенности предмета труда (специалисты, относящиеся к этой подгруппе, имеют дело с теми или иными отклонениями в поведении человека), особенности целей труда (основное содержание деятельности специалиста — выявление причин отклонений, установление диагноза, принятие соответствующих мер в целях воспитания, трудоустройства).

В третью подгруппу объединяют профессии бытового обслуживания это - продавец, парикмахер, проводник пассажирского вагона, приемщик ателье по ремонту обуви, одежды, оператор почтового отделения, и т. д. Представителей данных профессий характеризует то, что основное их содержание их работы связано с широким кругом людей, для максимального удовлетворения потребностей которых требуется быстрота выполнения рабочих функций, вежливость, уравновешенность.

Четвертую подгруппу образуют профессии информационно-культурного обслуживания, к ним относятся такие профессии как журналист, экскурсовод, гид-переводчик, библиотекарь. Представители данных специальностей занимаются информационным обслуживанием людей, удовлетворением их духовных и культурных потребностей. Для выполнения этих обязанностей необходимо высшее гуманитарное образование. Деятельность требует широкие творческие контакты с многочисленными малознакомыми или чаще всего неизвестными людьми. Для эффективного выполнения профессиональных обязанностей требуется умение быстро налаживать контакты с людьми, понимание запросов клиентов, ораторское мастерство, эрудиция.

В пятую подгруппу можно включить профессии связанные с медицинским обслуживанием - это медсестры различного профиля, врачи, акушеры. Данные специалисты имеют дело с людьми, имеющими отклонения в состоянии здоровья. От них в большей степени, чем от представителей других профессий, требуется проявление чуткости, внимания, выдержки.

Шестую подгруппу образуют профессии связанные с общественным питанием: стюардесса, официант на судах дальнего плавания, бармен, буфетчик, администратор торгового зала магазина. Отличительный признак данных профессий это то, что выполнение профессиональных обязанностей протекает в нестандартных условиях

(на теплоходе, самолете, во время праздников и торжеств), что требует от работника соответствующего поведения, внимания к своей внешности, умения держаться в обществе и одеваться.

В седьмую подгруппу входят из профессии контролерского профиля: судебный исполнитель, контролер-кассир магазина само обслуживания, инспектор Госстраха, контролер метрополитена. Делают похожими эти специальности некоторые особенности цели труда, связанные с необходимостью проводить контроль, а, следовательно, требует проявления наблюдательности, такта и выдержки.

Восьмая подгруппа это профессии, связанные с обслуживанием детей: библиотекарь детской библиотеки, методист по дошкольному воспитанию, младший воспитатель дошкольных учреждений (нянечка). Особенность трудовой деятельности работников данной подгруппы заключается в том, что работники имеют дело с детьми, но контакты с ними не столь систематичны и длительны, как в профессиях первой группы.

Девятую подгруппу образуют такие профессии как инспектор бюро по трудоустройству и информации, дежурный администратор гостиницы. Их цель труда заключается в социально-бытовом обслуживании, в частности организация некоторых форм поведения людей. Работники данной подгруппы должны обладать широким кругозором, наблюдательностью, умением убеждать.

Основные отличительные черты, что выделяют профессии данного типа среди других, выражаются в задачах, которые делают их похожими. И врач, и полицейский, и продавец реализуют свою главную их профессиональную задачу – взаимодействие с другими людьми, клиентами или пациентами, посетителями или пострадавшими, и так далее.

Еще одна особенность и задача любой профессии «человек-человек» – это наличие практически двойных компетенций: психологических и специальных. Например, продавец должен знать психологию поведения покупателей, специфику продаваемого товара, если нужно, уметь работать с кассой, с платежным терминалом и так далее. Хирург, помимо медицинских прикладных знаний должен также знать деонтологию и психологические особенности болеющих людей, чтобы уметь правильно общаться с больными или их родственниками, а также эффективно коммуницировать с подчиненными и коллегами.

Представители профессий данного типа умеют квалификацию руководить группой, коллективом, сообществом людей (умеют придать упорядоченность общественным процессам соответственно

поставленным целям), учить и воспитывать детей и подростков, лечить, осуществлять полезные действия по обслуживанию различных потребностей людей (материальных, духовных, социальных).

Во главе профессиональной деятельности представителей профессий типа «человек - человек» стоит достижение высоких социальных идеалов: повышение качества жизни, достижение благополучия, здоровья, получение образования, разностороннее развитие личности и т. д.

Профессиограммы и психогаммы профессий типа «человек — человек» отражают качественные характеристики деятельности, а определить социально-психологические условия деятельности специалистов и количественно оценить сложно вследствие высокой динамики социальных, психологических, общественных феноменов. Условия работы представителей этих профессий во многом определяют формальная структура организации (число уровней управления, жесткость регламента аспектов деятельности и поведения — доступ в базы данных, контроль общения и др.), личностные особенности непосредственных руководителей, организационная культура и др. На профессиональную деятельность типа «человек — человек» оказывают воздействие факторы социальной среды, такие как: социальная и экономическая политика государства, различные феномены общественной жизни и пр.

Основным инструментом профессионального воздействия часто является собственная личность профессионала, именно поэтому так высоки требования к ней. Рассматривая профессионально важные качества профессий «человек — человек», в качестве общих качеств можно выделить высокий социальный и эмоциональный интеллект, что выражается в умении слушать (не перебивая) и слышать, понимать другого человека, его внутренний мир, при этом не проецирую собственный чувства, переживания, установки личности. Так же важными качествами является уровень познавательных процессов, их направленность на социум. Необходима наблюдательность и внимательность к чувствам, эмоциям, характеру других людей, их поведению, умение или способность мысленно представить, смоделировать именно его внутренний мир, а не приписать ему свой собственный или иной, известный по собственному опыту или СМИ. Таким специалистам необходим высокий уровень эмпатии, что отражается в способности сопереживать другим (сострадать и со радоваться). Важная особенность эмоциональной сферы личности профессионала умение передать слушателям свое отношение к событиям, фактам, преподаваемому материалу и быть эмоционально включенным в деятельность, несмотря на многократность ее

повторения. Необходимы и чисто человеческие качества такие как отзывчивость, доброжелательность, готовность бескорыстно прийти на помощь другому человеку, искренняя и деятельная обеспокоенность судьбами людей (учеников, пациентов, подопечных разного рода), терпение и снисходительность к различным нестандартным проявлениям поведения, внешнего облика, образа мыслей. Требуется эмоциональная устойчивость, чувство слова, контекста, скрупулезность, аккуратность, систематичность в работе, особое уважительное отношение к принятым правилам.

К профессионально важным качествам профессий «человек — человек» можно отнести саморегуляцию и стрессоустойчивость, которые в профессиональной деятельности выражаются в способности сосредоточенно работать в условиях внешних помех, от которых невозможно избавиться, контролировать ход и правильность собственных умственных действий; усидчивость, настойчивость, терпение, четко следовать принятым правилам поведения. Высокий уровень умственной работоспособности определяет эффективность специалиста, хотя физически данный труд не является тяжелым.²

Определение успешности профессиональной деятельности специалистов типа «человек-человек» всегда сводится к ее результативности. В данном случае результативность труда это интегральная характеристика куда входят количественные и качественные показатели деятельности, психофизиологические затраты, субъективное мнение объектов труда (клиентов, учеников, воспитанников и их родителей, пациентов), удовлетворенность и оценка человеком своего труда и его оплаты, взаимоотношения с коллегами и руководством, их оценка труда субъекта и др.

Специалисты признают, что невозможно дать однозначную оценку эффективности руководства (как частного случая профессий типа «человек-человек») на основании произведенной продукции, психологического климата в коллективе, опроса мнения экспертов (например, используя методику групповой оценки личности).

В вероятностных моделях руководства Ф. Фидлера эффективность трактуется как результат связи между свойствами руководителя (особенности личности, стиля управления и др.) и требованиями ситуации, в которой он действует. В транзакционистских моделях описанных Д. Грей, Д. Джулиан, Р. Лиден, Е. Холлангер, Дж. Хоманс эффективность руководства

² Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений М.: Издательский центр «Академия», 2004.

определяют особенности взаимного влияния руководства на подчиненных и подчиненных на руководство, а качество этого процесса раскрывается метафорами «обмена» (например, ценностного обмена) и «деловой сделки».

На современном этапе развития обществом предъявляется многозначительные требования к большинству аспектов деятельности профессионалов сферы «человек-человек»: их личностным особенностям, психолого-педагогической и профессиональной компетентности. Именно поэтому такое повышенное внимание уделяется вопросам психологического обеспечения профессионального здоровья врачей, учителей, психологов, педагогов, менеджеров.

В силу вышесказанного именно о вопросах психологического обеспечения эффективности профессиональной деятельности, возможностях сохранения профессионального здоровья пойдет речь в нашем исследовании.

1.2. Социально-психологические аспекты деятельности практического психолога в профессиональной системе «человек-человек»

1.2.1. Психологическое сопровождение процесса адаптации военнослужащих, проходящих службу по призыву

Понятие адаптации – одно из основных в научном исследовании организма, поскольку именно механизмы адаптации, выработанные в процессе эволюции, обеспечивают возможность существования организма в постоянно изменяющихся условиях внешней среды. Благодаря процессу адаптации достигается оптимальное функционирование всех систем организма и сбалансированность в системах «человек–среда», «человек–человек».

Адаптация – это приспособление строения и функций организма, его органов и клеток к условиям среды.³ Г. Селье отождествляет постоянно протекающий процесс адаптации с понятием жизни.⁴ А.Д. Слоним определяет адаптацию как совокупность физиологических особенностей, обуславливающих уравнивание организма с постоянными или изменяющимися

³ Психология. Словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – С. 10.

⁴ Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. - М., 2007. С.64.

условиями среды⁵; В.П. Казначеев – как процесс поддержания функционального состояния гомеостатических систем и организма в целом, обеспечивающий его сохранение, развитие, работоспособность, максимальную продолжительность в неадекватных условиях окружающей действительности.⁶ Согласно Ф.З. Меерсону, адаптация представляет собой процесс приспособления организма к внешней среде или к изменениям, совершающимся в самом организме.⁷

Процесс адаптации военнослужащих в условиях Российской армии динамичен и его успех во многом зависит от целого ряда объективных и субъективных условий, функционального состояния, жизненной установки, социального опыта и т.д. В связи с этим особую актуальность приобретает изучение факторов, отражающих структуру психологических детерминант адаптации военнослужащих по призыву в условиях армии.

Затруднять адаптацию могут социально-психологические факторы, встречающиеся в условиях военной службы. Эти факторы могут быть систематизированы по продолжительности – на отрыве (одномоментные) и хронические (в виде длительных психотравмирующих ситуациях), а по содержанию – на личностно-семейные или связанные со служебной деятельностью.

К личностно-семейным социально-психологическим факторам относят такие, как болезнь родственников и близких, неурядицы и разлад в семье, ссоры, размолвка с женой или любимой девушкой, переживания, связанные с наличием соматического заболевания и др.

Характерными профессионально-служебными социально-психологическими факторами являются неудачи на службе, некоторые ситуации, воспринимаемые как опасные для здоровья и жизни, переутомления, неправильные приемы воспитания, конфликты с товарищами и т.п.

Г.Г. Броневицкий считал, что социально-психологические факторы, специфичные для военной службы, могут вызваны необходимостью повторной адаптации к усложняющимся условиям службы на различных этапах становления военных специалистов.⁸

⁵ Слоним А.Д. Среда и поведение: Формирование адаптивного поведения - Ленинград: Наука 2006. - С. 212.

⁶ Казначеев В.П. Современные аспекты адаптации. - Новосибирск, 2006 - С. 192.

⁷ Меерсон Ф.З., Пшенникова М.Г. Адаптация к стрессорным ситуациям и физическим нагрузкам. - М.: Медицина, 1988. – С 256.

⁸ Броневицкий Г.Г. Введение в военно-морскую психопедагогику. - СПб.: Изд-во СПбГЭТУ, 2004.- С.180.

Адаптация к условиям военной службы сопряжена с перестройкой всего уклада жизни и деятельности молодого человека. Адаптационный период к условиям военной службы обычно продолжается до 2-3 месяцев и не у всех военнослужащих протекает гладко.

К факторам, воздействующим на физическое и психическое состояние военнослужащего срочной службы, относятся:

- другой ритм жизни,
- строгий распорядок дня,
- требования воинской дисциплины,
- соблюдение субординации,
- значительные физические и психические нагрузки,
- необходимость приобретения специальных военных знаний и навыков,
- освоение нового круга обязательств,
- изменение характера и режима питания,
- определенные бытовые неудобства,
- смена временного пояса,
- непривычные климатические условия,
- особенности географического местоположения и др.

Кроме того, необходимо адаптироваться и к специфическим условиям службы, например, пребыванию на корабле, в танке, прыжкам с парашютом, несению караульной службы.

На значение повседневных воинских обязанностей указывал М.И. Драгомиров: «Лучшую практику, как в укоренении чувства долга, так и в развитии прочих нравственных качеств солдата в мирное время представляет так называемая караульная или гарнизонная служба в ее существенной части. Она есть первое применение всего того, что солдат должен чувствовать и знать. Она же есть, и при том единственная, действительная служба солдата и офицера в мирное время; все прочие отделы их занятий мирного времени представляют не более как подготовку к службе в военное время».⁹

А.Г. Караяни утверждал, что «поведение военнослужащего определяется не его склонностями и желаниями, а требованиями устава и приказами командиров. Он должен привыкнуть к жизни в

⁹ Там же

¹⁰ Рындина О. Г. Условия формирования психологической готовности к воинской службе / Вестник психиатрии и психологии Чувашии. – 2007. – № 3. – С. 74–88.

воинском коллективе, имеющем сложившиеся традиции и определенный психологический климат».¹¹

Труднее адаптируются женатые, имеющие детей или близких и родных, находящихся на попечении военнослужащих.¹²

В. А. Корытков к факторам адаптации (деадаптации) относит «слабую предшествующую психологическую подготовку к военной службе и негативное отношение к ней; психотравмирующие конфликты между молодыми воинами и старослужащими в воинском коллективе, педагогические ошибки командиров, характерологические особенности молодых военнослужащих: вспыльчивость, конфликтность, упрямство, обидчивость, капризность, эгоцентризм, впечатлительность, робость, неуверенность в своих силах».¹³

Функциональная недостаточность адаптационных механизмов и систем чаще в своей основе имеет биологическую слабость нервной системы и реже – дефекты предшествующего социального формирования личности.

Затрудненная адаптация не обязательно ведет к плохому прохождению дальнейшей службы. При правильно построенной психопрофилактической работе в воинской части (на корабле) даже военнослужащие с длительными и болезненными формами адаптации впоследствии могут успешно выполнить служебные обязанности.

Таким образом, в механизме адаптации условно выделяют специфические (при адаптации к одному фактору среды) и неспецифические (при адаптации ко многим факторам, в начальные период действия любого фактора), регуляторные и энергетические компоненты.

Рассмотрим основные подходы к психологическому сопровождению адаптации военнослужащих

Р.В. Овчарова трактует психологическое сопровождение как одно из направлений и технологий профессиональной

¹¹ Кузнецова Л.Э. Формирование психологической готовности юношей к прохождению обязательной военной службы в ВС РФ с точки зрения ресурсного подхода / Молодой ученый. – 2012. – № 3. – С. 324–327.

¹² Караяни А.Г., Караяни Ю.М., Зинченко Ю.П. Американская военная психология как область специальной практики / Национальный психологический журнал. – 2014. – № 1 (13). – С. 65–73.

¹³ Караяни А.Г. Психологическое обеспечение боевой деятельности / Военная психология: методология, теория, практика. - М.: Изд-во Воен. ун-та, 2006. - С. 189-199.

деятельности психолога.¹⁴ А.А. Бодалева, А.А. Деркач, Л.Г. Лаптева рассматривают сопровождение как целостный и непрерывный процесс изучения и анализа, формирования, развития и коррекции всех субъектов труда и жизни, попадающих в поле деятельности психолога.¹⁵ Такое сопровождение осуществляется в рамках целостной психотехнологии в интересах оптимизации труда и жизни социальных объектов, для наиболее полной реализации их творческого потенциала и поддержания комфортного психического состояния и высокой продуктивности.

Феномен психологического сопровождения в научно-прикладных исследованиях рассматривается через призму задач и функций той организации, в которой психолог осуществляет свою профессиональную деятельность.¹⁶

В деятельности войскового психолога психологическое сопровождение представляется как направление в рамках оказания психологической помощи (Руководство по психологической работе в Вооруженных Силах РФ). В большей степени прорабатывается проблема психологического обеспечения боевого дежурства, боевой готовности, боевой деятельности. Это обусловлено тем, что в выполнении задач, поставленных перед военнослужащими, важное место занимает процесс их обеспечения: боевого, тылового, технического, морально-психологического.¹⁷

А.Г. Караяни предлагает определить психологическое обеспечение как «комплекс мероприятий по формированию, укреплению и развитию у военнослужащих психологических качеств, обеспечивающих их высокую психологическую устойчивость и готовность выполнять боевую задачу в любых условиях обстановки».¹⁸ Причем, психологическое обеспечение представляет собой ряд последовательных этапов: аналитико-прогностического; целевой психологической подготовки; психологического

¹⁴ Налчаджян А.А. Социально-психическая адаптация (формы, механизмы и стратегии) / Отв. ред. Э.А. Александрян; АН АрмССР. Инст-т философии и права. - Ереван: Изд-во АН АрмССР, 2008. – С. 263.

¹⁵ Войнов А.А. Лицом к лицу с опасностью. - М.: Воениздат, 2004. – С. 37.

¹⁶ Маклаков А.Г., Чермянин С.В., Шустов Е.Б. Проблемы прогнозирования психологических последствий локальных военных конфликтов / Психологический журнал - 1998. -№ 2.- С.14-26.

¹⁷ Корчемный П.А. Военная психология: методология, теория, практика. - М.: Изд-во Воениздат, 2010. – С.340.

¹⁸ Караяни А.Г., Караяни Ю.М., Зинченко Ю.П. Американская военная психология как область специальной практики / Национальный психологический журнал. – 2014. – № 1 (13). – С. 65–73.

сопровождения; реабилитации и восстановления военнослужащих, получивших психическую травму. На каждом из этапов решаются определенные задачи, и в соответствии с ними подбирается содержание форм, способов и методов психологического воздействия.

Психологическое сопровождение как этап психологического обеспечения представляет собой «комплекс оперативных мероприятий по отслеживанию и поддержанию способности военнослужащих противостоять устрашающим факторам боя и решительно действовать в боевой обстановке».¹⁹

По мнению А.Г. Караяни, психологическое сопровождение основывается на непрерывном отслеживании динамики психологической обстановки в зоне боевых действий в интересах принятия адекватных управленческих решений. Целью психологического сопровождения является поддержание жизненного тонуса воинов, их душевный комфорт. Оно предполагает: осуществление прогнозирования и оценки усталости и психологических потерь среди военнослужащих; оказание психологической помощи военнослужащим в преодолении психотравмирующих ситуаций; целенаправленное управление мотивацией, психическими состояниями воинов и социально-психологическими процессами в воинских подразделениях; защиту от психологических акций противника. В повседневной деятельности войск (вовне боевых действий) целесообразным является разработка концепции психологического сопровождения различных процессов армейской жизнедеятельности: адаптации, учебного процесса, караульной службы и т.д.²⁰

Идеология сопровождения характеризуется следующими моментами:

– сопровождение опирается на личностные достижения, которые реально есть у человека, и оно находится в логике его развития;

– в процессе сопровождения психолог побуждает личность к нахождению самостоятельных решений, помогает принять на себя ответственность за собственную жизнь;

– психологическое сопровождение не ставит своей целью активное направленное воздействие на те социальные условия, в которых личность живет, развивается, трудится.

¹⁹ Караяни А. Г. Психологическое обеспечение боевой деятельности / Военная психология: методология, теория, практика: учебно-метод. пособие. – М.: Изд-во Воен. ун-та, 2006. – С. 189–199.

²⁰ Там же

Утверждение идеи сопровождения имеет ряд важных следствий, на которые опирается система работы психолога в рамках модели психологического сопровождения:

- систематическое отслеживание психологического статуса человека и динамики его психического развития в процессе активного взаимодействия с социальным окружением;

- создание социально-психологических условий для развития личности, его успешного овладения деятельностью и эффективного взаимодействия с социальной средой;

- создание специальных социально-психологических условий для оказания помощи тем, кто имеет проблемы в психологическом развитии и воспитании, а также взаимодействию с социумом.

В организационных вопросах появляется возможность выстроить текущую работу психолога как продуманный, осмысленный процесс, охватывающий все направления и всех участников взаимодействия. Этот процесс опирается на ряд важных организационных принципов:

- системный характер ежедневной деятельности психолога;

- организационное закрепление различных форм сотрудничества психолога и других должностных лиц в вопросах создания условий для успешного развития лиц, включенных в процесс взаимодействия;

- утверждение важнейших форм психологической работы в качестве официального элемента учебно-воспитательного процесса на уровне планирования, реализации и контроля за результатами.

Таким образом, психологическое сопровождение представляет собой деятельность, направленную на создание системы социально-психологических условий, способствующих успешному развитию каждой личности в конкретной социальной среде. Задачей сопровождения является формирование самостоятельной, ответственной и социально мобильной личности, способной к успешной социализации в обществе и активной адаптации к изменяющимся условиям жизни и деятельности. Основным достоинством сопровождения является интеграция диагностической, консультативной деятельности, коррекционной и развивающей работы в комплексную технологию в решении проблем социализации и адаптации.

Цель психологического сопровождения при адаптации: оптимизация социально-психологической адаптации молодых солдат.

Результат: эффективное взаимодействие с сослуживцами и плодотворное выполнение служебно-боевой работы.

Задачи:

– побуждение позитивной активности воинов, направленной на преодоление психологических барьеров, воображаемого образа непреодолимости препятствия;

– создание благоприятных условий для личностного роста военнослужащих;

– формирование устойчивой групповой идентичности;

– формирование психологической готовности и устойчивости к выполнению учебно-боевых задач.

Условия реализации психологического сопровождения:

– согласованность мероприятий сопровождения с учебным планом и распорядком дня;

– единство действий командиров и их заместителей по воспитательной работе;

– наличие системы наставничества молодых солдат.

А.Г. Караяни писал, что социально-психологическая адаптация молодых солдат к воинской службе представляет собой «два относительно самостоятельных процесса последовательного вхождения их сначала в коллективы учебных подразделений (первичная социально-психологическая адаптация), затем – коллективы боевых подразделений (вторичная социально-психологическая адаптация), каждая из которых имеет свою специфику. В процессе адаптации вступают во взаимодействие социально-психологическая структура личности новичка и прежде всего познавательный, эмоциональный и волевой компоненты и психология воинского коллектива, а это коллективное мнение, традиции, обычаи, морально-психологический климат, стиль руководства и т.п. Процесс социально-психологической адаптации как первичный, так и вторичный имеет определенную динамику, включает в себя ряд последовательных стадий: ориентировочную, критическую, завершающую».²¹

Психологическая работа при прохождении службы солдат проводится по следующим направлениям:

– изучение индивидуально психологических особенностей личного состава;

– изучение социально-психологических процессов и явлений в воинских коллективах;

²¹ Караяни А.Г. Психологическое обеспечение боевой деятельности / Военная психология: методология, теория, практика. - М.: Изд-во Воен. ун-та, 2006. - С. 189-199

- психологическая профилактика нарушений воинской дисциплины;
- психологическая работа по обеспечению боевого дежурства, гарнизонной и караульной служб;
- психологическая подготовка личного состава;
- психологическая помощь военнослужащим, членам их семей и гражданскому персоналу.

При изучении индивидуально-психологических качеств личного состава решаются следующие задачи:

- определение уровня психологической готовности военнослужащих к учебно-боевой деятельности;
- выявление лиц с низким уровнем нервно-психической устойчивости;
- индивидуализация воспитательного процесса и повышение эффективности служебно-боевой деятельности;
- комплектование воинских подразделений, подбор военнослужащих на должности младших командиров в соответствии с их индивидуально-психологическими качествами.

Изучение военнослужащих проводится в составе групп (подразделений) и индивидуально. При изучении личного состава используются разнообразные методы психологических исследований: анализ документов, биографический метод, анкетирование, индивидуальная беседа, психологическое тестирование, наблюдение, опрос и др.²²

Изучение индивидуально-психологических особенностей военнослужащих включает первичное, углубленное и последующие изучения. Е.Н. Приймак пишет, что «первичное изучение новоприбывших проводится в пунктах приема должностными лицами, психологом части и направлено на общее знакомство с военнослужащими, оценку его психологического здоровья, выявление свойств и качеств личности, определяющих процесс адаптации к условиям военной службы, нервно-психическую устойчивость. Углубленное изучение проводится психологом части. Изучению подлежат: военнослужащие с признаками нервно-психической неустойчивости, выявленные на этапе первичного изучения; направленные командирами, офицерами; лица, испытывающие трудности в адаптации к условиям части, отстающие в боевой подготовке, имеющие нарушения воинской дисциплины; а также

²² Караяни А.Г., Караяни Ю.М., Зинченко Ю.П. Американская военная психология как область специальной практики / Национальный психологический журнал. – 2014. – № 1 (13). – С. 65–73.

военнослужащие, самостоятельно обратившиеся за психологической помощью».²³

На каждого новоприбывшего солдата составляется психологическая карта, в которую записывают его индивидуальные особенности, рекомендации. Карточка ведется постоянно в соответствии с динамикой службы.

Таким образом, целостная система мероприятий, которые применяются в рамках психологического сопровождения военнослужащих, способствует достижению оптимальных показателей жизнедеятельности военнослужащих: психологическое благополучие личности, позитивный настрой на несение воинской службы и осознание ее ценности, эффективность взаимодействия с социальным окружением, успешность служебно-боевой деятельности.

Адаптация к военной службе представляет собой два относительно самостоятельных процесса, каждый из которых имеет свою специфику:

- первичный (вхождения военнослужащих по призыву в коллективы учебных подразделений),
- вторичный (в коллективы боевых подразделений).

Первичная адаптация военнослужащих по призыву к военной службе имеет ряд особенностей, обусловленных:

- отрывом от привычной социальной среды (семьи, школы, учебного или производственного коллектива, круга друзей и знакомых), что вызывает у военнослужащих чувство тоски, одиночества и т.п.;

- новыми, непривычными требованиями, большим числом новых людей, способствующими возникновению растерянности, психологической напряженности, стрессовых реакций;

- командным стилем предъявления требований, вызывающим внутреннее сопротивление, которое у психически неустойчивых личностей иногда выливается в открытые формы протеста, пререкания, конфликты.

²³ Приймак Е. Н. Особенности становления социальной зрелости военнослужащих по призыву в процессе социализации на этапе службы в армии / Российский психологический журнал. – Т. 11. – № 2. 2015 – С. 69–76.

1.2.2. Психологические аспекты мотивирования профессиональной деятельности

Важным аспектом профессиональной деятельности современного психолога является работа в направлении мотивирования профессиональной деятельности сотрудников организации.

В настоящее время выделяют две группы теорий мотивации – содержательные и процессуальные²⁴.

Теории, концентрирующиеся на изучении содержательной стороны мотивации, основываются на исследовании потребностей человека как главных мотиваторов его поведения и деятельности (теории А. Маслоу, Ф. Герцберга, Д. Мак Клелланда и др.).

Процессуальные теории делают акцент на изучении распределения усилий работников и выбора определенного вида поведения для достижения определенных целей (теория ожиданий, или модель мотивации В. Врума, теория справедливости и модель Портера - Лоулера и др.).

В качестве ключевого понятия в теориях мотивации выступает категория потребности.

Потребность определяется как состояние человека, создаваемое испытываемой им нуждой в объектах, необходимых для его существования и развития, и выступающее источником его активности²⁵. Мир потребностей человека многообразен (таблица 1).

Таблица 1

Потребности человека²⁶

Врожденные (природные) потребности	Социогенные (прижизненно формирующиеся)
1. Влечение к новизне (любопытство)	1. Материальные потребности - потребности в определенных, изблюбленных предметах питания, одежды, условиях быта и т.д.

²⁴ Аширов, Д.А., Резниченко, В.Ю. Управление персоналом. – М.: Моск. гос. ун-т экономики, статистики и информатики, 2004. – 129 с. – С. 40-59.

²⁵ Слободчиков, В.И., Исаев Е.И. Психология человека. - М.: Школа-пресс, 1995.

²⁶ Климов, Е.А. Основы психологии. – М.. Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997 - 295 с.

2. Влечение к двигательной активности	2. Социальные потребности (потребность занять достойное место среди людей, реализовать свое к ним отношение, потребность в деятельности, создании семьи, воспитании детей и пр.)
3. Потребность в пище	3. Духовные потребности (потребность в выработке системы убеждений, самостоятельном упорядочении картины мира, познании какой-либо специальной области явлений действительности, потребность в творчестве, овладении высокими уровнями мастерства, в восприятии прекрасного и эстетическом оформлении среды и т.д.)
4. Влечение к противоположному полу	
5. Потребность самосохранения	

Для удовлетворения потребностей работников организации могут применяться два рода стимулов – экономические и неэкономические.

Стимул – сильный побудительный момент; внутренний или внешний фактор, вызывающий реакцию, действие.

Экономические стимулы связаны с определенными выгодами, повышающими благосостояние работников. К экономическим стимулам относят прежде всего заработную плату. Кроме заработной платы, работникам устанавливаются различные доплаты (за сложность выполняемой работы, за расширение зоны обслуживания, за стаж и т.д.). Тем не менее, доказано, что использование только экономических стимулов не дает нужного эффекта.

Неэкономические стимулы достаточно разнообразны как и факторы их воздействия (таблица 2). Неэкономические стимулы делятся на *организационные и моральные*²⁷. Личное признание заслуг работника также оказывают стимулирующее действие.

²⁷ Литвинова, И.Н. Менеджмент. - Ростов-на-Дону: Изд-во СКФ МТУСИ, 2011. - 240 с.

Классификация стимулов по факторам²⁸

Фактор	Стимулы
Масштаб воздействия	Глобальные (воздействие потребления на производство, финансов на экономику); региональные (цены на нефть на Ближнем востоке, цены на хлопок в Средней Азии); в масштабах страны (инфляция, миграция, рождаемость); отраслевые, внутриорганизационные.
Повторяемость	Разовые, временные, многоразовые, постоянные стимулы.
Объект стимулирования	Индивидуальные (величина стимула устанавливается по результатам деятельности конкретного работника) и коллективные (по результатам деятельности всего коллектива).
Интенсивность воздействия	Слабые, средние, сильные.
Результаты деятельности от нормы	Позитивные (при назначении стимула оценивается только достижение или превышение нормативных параметров) и негативные (отставание, отклонение от нормативов).
Виды	Материальные (денежные и неденежные), моральные, свободным временем и трудовые.
Степень определенности стимула до совершения действия	Опережающие и подкрепляющие.
Временной интервал между результатами деятельности и получением стимула	Непосредственные (стимул вручается сразу по завершении деятельности), текущие (с отставанием от деятельности: еженедельно, ежемесячно, ежеквартально и т.д.), перспективные (за год, за пять лет, при выходе на пенсию).
Степень и характер конкретности условий получения стимула	Общие (отсутствует конкретность в оценке результатов деятельности для получения стимула), эталонные (стимулы утверждаются за заранее оговоренные результаты), состязательные (за занятое место в соревновании или конкурсе).

На практике перечисленные выше группы стимулов тесно взаимосвязаны и находят отражение в конкретных методах управления, под которыми понимаются способы осуществления управленческих воздействий на персонал для достижения целей управления организацией (рис. 1).

²⁸ Родионова, Е. А. Психология стимулирования персонала. - Харьков: Гуманитарный центр, 2013. - С. 27.



Рис. 1. Методы управления мотивацией персонала²⁹

Потребности находят отражение в мотивах. Мотив – это опредеченная потребность, имеющая определенную направленность. Он является поведенческим проявлением потребности, сконцентрирован на достижении цели. Цель – это представляемый или мыслимый конечный результат деятельности.

В зависимости от стимулов поведение работника реализуется таким образом, чтобы получить определенное вознаграждение для удовлетворения его потребностей. Вознаграждение – это все, что человек считает ценным для себя. Любой руководитель имеет дело с

²⁹ Литвинова, И.Н. Менеджмент. - Ростов-на-Дону: Изд-во СКФ МТУСИ, 2011. - 240 с.

двумя главными типами вознаграждений – внутренним и внешним. Внутреннее вознаграждение это все то, что дает работа (достижение результата, содержание и значимость работы, общение в процессе работы, самоуважение и т.д.). Наиболее простой способ обеспечения внутреннего вознаграждения – создание соответствующих условий работы и точная постановка задачи. Внешнее вознаграждение возникает не от самой работы, а дается организацией (заработная плата, продвижение по службе, символы служебного статуса и престижа, похвалы и признания). Для того чтобы определить в каких пропорциях целесообразно применять внутренние и внешние вознаграждения в целях мотивирования сотрудников организации, руководство должно изучить потребности их работников.

Исследования мотивации работников показывают, что трудовая мотивация тесно связана с двумя важными сторонами организационного благополучия – с продуктивностью и с удовлетворенностью работников. Мотивация связана с продуктивностью, поскольку последняя зависит от количества усилий, которые прикладываются к работе. Эта закономерность тем сильнее, чем меньше работники различаются по уровню квалификации и опыта. Мотивация также связана с удовлетворенностью, отражающей отношение человека к различным сторонам своей работы. Она связана не со всеми аспектами такого отношения, а лишь с теми, которые касаются процесса трудовой деятельности. Позитивное отношение работника к таким аспектам усиливает его продуктивность, а негативное – ее снижает и повышает вероятность возникновения увольнений и контрпродуктивных действий³⁰.

Сегодня многие руководители осознают, что структура мотивационно-потребностной сферы, определяющей трудовое поведение человека, является подвижной, мобильной, она гибко реагирует на изменения внешних стимулов. У каждого человека она индивидуальна и обуславливается множеством факторов (достигнутым уровнем благосостояния, социальным статусом, классификацией, должностью, ценностями и др.). Что заставляет работников предпочитать одну работу другой? Почему они реагируют по-разному на одни и те же стимулы? Почему они в одних случаях прилежно трудятся над порученными им заданиями, а в других – тратят время впустую? Эти вопросы часто задают руководители, и их можно свести к трем основным: **что** и **почему** мотивирует людей, и **как** сделать так, чтобы они были заинтересованы в конечных

³⁰ Гордеева, Т.О. Психология мотивации достижения. - Смысл, Академия, 2006. – 336 с.

результатах порученной работы и работали с полной отдачей сил. При обосновании системы стимулирования необходимо учитывать индивидуально-психологические особенности сотрудников (таблица 3).

Таблица 3

Соответствие мотивационных типов и форм стимулирования³¹

Формы стимулирования	Мотивационный тип				
	<i>Инструментальный</i>	<i>Профессиональный</i>	<i>Патриотический</i>	<i>Хозяйский</i>	<i>Люмпенизированный</i>
Негативные	Нейтральная	Запрещена	Применяется	Запрещена	Базовая
Денежные	Базовая	Применяется	Нейтральная	Применяется	Нейтральная
Натуральные	Применяется	Нейтральная	Применяется	Нейтральная	Базовая
Моральные	Запрещена	Применяется	Базовая	Нейтральная	Нейтральная
Патернализм	Запрещена	Запрещена	Применяется	Запрещена	Базовая
Организационные	Нейтральная	Базовая	Нейтральная	Применяется	Запрещена
Участие в управлении	Нейтральная	Применяется	Применяется	Базовая	Запрещена

Мотивы подразделяются на внутренние и внешние. При преобладании внутренних мотивов сотрудники действуют добросовестнее, быстрее, спокойнее, тратят меньше сил, лучше усваивают задания и знания.

Добиться желаемого уровня результативности поведения работника можно двумя путями: подобрать человека с заданным уровнем внутренней мотивации или воспользоваться внешней мотивацией с помощью стимулов.

Исследования различных видов мотивов, которые проявляются в различных сферах деятельности человека, в том числе в профессиональной, определяют инициативное, творческое отношение к делу и оказывают влияние на качество выполнения труда, приобрели большую значимость в отечественной и зарубежной психологии.

Вопрос о развитии мотивационной сферы, образовании новых

³¹ Родионова, Е. А. Психология стимулирования персонала. - Харьков: Гуманитарный центр, 2013. - С. 78.

мотивов является очень сложным и до конца не изученным. Так, А.Н. Леонтьев описывает один из механизмов образования мотивов, получивший название механизма «сдвига мотива на цель». Его сущность заключается в том, что в процессе определенной деятельности цель, к которой стремился человек в силу определенных причин, превращается со временем в самостоятельную побудительную силу, т. е. мотив. Центральным моментом этой теории является тот факт, что мотив, из-за которого человек стремится к достижению определенной цели, связан с удовлетворением определенных потребностей. Однако со временем цель, которую стремился достичь человек, сама превращается в насущную потребность³².

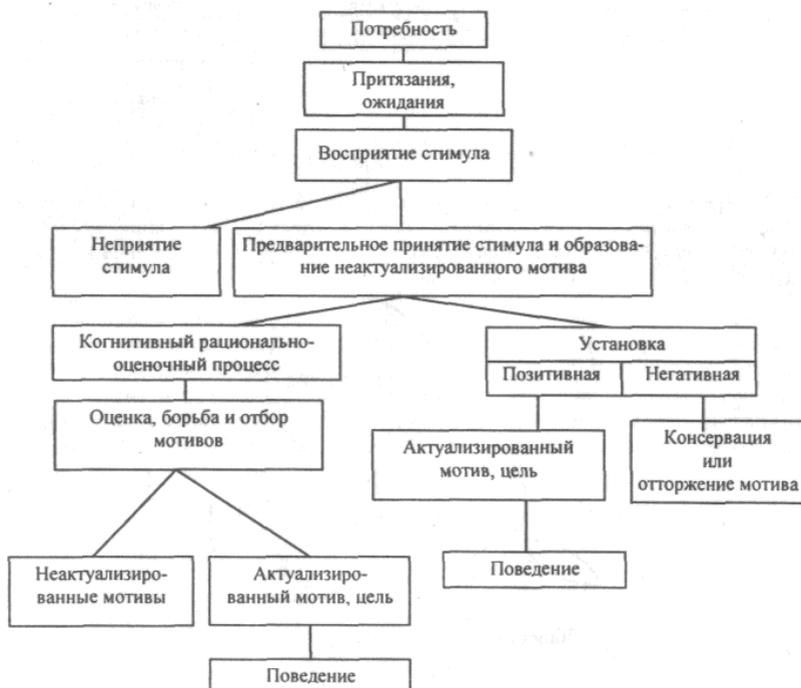


Рис. 2. Общий механизм мотивации поведения человека³³

³² Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Смысл, Академия, 2005. - 352 с.

³³ Виллонас, В. К. Психологические механизмы мотивации человека. М., 1990.

Мотивационная составляющая профессионализма является наиважнейшим элементом, формирующим и развивающим основные профессиональные качества.

Как уже отмечалось, мотивация может быть внешней и внутренней. Внешняя мотивация формируется под воздействием социальных факторов. В ней заключены установки, которые личность выбирает в соответствии с востребованностью в данном социальном окружении, значимом для личности (например, в семье).

Внешние мотивы могут преобразоваться во внутренние, однако этот процесс занимает некоторое время. За это время личность может испытать разочарование от приобретаемой профессии, проявляет равнодушие и меняет предпочтения.

Д.А. Леонтьев пишет: «Внешняя мотивация слабая и неустойчивая. Внешние мотивы часто снимаются внутренним переосмыслением, выделением приоритетов, того, что важно, прежде всего, для самой личности. Переосмысление важности может привести к смене мотивов, но сохранить ориентир на определенную деятельность»³⁴.

Внутренние мотивы определяются особенностями личностного развития, они характеризуют внутреннее желание личности осуществлять определенного рода деятельность. К внутренним мотивам относятся такие мотивы, которые направлены на желание достичь собственной цели от осуществления деятельности. Внутренняя мотивация может быть выражена в таких установках, как: стремление личности к творческой самореализации через профессиональную деятельность, материальное благополучие, слава, карьерный рост, повышение интеллектуального уровня, получение удовлетворения от самой деятельности и ее результатов.

Внутренние мотивы делятся на следующие группы: мотивы содержательные — стремление к осознанию нового, овладению знаниями, нормами поведения, желание проникнуть в сущность тех или иных явлений и т.д.; мотивы процессуальные — стремление проявить интеллектуальную активность, думать и рассуждать, преодолевать трудности и препятствия в процессе деятельности и т.п.; мотивы саморазвития и самовоспитания в процессе деятельности³⁵.

³⁴ Леонтьев, Д. А. Современная психология мотивации. – М.: Смысл, 2012. – 343 с.

³⁵ Фридман, Л. М. Психопедагогика общего образования. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», 1997. – 288 с. – С. 92-101.

Внутренняя мотивация формирует predisposed к осуществлению профессиональной деятельности и определяет степень заинтересованности в результатах этой деятельности. Если личность стремится достичь определенных результатов, повысить свой профессиональный уровень, руководствуясь внутренней установкой «Это надо мне», то внутренняя мотивация выражено сильно, значит, повышен уровень профессионально значимых качеств.

Люди, которые работают в современных условиях, как правило, являются образованными и более обеспеченными, чем в прошлом. По этой причине мотивы их трудовой деятельности характеризуются сложностью и трудностью воздействия.

Так, даже некоторые педагоги, по мнению руководителей, сегодня работают без должного энтузиазма и энергии; предприимчивость и активность уступают место формальному исполнению обязанностей, а некоторыми сотрудниками пребывание на рабочем месте и вовсе воспринимается как очень тяжелая повинность.



Рис. 3. Механизм мотивирования

Мотивирование - это процесс влияния на человека с целью побуждения его к определенным действиям посредством активизации определенных мотивов, управляющий его поведением, задающий его направленность, организацию, активность и устойчивость.

Выделяют два основных типа мотивирования:

1) внешнее воздействие на человека с целью побуждения его производить определенные действия, приводящие к желательному результату. Этот тип напоминает торговую сделку: «Я вам даю, что вы желаете, а вы удовлетворяете мое желание»;

2) формирование определенной мотивационной структуры человека как тип мотивирования носит воспитательный и образовательный характер. Его осуществление требует больших усилий, знаний, способностей, но и результаты превосходят результаты первого типа мотивирования³⁶. Во втором случае внешнее мотивирование может перерасти в самомотивирование.

Эффективная система мотивирования – это одновременно и цель, достижение которой даст возможность в полной мере раскрыть потенциал сотрудников, и средство для достижения целей организации. Таким образом, можно говорить о сложности и неоднозначности мотивационного процесса. Для того чтобы предсказать поведение сотрудников, необходимо иметь представление об их целях и действиях, которые необходимо предпринять для их реализации. Преимущественное влияние на трудовую мотивацию работников оказывают следующие характеристики выполняемой ими работы: разнообразие навыков, необходимых для выполнения работы; законченность выполняемых работником задач; значимость, важность, ответственность заданий; самостоятельность, предоставляемая исполнителю; обратная связь.

В системе мотивации педагогов дошкольных образовательных организаций (далее – ДОО) важно применять методы как материального, так и нематериального стимулирования³⁷. Необходимо понимать, что потенциал экономических методов повышения мотивации в рассматриваемой сфере существенно более скромный, чем в коммерческой сфере ввиду недостатка средств. По этой причине важно использовать мотивационный потенциал нематериальной мотивации, позволяющий дополнить материальные стимулы. В качестве нематериальных средств воздействия могут использоваться:

³⁶ Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы. - СПб: Питер, 2000

³⁷ Ускова, Н. Б. Педагогические условия развития профессиональной мотивации педагогов ДОО: магистерская диссертация (рукопись) / Науч. рук. д-р псих. н., доц. С. В. Пазухина. - Тула, 2017. - 115 с.

моральное стимулирование; мотивирующая организация труда; культура организации; эффективная самомотивация.

Моральное стимулирование основывается на удовлетворении таких потребностей человека, как потребность в самоуважении, внимании и заботе со стороны руководства, в самореализации, достижении успеха. Можно выделить ряд способов морального стимулирования, применимых в ДОО: признание педагога за хорошо выполненную им работу: похвала, повышение статуса педагога. Учитывая потребность в самоуважении и признании, роль стимулирования такого рода имеет достаточно высокий мотивационный эффект; статьи в органах печати, которые предполагают освещение деятельности педагогов и их профессиональных достижений в рамках профессионального сообщества. Огромная роль отводится также организации конкурсов профессионального мастерства, педагогических чтений, педагогических мастерских; доски почета, которые организуются по итогам деятельности, участию в мероприятиях, значимых в жизни ДОО. Важно, чтобы доска почета не носила статичный характер, регулярно обновлялась; подарки от учреждения (к праздникам профессионального характера, а также разным событиям личной и профессиональной жизни).

Еще одним условием нематериального стимулирования является мотивирующая среда учреждения. Перед руководителем, озабоченным достижением высокой отдачи от своих подчиненных, стоит задача формирования такой рабочей среды, которая будет максимально эффективно воздействовать на их трудовую мотивацию. Под *мотивирующей рабочей средой* мы понимаем весь контекст профессиональной деятельности персонала организации, включающий как характеристики рабочих заданий, так и характеристики рабочей ситуации, которые оказывают воздействие на трудовую мотивацию работников. Смысл создания мотивирующей рабочей среды состоит в том, чтобы получить максимальную отдачу от человеческого капитала организации. И психологический климат, который складывается в коллективе, и условия работы, и ее содержание, и перспективы профессионального и должностного роста, и взаимоотношения с непосредственным руководителем, и многое другое - это элементы рабочей среды. Задача руководителя - сделать ее мотивирующей, то есть повышающей уровень трудовой мотивации его подчиненных³⁸.

³⁸ Деркач, А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Акмеологические основы управленческой деятельности. Кн. 2. — М.: РАГС, 2000.

Для создания мотивирующей организации труда важно соблюдать ряд условий: обогащение труда, а также постановка целей.

Грамотность организации трудовой среды учреждения способствует развитию профессиональной мобильности педагога. Подготовка воспитанников к участию в разных конкурсах, освоение педагогических инноваций направлено на обогащение педагогического труда.

В настоящее время в условиях внедрения инновационных педагогических технологий создаются возможности для обогащения труда педагогов путем освоения новых способов педагогической деятельности. Наряду с этим успешность рассматриваемого процесса определяется собственной активностью личности педагога. Для человека в целом свойственна естественная склонность к постановке целей и стремлению к достижению этих целей. При этом в сфере профессиональной деятельности постановка целей дает отдачу только в случае понимания и принятия конкретной цели личностью. Мотивационный потенциал целей усиливается готовностью педагога к принятию цели, а также готовностью прилагать определенные усилия для ее достижения.

Выбор цели определяется не только когнитивными структурами, которые функционируют на этапе селекции (ценность и ожидания), но и целым рядом других детерминант: изменение мотивационной значимости ситуации достижения (валентность ситуации); обобщенное чувство компетентности в ситуации достижения; чувство конкретной компетентности в определенной сфере выполняемых задач.

Таблица 4
39

Факторы, влияющие на мотивацию сотрудников

Внутренние факторы	Внешние факторы		
	Поддерживающие факторы	Мотивирующие факторы	Демотивирующие факторы
<ul style="list-style-type: none"> - наличие нравственных принципов); - предпочтения (интересы, склонности); - собственные возможности; - собственное состояние в данный момент. 	<ul style="list-style-type: none"> - деньги; - условия (способ управления, орг. культура); - инструменты для работы; - безопасность, надежность; - удовлетворенность трудом. 	<ul style="list-style-type: none"> - признание; - карьерный и личный рост; - предоставление ответственности работы; - доверенные полномочия. 	<ul style="list-style-type: none"> - грубость со стороны руководства; - организационный хаос; - отсутствие понимания в коллективе и с руководством; - недостаток ответственности и полномочий в работе.

³⁹Родионова, Е. А. Психология стимулирования персонала. - Харьков: Гуманитарный центр, 2013. - С. 78.

Многие наиболее важные мотивы поведения являются настолько характерными для педагога, что превращаются в его черты личности. К числу таких черт можно отнести: мотивацию достижения или мотивацию избегания неудач; мотив власти; агрессивные мотивы поведения; мотив оказания помощи другим людям (альтруизм) и т.д.⁴⁰

Те мотивы, которые доминируют, отражаются и на других особенностях и чертах личности педагога. К примеру, у людей, которые ориентированы на успех, чаще преобладает реалистическая самооценка, а у тех людей, которые ориентированы на избегание неудач, – нереалистическая (завышенная или заниженная) самооценка.

Сегодня можно с уверенностью говорить о связи мотивации успеха с профессиональным саморазвитием сотрудника. Если работник растет профессионально, он обычно имеет более высокую мотивацию и больше удовлетворен своей работой. Профессиональное саморазвитие и совершенствование является важнейшим условием повышения мотивации педагогической деятельности.

1.2.3. Теоретические аспекты проблемы управления клиентской службой Пенсионного фонда РФ

Эффективность деятельности коллектива организации детерминируется целым рядом условий и факторов. Среди них выделяются факторы в меньшей или большей степени зависящие от личности руководителя. К первой группе относятся: внешнеэкономические и политические условия, содержание труда, структура организации (дизайн) в совокупности таких параметров, как специализация, централизация, формализация, ко второй – мотивация персонала, удовлетворенность трудом, психологический климат и др.

Проблемам, возникающим в управлении, посвящены труды как отечественных и зарубежных ученых Г.М. Андреева, И.П. Волков, А.Л. Журавлев, Е.С. Кузьмин, А.А. Русалиновой, Б. Басс, Р. Блейк, К. Левин, Д. Мутон и др. Совершенствованию управленческих умений руководителей посвящены работы Н.С. Анциперовой, О.Ю. Барасовой, Л. Бондаренко, Л.К. Гребенкиной, М.Л. Левицкого, Э.В. Литвиненко, Т.Н. Шевченко и др. Многочисленные исследования управления, стиля руководства в зарубежной науке проводились К. Левином, Р. Блейком и К. Мутонем, К. Бэрдом, У. Беннисом, Ф. Фидлером,

⁴⁰ Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность. – СПб. Питер; М.: Смысл, 2013. – 860 с.

Т. Митчеллом и др. Выделялись основные подходы к изучению стиля руководства.

Первый подход представлен «теорией черт» (подход с позиции личностных качеств). Исследования К. Бэрда, Р. Стогдила, Р. Манна, У. Бенниса и др., которые являются наиболее ранними в изучении и объяснении лидерства и опираются на теорию черт. Согласно этой теории, лидером может быть такой человек, который обладает определенным набором личностных качеств или совокупностью определенных психологических черт.

К. Бэрд, проанализировавший множество исследований по данному вопросу и составивший на их основе список из 79 личностных качеств руководителя показал следующее: 65% качеств были упомянуты лишь однажды; 16-20% – дважды, 4-5% – трижды и только 5% качеств названы четыре и более раз.⁴¹

Исследования в рамках данного подхода проводились в период с 1930 до середины 1980-х гг., их целью было выявление свойств и личностных характеристик эффективных руководителей. Предполагалось, что лидеры имели какой-то уникальный набор достаточно устойчивых и неменяющихся во времени качеств. Так же, есть определенные недостатки данной теории. Во-первых, перечень потенциально важных лидерских качеств оказался практически бесконечным. По этой причине стало невозможно создать «единственно верный» образ лидера. Во-вторых, не удалось установить тесную связь между рассмотренными качествами и лидерством.⁴²

Поведенческий подход (исследования К. Левина, концепция Р. Лайкерта, модель управленческой сетки Р. Блэйка и Д. Мутона). Изучение образцов поведения, присущих лидерам, началось накануне Второй мировой войны и активно продолжалось вплоть до середины 60-х гг. Основная идея данного подхода – стиль руководства зависит не столько от личностных качеств, сколько от манеры поведения руководителя по отношению к подчиненным. Фокус в исследованиях сместился к изучению лидерского поведения, что создало основу для классификации стилей руководства. В конце 30 – начале 40-х гг. Курт Левин вместе с группой сотрудников провел в США серию экспериментов, смысл которых заключался в сравнении эффекта от использования трех лидерских стилей: авторитарного,

⁴¹ Дворецкая Г. В. Социология труда: Учебное пособие / Г. В. Дворецкая - К, 2001.

⁴² Бухалков, М. И. Управление персоналом: развитие трудового потенциала: Учебное пособие / М.И. Бухалков. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2013. - 192 с.

демократического и нейтрального. По своей психологической сути они отражали характер принятия решений в социальной группе. Для авторитарного (директивного) стиля характерно жесткое единоличное принятие руководителем всевозможных касающихся группы решений, а также слабый интерес к работнику как к личности. При демократическом стиле (коллегиальном) стиле управления руководитель стремится к выработке коллективных решений, демонстрируя при этом интерес к неформальному, человеческому аспекту отношений. Нейтральный (попустительский) стиль означает полную устраненность руководителя от дел коллектива.⁴³

Наибольшую популярность среди концепций поведенческих стилей лидера получила модель управленческой сетки Р. Блэйка и Д. Мутона, которая представляет собой матрицу, образованную пересечением двух переменных или измерений лидерского поведения: на горизонтальной оси – интерес к производству и на вертикальной оси – интерес к людям. Исследования, проведенные в рамках поведенческого подхода, доказали, что лидерами не рождаются, а становятся, что лидерское поведение может быть развито и улучшено посредством обучения и специальной подготовки.

Ситуационный подход (модели ситуационного лидерства Ф. Фидлера, П. Херси и К. Бланшара, модель лидерства «путь-цель» Р. Хауса и Т. Митчелла, модель В. Врумма и Ф. Йеттона, дополненная А. Яго) к изучению лидерства исследует взаимодействие различных ситуационных переменных для того, чтобы обнаружить причинно-следственную связь в отношениях лидерства, позволяющую предсказать возможное поведение лидера и последствия этого поведения. Рассмотрим наиболее известные концепции ситуационного лидерства.

1. Взаимоотношения между руководителями и подчиненными, определяемые как отношение руководителя к наименее предпочитаемому сотруднику (НПС). При этом руководители с низким НПС считаются в большей степени организованы на задачу и в меньшей на отношения. При высоком НПС – наблюдаются обратные отношения.

2. Структура задачи, характеризующаяся ее определенностью – неопределенностью (структурированная – не структурированная, встречающаяся раньше – совершенно новая и т.д.).

3. Должностные полномочия, т.е. степень власти, которой располагает руководитель по отношению к своим подчиненным.

⁴³ Бухалков, М. И. Управление персоналом: развитие трудового потенциала: Учебное пособие / М.И. Бухалков. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2013. - 192 с.

Три ситуационные переменные в сочетании с двумя лидерскими стилями дают восемь типов ситуаций, наглядно описывающих модель Фидлера.⁴⁴

Модель ситуационного лидерства П. Херси и К. Бланшара не предполагает поиска одного единственного верного пути для достижения эффективного лидерства, делая упор на ситуационность лидерской эффективности. Одним из ключевых факторов ситуационности является зрелость последователей, которая определяется степенью наличия у людей способностей и желания выполнять поставленную лидером задачу. Зрелость включает в себя две составляющие: профессионализм и психологическую зрелость. Авторами модели были выделены четыре стадии зрелости последователей:

1. Люди не способны и не желают работать.
2. Люди не способны, но желают работать.
3. Люди способны, но не желают работать.

4. Люди способны и желают делать то, что предлагает им лидер.

В зависимости от степени зрелости последователей лидер должен корректировать свои действия, относящиеся к установлению отношений с подчиненными по структурированию самой работы. Модель строится на определении лидером соответствующих сложившейся ситуации уровней для поведения в области отношений (поддержка последователей) и для поведения, относящегося к работе (директивность). Сочетание этих двух типов лидерского поведения позволило в рамках данной модели выделить четыре основных лидерских стиля, каждый из которых наиболее соответствует определенной степени зрелости последователей: указывающий, убеждающий, участвующий, делегирующий.⁴⁵

В отечественной науке так же выделяют несколько подходов к определению сущности понятия «стиль руководства».

Первый подход (А.Г. Ковалев, В.В. Люкин, Л.И. Уманский и др.) – определяющая роль личности в формировании стиля руководства – проявление индивидуально-психологических и личностных свойств руководителя в его общении с подчиненными. В данном случае понятие «стиль руководства» рассматривается в качестве частного по отношению к понятию «индивидуальный стиль деятельности», разработанному отечественными психологами

⁴⁴ Там же.

⁴⁵ Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2013. - 576 с.

В.С. Мерлиным и Е.А. Климовым. Согласно такому представлению, деятельность руководителя является конкретным видом индивидуальной деятельности человека, поэтому может проводиться аналогия между стилем руководства и индивидуальным стилем деятельности, которые есть проявления психических образований, индивидуальных и личностных свойств человека.⁴⁶

Второй подход (А.Л. Журавлев, В.Ф. Рубахин, А.А. Русалинова, А.Л. Свеницкий и др.) – стиль руководства как интегральная характеристика взаимодействия руководителя с коллективом. Психологические свойства личности руководителя являются важными, но не единственными предпосылками к формированию стиля руководства коллективом. Формирующее воздействие на стиль при этом оказывает система факторов. А.Л. Журавлев, например, выделяет следующие: институциональные факторы (исторически сложившиеся, официально закрепленные нормы, регламентирующие поведение руководителя по отношению к подчиненному; специфические принципы управления, присущие разным социальным организациям и предприятиям; ранг или уровень управления); особенности функционирования производственного коллектива (характер и состояние производственно-экономической деятельности коллектива; социально-демографические особенности; уровень квалификации исполнителей; социально-психологические особенности функционирования коллектива); личность руководителя и ситуационные факторы.⁴⁷

Современные взгляды на природу лидерства обнаруживают устойчивую связь между лидерством и определенным набором ценностей. В соответствии с типологией организационной культуры, выделяют четыре типа ценностей лидерства:

– герой-визионер (харизматичная личность), характерен для органических коллективов;

– железная рука (сильная личность), характерен для бюрократической организационной культуры;

– транзактор, коммуникатор – для предпринимательской;

– супер-лидер (генератор, режиссер, фасилитатор) – для пратиципативной⁴⁸.

⁴⁶ Бухалков, М. И. Управление персоналом: развитие трудового потенциала: Учебное пособие / М.И. Бухалков. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2013. - 192 с.

⁴⁷ Дворецкая Г. В. Социология труда: Учебное пособие / Г. В. Дворецкая – К., 2001.

⁴⁸ Базаров, Т.Ю. Лидерство в стиле фасилитации // Журнал практического психолога. – М., 2017. – 208 с.

Современная практика лидерства и руководства показывает, что лидер – не сумма черт и не призвание, а роль, которая должна удовлетворять целям организации в текущий момент времени. Следовательно, лидерство не может быть явлением неизменным и стабильным.

В соответствии с вышеизложенным, можно сказать, что в каждой организации система руководства строится своим уникальным способом, руководитель придерживается индивидуального стиля, который помогает ему добиться тех или иных целей.

Деятельность руководителей и сотрудников клиентской службы Пенсионного фонда специфична и отличается от деятельности других клиентских служб. Отличие заключается в том, что к работникам клиентских служб предъявляются крайне высокие профессиональные требования, обусловленные необходимостью иметь целостное представление о функционировании пенсионной системы с действующими внутри нее взаимосвязями. Именно такое представление о работе клиентской службы позволяет грамотно структурировать большой объем информации и оперативно его использовать в условиях дефицита времени. На диагностику проблемы клиента у сотрудников уходит в среднем 2-3 секунды, после чего начинается обсуждение вопроса и поиск решения проблемы.

Особое внимание уделяется практической стороне работы сотрудника клиентской службы. Знания и большой практический опыт позволяют быстро и безошибочно принимать верные решения, собирать дополнительные сведения, сокращать время ожидания ответа от специалиста.

Отличительные черты руководителей клиентской службы:

- высокая стрессоустойчивость;
- контроль эмоций и уместность их проявления;
- доброжелательное отношение к клиентам;
- умение правильно и грамотно организовать работу отдела;
- учет возрастных особенностей как коллектива, так и клиентов.

Среднее количество посетителей в день на одного работника клиентской службы составляет от 30 до 35 человек. Работники клиентской службы оценивают такую нагрузку как чрезмерную, поскольку допустимая норма – 20-25 посетителей.

Стоит отметить, что реальное количество производимых консультаций превышают фиксируемые в 6-7 раз, а при установке

новых программных продуктов временные потери клиентской службы увеличиваются.⁴⁹

Изучение психологических особенностей руководителей клиентской службы дает нам возможность для составления и проведения дальнейшей диагностической и коррекционной работы по профилактике эмоционального выгорания персонала и других профессиональных деформаций.

Параметры организационной структуры ГУ УПФРФ г. Донской аналогичны структурам других отделений ПФР.

Степень формализации в отделении ПФР достаточно высока. Деятельность организации регламентируется большим количеством нормативных документов. Существуют четкие регламенты поведения, служебной иерархии. Данная особенность обеспечивает сотрудникам высокую определенность и предсказуемость профессиональных задач, они знают последовательность выполняемых ими действий, но при этом, «утопают» в бумажной работе. При таком уровне формализации организации сложно меняться, но ею сравнительно легко управлять, поскольку специалисты действуют в соответствии с должностными инструкциями.

Другим важным параметром организационной структуры является норма управляемости. В подчинении у руководителя клиентской службы находится 10 человек, что является приемлемым значением, поскольку действия подчиненных в значительной степени регламентированы различными нормами и предписаниями; степень вариативности и личного творчества при осуществлении профессиональных задачи низкая.

В организациях данного типа высокая степень централизации. Этот параметр говорит о сосредоточении значительной части полномочий, связанных с принятием значимых для организации решений, в руках одного лица.⁵⁰

С одной стороны, централизованность дает руководителю возможность ежедневно «держать руку на пульсе» всех происходящих в организации процессов, с другой – чрезмерно загружает «текучкой», не оставляя времени на стратегическое планирование и решение перспективно значимых задач.

Система мотивации является немаловажным фактором в любой модели организационного дизайна. Развитие мотивации

⁴⁹ Бухалков, М. И. Управление персоналом: развитие трудового потенциала: Учебное пособие / М.И. Бухалков. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2013. - 192 с.

⁵⁰ Вересов Н. Н. Психология управления: учебное пособие / Н. Н. Вересов. - [Б. м.]: Московский психолого-социальный ин-т, 2001. - 224 с.

профессиональной деятельности и развитие способностей человека как индивида, субъекта деятельности и личности – взаимообуславливающие системные процессы: желание заниматься определенным видом деятельности развивает соответствующие этой деятельности способности; и наоборот, человек, способный к определенным занятиям, имеет положительную по отношению к данной деятельности мотивацию.⁵¹

Помимо заработной платы, большую роль в системе стимулирования играют различные дополнительные льготы (оплачиваемые отпуска, оплата больничных листов, страхование здоровья и жизни и т.д.). При разработке системы стимулирования нужно иметь четкое представление о возможностях карьерного роста работников, гарантий сохранения работы в течение определенного времени.⁵²

В ПФР существует устоявшаяся организационная система, которая не менялась долгое время. Основными системами вознаграждения сотрудников в организации являются: премирование сотрудников, оплачиваемый отпуск, частичная оплата питания, пенсионное обеспечение, вручение благодарственных писем и грамот за успехи в трудовой деятельности.

1.2.4. Конфликтологическая компетентность как составляющая профессиональной компетентности специалиста системы «человек-человек»

Среди профессионально важных качеств специалистов, занятых в системе «человек-человек» и определяющих успешность и эффективность в обозначенной сфере деятельности, в настоящее время наиболее востребованными становятся компетенции, связанные с готовностью к сотрудничеству, взаимодействию, выстраиванию диалога, умению находить подход к клиенту, конструктивные решения по возникающим противоречиям и, как следствие, разрешению конфликтов. В своих исследованиях мы неоднократно отмечали, что в условиях современной реальности одним из важнейших ресурсов эффективной деятельности специалиста системы

⁵¹ Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. - Питер - Москва, 2013. - 512 с.

⁵² Каменская В.Г. Социально-психологические основы управленческой деятельности. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С. 180-182

«человек-человек», в частности педагога, психолога является формирование его конфликтологической компетентности⁵³.

Признание вышесказанного указывает на необходимость в данном параграфе определиться с обозначенной дефиницией, сущностью, структурным построением конфликтологической компетентности вообще, применительно к любой профессиональной сфере и рассмотрению особенностей ее проявления, формирования в системе «человек-человек».

Термин «компетентность» происходит от латинского слова «competence» и дословно может трактоваться как «соответствующий, способный». Подобная этимология термина позволяет интерпретировать его исключительно применительно к какой-либо деятельности, а не без отрыва от таковой, а также в контексте владения соответствующими знаниями и способностями, что, в общем-то, мы и находим в Большой современной энциклопедии (Педагогика).⁵⁴

Еще один источник – «Словарь русского языка» С.И. Ожегова предлагает достаточно широкое трактование термина «компетентность», акцентируя на круге вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен.⁵⁵

В «Педагогическом словаре» (под ред. В.И. Загвязинского) также подчеркивается связь компетентности с решаемыми в определенной области задачами, речь идет о подготовленности для деятельности в определенной сфере, а также отмечается «степень овладения знаниями, способами деятельности, необходимыми для принятия верных и эффективных решений».⁵⁶

Интересным видится нам подход А.П. Тряпицыной, в рамках которого компетентность рассматривается как интегральное свойство личности, характеризующее ее способность решать проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных жизненных ситуациях с

⁵³ Оплачкина А.И., Шалагинова К.С. К вопросу о необходимости организации работы с педагогами по формированию навыков конструктивного разрешения конфликтов // Академия педагогических идей Новация. 2017. № 4. С. 60-68..

⁵⁴ Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. - Мн.: «Современное слово», 2005. - 720 с.

⁵⁵ Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. - М.: Советская энциклопедия, 1968.

⁵⁶ Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 352 с.

использованием знаний учебного и жизненного опыта, ценностей и наклонностей.⁵⁷

Анализ литературы по проблеме исследования, причем как словарей, энциклопедий, так и научно-методических исследований и разработок позволяет утверждать, что в целом представление о компетентности сопряжено, с одной стороны, с совокупностью качеств и свойств личности, являющихся неким залогом успешности (профессионализма) в избранной трудовой деятельности; наравне с этим, с другой стороны, подчеркивается способность специалиста к решению возникающих проблемных ситуаций и задач в разных сферах жизни и деятельности.

Кроме того изучение литературы и современной сложившейся практики анализа трудовой деятельности диктует необходимость внесения следующей поправки. Знания специалиста, о которых идет речь при интерпретации и трактовании дефиниции компетентность ни в коей мере не могут и не должны носить абстрактный характер. Исследователи делают акцент на их практической направленности, неременной связи с жизнью, встроенности в выполняемую специалистом деятельность. Применительно к специалистам, занятым в системе «человек-человек» речь идет в первую очередь об умении выстраивать и поддерживать отношения, нивелировать возникающие противоречия и их последствия.

Только соблюдение обозначенного выше условия позволяет говорить о возможности быстро, без замедления ориентироваться в профессиональных задачах, принимать адекватные конструктивные решения.

На основе вышесказанного делаем еще один вывод о том, что именно деятельность может и должна рассматриваться как критерий оценки сформированности компетентности. Потрясающее владение теорией, знание основ, академическая эрудированность вовсе не сродни компетентности.

В следствии проведенного выше анализа мы в своей работе принимаем позицию ряда отечественных исследователей о том, что конфликтологическая компетентность должна быть признана и является одним из видов профессиональной компетентности специалиста системы «человек-человек». При этом считаем важным учесть факт того, что социальная компетентность, предусматривающая единство теоретической и практической

⁵⁷ Тряпицына, А.П. Современные методологические подходы к исследованию педагогического образования. Статья в науч. журн. "Человек и образование". - 2014. - №3. С. 21-22.

готовности специалиста к учету социальных аспектов в профессиональной деятельности может рассматриваться при некотором допущении как родовое в содержательном плане понятие в к понятию конфликтологическая компетентность».

В условиях современной реальности не требует подтверждения факт о том, что социальная компетентность занимает ведущее место в структуре компетентности личности. Особенно актуально данное утверждение звучит применительно к профессиональной сфере «человек-человек» - представителям профессий, эффективность деятельности которых, по сути, определяется умением общаться, выстраивать отношения, находить общий язык с клиентом.

Важным при интерпретаций и оценке понимания социальной компетентности и степени ее сформированности является оценка эффективности выстроенных специалистом социальных отношений, их адекватность условиям ситуации взаимодействия, умение учитывать индивидуальные особенности партнера - представителя других культур, социальных и профессиональных групп при выстраивании коммуникации, соответствие принимаемых решений нормам и правилам, сложившимся в обществе, в данном коллективе, учет и принятие норм корпоративной культуры, и, как следствие, востребованность специалиста, «поток клиентов именно к нему».

Как справедливо отмечает в своих работах Ю. Г. Татур конфликтологическая компетентность, собственно как и социальная компетентность, предполагает недопущения столкновения целей, ценностей и интересов различных субъектов социального взаимодействия.⁵⁸

Рассматривая в данном параграфе сущность конфликтологической компетентности следует отметить, что в основе ее, в первую очередь, лежит понимание феномена конфликта.

Проблема конфликтов, конфликтного взаимодействия, возможности минимизации возникающих противоречий, наверное, одна из древнейших в науке. При этом, интерес к ней со временем не только не угасает, а, скорее, наоборот, - с каждым годом, витком человеческого прогресса возникают новые плоскости рассмотрения, вопросы, требующие поиска новых подходов и технологий решения.

Резюмируя многочисленные исследования, подходы и теории как отечественных, так и зарубежных авторов, мы в рамках своего исследования считаем принципиальным выделить следующие

⁵⁸ Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур / Высшее образование сегодня. - 2004. - № 3. - С. 20-26.

положения, касающиеся теории конфликта. Именно этих положений мы будем придерживаться при рассмотрении структуры и возможности формирования конфликтологической компетентности специалистов системы «человек – человек».

1. Конфликт – норма жизни. Ни один отдельно взятый человек, ни одна социальная общность не могут и не должны развиваться бесконфликтно. Многообразие людей, их индивидуально-психологические особенности, воспитание, установки, мировоззрение были и остаются причинами противоречий, возникающих в различных плоскостях человеческих взаимоотношений.

2. Признание конфликта нормой жизни, вовсе не означает «вседозволенность». В конфликтном взаимодействии существует некий критерий цивилизованности, «нормы», выход за рамки которого приводит к патологическому переходу конструктивного конфликта в деструктивный, приносящий вред отношениям, общему делу, приводящий в тупик, сопряженный негативными эмоциональными переживаниями.

3. Конфликт не только норма жизни, но и условие прогресса, эффективного развития, роста и процветания, креативности и самостоятельности. Но, данные конструктивные функции конфликта возможны лишь при условии их цивилизованного, не силового, конструктивного протекания и разрешения.

4. Практически все изменения в экономической, политической и духовной сторонах жизни общества неизбежно сопровождаются конфликтными ситуациями.

Столь пристальный интерес к проблеме конфликтов в обществе, их разрешению и предупреждению явился неким стимулом к всестороннему и многогранному рассмотрению проблемы противоречий в нашей жизни в науке. Проведя анализ опыта, накопленного отечественными исследователями мы в своей работе выделили 4 основных направления в исследовании конфликтов, важных для построения «теории конфликтологической компетентности».

Первое направление касается общих вопросов конфликтов, раскрывает вопросы, связанные с природой, особенностями возникновения конфликтов. Сюда следует отнести работы Ф.М. Бородкина⁵⁹, О.Н. Громовой⁶⁰, В.В. Дружинина⁶¹, Е.И. Степанова⁶² и др.

⁵⁹ Бородкин, Ф.М. Внимание: конфликт! / Ф.М. Бородкин, Н.М. Коряк. - Новосибирск: Наука, 1989. - 189 с.

Представители второго направления предприняли многочисленные попытки типологии и классификации конфликтов, анализа различных разновидностей и видов конфликтов. Данная задача оказалась одной из наиболее сложных, поскольку достаточно проблематично подыскать универсальный критерий, позволяющий все многообразие и вариативность человеческих конфликтов привести в систему. Между тем, вклад в данное направление развития представлений о конфликте внесен А. Я. Анцуповым⁶³, Е. М. Бабосовым⁶⁴, В. А. Тишковым⁶⁵ и др.

Как отдельное направление представлены исследования в области юридической конфликтологии. В исследованиях А. В. Дмитриева⁶⁶, О. И. Лаптевой⁶⁷ и др. отражены постулаты, отнесенные к социальным конфликтам и рассматриваемые с точки зрения теории права.

Четвертое направление связано с исследованием проблем управления конфликтами. Объектом внимания ученых в данном направлении явился лишь поиск механизмов, разработка технологий управления конфликтами разных видов и типов на различных этапах протекания и разрешения. Наиболее значимыми и интересными исследованиями, заслуживающими внимания, являются, на наш взгляд, работы, О.Н. Громовой⁶⁸, Н.Н. Кобзевой⁶⁹, Л.М. Чумикова⁷⁰ и др.

⁶⁰ Громова, О.Н. Конфликтология: курс лекций / О.Н. Громова. - М.: Ассоциация авторов и издателей «Тандем»; Изд-во «ЭКМОС», 2001. - 320 с.

⁶¹ Дружинин, В.В. Введение в теорию конфликта / В.В. Дружинин. - М., 1989. - 286 с.

⁶² Степанов, Е.И. Конфликтология переходного периода: духовно-мотивационный аспект: дис. ... д-ра филос. наук / Е.И. Степанов. - М.: Ин-т социологии РАН, 1996. — 452 с.

⁶³ Анцупов, А.Я. Конфликтология: учебник для вузов / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. - М.: ЮНИТИ, 2000. - 441 с.

⁶⁴ Бабосов, Е.М. Конфликтология: учеб. пособие / Е.М. Бабосов. - 2-е изд., стереотип. - Мн.: Тетра Системе, 2001. - 464 с.

⁶⁵ Тишков, В.А. Этнический конфликт в контексте обществоведческих теорий / В.А. Тишков // Социальные конфликты: экспертиза, прогнозирование, технологии разрешения. - М., 1992. - Ч. 1. - Вып. 2. - С. 86-92.

⁶⁶ Дмитриев, А.В. Конфликтология: учеб. пособие / А.В. Дмитриев. - М.: Гардарики, 2003. - 320 с.

⁶⁷ Лаптева, О.И. Юридическая конфликтология / О.И. Лаптева. - Новосибирск: СибАГС, 2006. - 123 с.

⁶⁸ Громова, О.Н. Конфликтология: курс лекций / О.Н. Громова. - М.: Ассоциация авторов и издателей «Тандем»; Изд-во «ЭКМОС», 2001. - 320 с.

Переходя непосредственно к проблеме конфликтологической компетентности, ее описанию как составляющей профессиональной компетентности специалиста системы «человек-человек», не можем не упомянуть о Б. И. Хасане, который впервые ввел данное понятие в научный обиход. Многочисленные исследования и накопленный опыт позволили ученому трактовать конфликтологическую компетентность как способность действующего лица (организации, социальной группы, общественного движения и т.д.) в реальном конфликте осуществлять деятельность, направленную на минимизацию деструктивных форм конфликта и перевода социально-негативных конфликтов в социально-позитивное русло. Она представляет собой уровень развития осведомленности о диапазоне возможных стратегий конфликтующих сторон и умение оказать содействие в реализации конструктивного взаимодействия в конкретной конфликтной ситуации.⁷¹

В рамках подхода, предложенным Б. И. Хасаном, конфликтологическая компетенция может быть рассмотрена на двух уровнях. Если речь идет о первом уровне, то имеется в виду, в первую очередь, превентивная способность, предполагающая умение распознавать признаки конфликта, его возможность и владение способами регулирования для разрешения. Второй уровень ориентирован на прогноз, предусматривает наличие умения проектировать необходимые для достижения определенных результатов конфликты и конструировать их непосредственно в ситуациях взаимодействия; владение способами организации продуктивно ориентированного конфликтного поведения участников и сторон взаимодействия.

Анализ различных теорий и подходов современных исследователей позволил нам «выйти» на определение, которое в нашей работе будет использоваться как «рабочее» для обозначения дефиниции «конфликтологическая компетентность». Разделяя положение А.Б. Немковой, здесь и далее мы будем говорить в первую очередь о способности работников системы профессиональных отношений типа «человек-человек» решать вопросы в области,

⁶⁹ Кобзева, Н.Н. Управление внутрифирменными отношениями в условиях инновационного конфликта: дис. ...канд. социол. наук / Н.Н. Кобзева.- Белгород, ГГУ им. В.Г. Шухова, 2003. - 187 с.

⁷⁰ Чумиков, А.Н. Управление конфликтами / А.Н. Чумиков. - М., 1995. - 193 с.

⁷¹ Хасан Б.И. Изучение конфликтной компетентности. Красноярск, 2003. - 215 с.

плоскости возникающих конфликтов, прежде всего, способности переводить деструктивный конфликт в конструктивное русло⁷².

Опыт собственной практической деятельности позволяет выделить три уровня сформированности развития конфликтологической компетентности - высокий, средний, низкий.

Считаем важным в контексте рассматриваемой проблемы остановиться на рассмотрении достаточно важной составляющей конфликтологической готовности. Мы разделяем положения 3.3. Дринки и в своем исследовании рассматриваем конфликтологическую готовность как готовность специалиста к решению профессиональных конфликтологических задач; как практическую готовность к разрешению конфликтов в процессе профессиональной деятельности⁷³.

Г.М. Болтунова включает в содержание конфликтологической готовности три конфликтологических умения: видение и понимание конфликта; умение прогнозировать и оценивать последствия конфликта; владение средствами диагностирования, предупреждения и разрешения конфликта, использования конфликта в воспитательных целях.

Место конфликтологической компетентности в структуре профессионально важных качеств наилучшим образом выражается в ее функциях. Исходя из характера деятельности специалиста системы «человек-человек», многообразия отношений и общения в условиях зарождения, становления и разрешения конфликта, выделены следующие функции конфликтологической компетентности: информационная, регулятивная, оптимизирующая, рефлексивная и профилактическая.

При определении содержания и структуры конфликтологической компетентности мы воспользовались подходом И.А. Зимней о характеристиках, представляющих определенные аспекты содержания компетенции.⁷⁴

⁷² Немкова А.Б. К вопросу о становлении конфликтологической компетенции старшеклассников в условиях внеклассной деятельности. // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. 2007. №10. С. 12-18.

⁷³ Дринка З. З. Дидактические условия подготовки студентов к решению профессиональных конфликтологических задач: автореф. Калининград, 2000. С. 13-14.

⁷⁴ Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – С. 24.

Каждый аспект получил нами наполнение содержанием в контексте подходов, обозначенных выше.

Когнитивный аспект предполагает владение теорией, знание основ конфликтологии, академическую осведомленность в вопросах предупреждения, выбора способа реагирования, правил ведения переговоров и т. п.

Мотивационный аспект предусматривает готовность к применению имеющихся знаний, желание выстраивать на практике конструктивное взаимодействие.

Поведенческий аспект - умение проектировать свое взаимодействие как бесконфликтное, что подразумевает владение совокупностью необходимых умений таких, как реализации конструктивного взаимодействия в конкретной конфликтной ситуации с использованием технологий разрешения и управления конфликтами; рефлексивное слушание; ясная и точная передача собственной точки зрения и позиции; установление и соблюдение правил и порядка ведения переговоров; анализ и критическая оценка действий конфликтующих сторон; принятие взвешенных и ответственных решений.

Таким образом, конфликтологическая компетентность может быть рассмотрена как сложная иерархически организованная развивающаяся система, обладающая определенными уровнями развития - от очень низкого до высокого. Данное обстоятельство позволяет при ее описании опираться на методы системного подхода. Развитие конфликтологической компетентности должно осуществляться поэтапно и системно от уровня накопления и осмысления знаний до рефлексии своей деятельности, стимулирующей личностно-профессиональный рост.

Среди методов формирования конфликтологической компетентности специалистов системы «человек-человек» в настоящее время достаточно широко используются - социально-психологический тренинг; индивидуально-психологическое консультирование; аутогенная тренировка; посредническая деятельность психолога; самоанализ конфликтного поведения⁷⁵.

В последнее время достаточно популярными стали корпоративные тренинги, предполагающие участие сотрудников, работающих в одном отделе на одинаковых должностях. В результате работы приобретаются не только навыки работы с клиентами с учетом специфики профессиональной деятельности, но и

⁷⁵ Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: учебник для вузов. - М.: Эксмо, 2011. - 512 с.

отрабатываются компетенции в области разрешения возникающих конфликтов, поиска выхода из ситуаций противоречия «с наименьшими» потерями.

Как правило, социально-психологический тренинг разбит на трех часовые занятия, которые проходят один раз в неделю по вечерам, либо - интенсивный курс (по 8 часов в день все выходные, что может быть утомительно с физической точки зрения, но очень эффективно для глубокого погружения в изучаемую тему).

Групповая дискуссия как метод СПТ представляет собой коллективное обсуждение какой-либо проблемы с целью прийти к общему мнению по ней. В ходе дискуссии происходит сопоставление мнению по обсуждаемой проблеме. Ее ценность состоит в том, что благодаря принципу обратной связи и мастерству тренера каждый участник тренинга получает возможность увидеть, сколь велики индивидуальные различия людей в восприятии и объяснении одних и тех же конфликтных ситуаций.

Среди игровых методов наибольшее распространение получили метод деловой игры и метод ролевой игры.⁷⁶

В деловой игре больше внимание уделяется отработке взаимодействия участников игры в ситуациях конфликта. Проигрывание различных ситуаций, выработка и поиск стратегии реагирования, обратная связь позволяют сделать акцент на инструментальный аспект обучения.⁷⁷ При этом гораздо меньше внимания уделяется анализу межличностных отношений, причин и мотивов поступков участников конфликтной ситуации.

В ролевой игре предмет изучения составляют закономерности межличностного общения, понимаемого в единстве трех его сторон: коммуникативной, перцептивной и интерактивной. Ролевая игра — это групповая дискуссия, но «в лицах», где каждому из участвующих предлагается исполнить роль в соответствии с его представлениями о характере поведения участника конфликта, а также ситуации, которую предлагается разыграть по ролям. Остальные участники тренинга выступают в качестве зрителей-экспертов, которым предстоит обсудить, чья линия поведения была более верной.⁷⁸

С помощью СПТ возможна оценка конструктивности собственного поведения в конфликте, получение обратной связи от других участников тренинга, отработка и формирование умения

⁷⁶ Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: учебник для вузов. - М.: Эксмо, 2011. - 512 с.

⁷⁷ Там же

⁷⁸ Там же

выбора оптимальных способов реагирования в конфликте - снижение остроты эмоциональных переживаний, сохранность ресурсов, переориентация со стратегии открытого соперничества на стратегии компромисса и избегание (в случае необходимости и конструктивности), а также выбор сотрудничества (как способа поведения в конфликте, признающего взаимное уважение и поиск решения, удовлетворяющего обе стороны).⁷⁹

Психологическое консультирование рассматривается как способ оказания психологической помощи, направленной на изменение мировосприятия и поведения личности. Психолог в ходе консультирования создает условия для изменения консультируемого. Ключом к этому изменению являются терапевтические отношения между консультантом и клиентом. С помощью психологического консультирования зачастую обеспечиваются позитивные изменения в конфликтном поведении людей, обратившихся за помощью.⁸⁰

Аутогенная тренировка предполагает освоение специалистом самовнушения, мышечной релаксации, развитие навыков концентрации внимания и силы представлений, умений контролировать свое поведение, выстраивать эффективно вообще, и в ситуациях конфликтного взаимодействия в частности.⁸¹

Посредническая деятельность психолога по оказанию помощи в разрешении реальных конфликтов предполагает в первую очередь создание психологом условий, позволяющих клиенту адекватно и объективно оценить собственное поведение, после чего выбрать оптимальные способы поведения, позволяющие минимизировать риск негативных последствий конфликтов.⁸²

Достаточно перспективно и «полезно» на наш взгляд каждому специалисту системы «человек-человек» хотя бы иногда прибегать к самоанализу собственного поведения в ситуациях конфликта. Самоанализ, подкрепленный самонаблюдением, самоконтролем и самообладанием, позволяет совершенствовать стиль взаимодействия с людьми.⁸³

Конфликтологическая компетентность по праву признана одной из ключевых в системе профессиональных важных качеств специалиста системы «человек-человек» и выступает неотъемлемой

⁷⁹ Там же.

⁸⁰ Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: учебник для вузов. - М.: Эксмо, 2011. - 512 с.

⁸¹ Там же.

⁸² Там же.

⁸³ Там же.

характеристикой профессиональной деятельности. Свое выражение она находит в способности специалиста минимизировать деструктивные формы конфликтного взаимодействия путем выбора различных стратегий поведения. Это обстоятельство позволяет говорить о том, что именно стратегии поведения в конфликтной ситуации являются системообразующим звеном конфликтологической компетентности специалиста системы «человек-человек».

Формирование конфликтологической компетентности специалиста системы «человек-человек» - представляет собой длительный процесс, подчиняющийся определенным социально – психологическим закономерностям и требующий зачастую направленного воздействия. Только при соблюдении данного условия, как показывает практика, возможно достижение основного результата такого развития – формирование компетенций, позволяющих решать возникающие противоречия между различными субъектами отношений, нивелировать конфликтные ситуации, минимизировать риск их перевода в деструктивное русло.

1.2.5. Особенности профессионального стресса и факторы развития стрессоустойчивости личности

Стресс является одним из фундаментальных факторов в развитии человека. Внешние раздражители действуют на организм, создавая условия для адаптации человека к изменениям среды и, соответственно, изменения поведения. Но стресс также является и серьезным фактором заболеваний как физических, так и психических. Стресс – это феномен, который, помимо психологии, изучают такие науки как медицина, физиология, химия, педагогика, социология.

Впервые термин «стресс», означающий напряжение, упоминается в 1303 году в стихотворении Роберта Маннинга «Handlying Synne»: «...И эта мука была небесной манной, которую Господь послал людям, которые находятся в пустыне сорок зим и в большом стрессе»⁸⁴. История изучения стресса начинается в 19 веке. Важная роль в его исследовании принадлежит французскому физиологу Клоду Бернарду, который указал, что внутренняя среда живого организма должна оставаться постоянной при любых изменениях внешней среды. В своих работах он доказал, что

⁸⁴ Усатов И.А. Стрессоустойчивость личности как фактор преодоления стресса // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 21–25. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/46005.htm>.

«постоянство внутренней среды служит условием свободной и независимой жизни»⁸⁵. Более того, физиолог разработал принципы поддержания постоянной внутренней среды тела, лежащей в основе теории гомеостаза, и доказал их экспериментально. Работы Клода Бернарда, позволяют утверждать, что для жизни в постоянно изменяющемся мире человеческий организм должен соблюдать определенный баланс протекания значимых для жизни функций с минимальными изменениями. Любое изменение за пределами допустимого диапазона может привести к нарушению механизмов адаптации организма, развитию определенных заболеваний и даже смерти⁸⁶.

Следующий шаг в изучении стресса был сделан американским физиологом Уолтером Б. Кэнноном. Он продолжил изучение константы внутренней среды организма и ввел термин «гомеостаз» для «скоординированных физиологических процессов, которые поддерживают большинство стабильных состояний организма»⁸⁷. Механизм гомеостаза в работах Кэннона рассматривается с позиции двух компонентов: 1) устройства сигнальные (периферические сенсорные окончания), чувствительные к изменениям, которые угрожают стабильности организма; 2) устройства коррекции, действие которых направлено на восстановление нарушенного баланса и нейтрализацию угрозы. Такое понимание гомеостаза можно рассматривать как основу общего принципа саморегуляции, в котором содержится идея обратной связи. Кэннон считал гомеостаз одним из защитных механизмов организма⁸⁸.

Для развития теории стресса определенную значимость имеет учение И.П. Павлова об условных рефlekсах. Благодаря его открытию, концепция стресса была направлена на то, чтобы понять способность организма выходить за пределы постоянства, более того, быть готовым к экстремальным, стрессовым воздействиям окружающей среды. И.П. Павлов и его коллеги в своих работах доказали идею неспецифических болезненных проявлений защитных реакций организма, определяя их как «стандартные формы нервных

⁸⁵ Суворова В.В. Психофизиология стресса. – М.: изд-во Педагогика, 1975. – 318 с.

⁸⁶ Там же.

⁸⁷ Михайлов Л.А. Безопасность жизнедеятельности. – М.: Академия, 2013. – 272 с.

⁸⁸ Лызь Н.А. О структуре психического здоровья человека (обзор исследований) // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2004. – №6. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-strukture-psihicheskogo-zdorovya-cheloveka-obzor-issledovaniy> (дата обращения: 26.05.2018).

дистрофий» и, тем самым, подчеркивая важность нервной регуляции при возникновении этих неспецифических реакций⁸⁹.

Учение Г. Селье об адаптационном синдроме уходит корнями в работы вышеперечисленных физиологов. Селье рассматривает стресс с точки зрения физиологической реакции организма на физические или химические факторы: «... стресс – это неспецифическая реакция организма на любое предъявленное ему требование»⁹⁰. Ученому удалось доказать, что во всех стрессовых ситуациях кора надпочечников выделяет одни и те же «антистрессовые» гормоны, которые позволяют организму проходить адаптацию в измененных условиях, независимо от индивидуальных особенностей человека.

Согласно положению Г. Селье о том, что развитие стресса и адаптация к нему проходит в несколько этапов, ученый выделил тревогу, резистентность (адаптация) и истощение. На всех этапах процесса важная роль принадлежит коре надпочечников, синтезирующей стероидные гормоны – глюкокортикоиды, которые выполняют адаптивную функцию. Кроме того, Г. Селье выделил две формы стресса: эустресс (полезный стресс) и дистресс (вредоносный стресс). В своих работах ученый писал: «Вопреки распространенному мнению, мы не должны и не можем избежать стресса, но мы можем использовать его и наслаждаться им, если мы лучше знаем его механизм и выработаем соответствующую философию жизни»⁹¹.

Чуть позже А. Каган и Л. Леви продолжили исследование Г. Селье и сосредоточились на изучении стрессовых факторов. Они изучали взаимодействие внешних влияний и генетических факторов, образующих определенную психобиологическую программу, которая определяет «склонность реагировать на определенный образец». Эта программа предопределяет ответ организма на стрессовую реакцию, который может создать предболезненное состояние человека и, как результат, саму болезнь. В любой момент в этот процесс могут вступить различные «помехи», способные модифицировать влияние причинных факторов⁹².

Стрессовые ситуации возникают в тот момент, когда существует несоответствие внешней среды и внутреннего состояния

⁸⁹ Долбилкин А.Ю. Иван Петрович Павлов – великий отечественный физиолог // Сибирское медицинское обозрение. – 2006. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ivan-petrovich-pavlov-vlikiy-otechestvennyu-fiziolog> (дата обращения: 26.05.2018).

⁹⁰ Селье Г. Стресс без дистресса. – М.: Прогресс, 1992. – 165 с.

⁹¹ Там же.

⁹² Зейгарник Б.В. Патопсихология. Издание 2-е, переработанное и дополненное. – М.: Изд-во Московского университета, 1986. – 287 с.

организма, более того, значительное влияние оказывают либо завышенные, либо слишком низкие требования к человеку социума, что, в свою очередь, приводит к нарушению баланса организма. Таким образом, основной задачей является определение субъективного отношения человека к стрессовой ситуации и, более того, определение объективных параметров, которые вызывают те или иные последствия стрессовой ситуации (реакции, состояния, синдромы, болезни адаптации).

В известной концепции – транзактной модели Кокса и Маккейя – предполагается, что стресс можно изучать как часть системы взаимодействия личности и социума. Данная модель подчеркивает наличие обратной связи между системами, т.е. стресс рассматривается не как реакция, а как замкнутая система⁹³. Другой вариант представленного подхода принадлежит Р. Лазарусу, который предложил когнитивную модель психологического стресса. Эта теория гласит: «Стресс развивается, когда требования, предъявляемые к человеку, становятся испытанием для него или превышают его способность адаптироваться». Возникновение и развитие стресса, по мнению автора, напрямую зависит от окружающей среды и объективности механизмов защиты человека. Более того, важным моментом возникновения стресса является способность оценивать ситуацию, а стресс-реакция напрямую связана с осознанием силы или беспомощности в конкретной ситуации.

В отечественной науке проблему стресса изучали такие ученые, как В.А. Абабков, В.В. Бодров, А.В. Вальдман, М.М. Козловская, О.С. Медведев, Н.Е. Водопьянова, Т.С. Кабаченко, О.А. Лозгачева, В.М. Смирнов, Л.А. Китаев-Смык, А.А. Криулина, А.Б. Леонова, В.Л. Марищук и другие⁹⁴. Важное место в изучении стресса занимает позиция К.И. Погодаева, который рассматривает стресс как «состояние напряжения или перенапряжения процессов метаболической адаптации мозга, приводящих к защите или повреждению организма на разных уровнях его организации посредством унифицированных нервно-гуморальных и внутриклеточных механизмов регуляции»⁹⁵. В его теории развитие стресса, как реакции на внешний раздражитель, определяется

⁹³ Леонова А.Б. Основные подходы к изучению профессионального стресса // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – № 11. – М.: Изд-во МГУ, 2001. – С. 2-16.

⁹⁴ Мельников В.И. Психологические механизмы коррекции стрессовых состояний личности. – Новосибирск, 2000.– 169 с.

⁹⁵ Семке В.Я., Епанчинцева Е.М. Душевные кризисы и их преодоление. – Томск. Изд-во Томского ун-та, 2005. – 212 с.

состоянием внутриклеточной саморегуляции элементов ЦНС. Элементы центральной нервной системы, в свою очередь, отвечают за поведение организма в стрессовой ситуации: наступит ли адаптация организма к измененным условиям или произойдет «прорыв» системы адаптации к стрессовым воздействиям.

В своих работах М. Ковальчикова определяет стресс как своеобразное состояние, в котором «присутствует живая система при мобилизации защитных или восстановительных механизмов, прибегающая к ним в ответ на действие неспецифических стимулов из окружающей среды»⁹⁶. Ю.С. Савенко определяет психологический стресс как состояние, в котором человек оказывается в условиях, которые препятствующих его самореализации. По мнению В.А. Бодрова стресс – это «неспецифическое физиологическое и психологическое проявление адаптационной активности при сильных, экстремальных для организма воздействиях»⁹⁷.

На современном этапе в психологической науке и практике большой интерес представляет проблема профессионального стресса. Профессиональный стресс оказывает существенное влияние на организм современного человека. Проблеме профессионального стресса отведено определенное место в Международной классификации болезней и, более того, он представляет собой многообразный феномен, который оказывает влияние на психическое и физическое здоровье персонала. К основным причинам развития профессионального стресса относят высокую значимость труда, личную ответственность за результат деятельности, конфликты или напряженные ситуации в коллективе, организационные недостатки, низкую заработную плату и др. Часто возникающие профессиональные стрессовые ситуации приводят к хроническому повседневному напряжению, эмоциональному переутомлению, деперсонализации и личной деформации профессионала.

По мнению Дж. Шарит и Г. Салвенди, профессиональный стресс – многомерный феномен, который выражается в физиологических и психологических реакциях на сложную ситуацию. И.П. Павлов утверждал, что неврозы возникают на основе преимущественно слабого и частично сильного безудержного типа высшей нервной деятельности.

⁹⁶ Ковальчикова М. Адаптация и стресс при содержании и разведении сельскохозяйственных животных / М. Ковальчикова, К. Ковальчик. – М.: Колос, 1978. – 271 с.

⁹⁷ Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. – М.: ПЕР-СЭ, 2006. – 528 с.

Одно из центральных мест в работах о профессиональном стрессе отводится понятию контроля. Р.А. Карасек предположил, что переживание профессионального стресса возникает в результате взаимодействия двух факторов: ответственности и контроля⁹⁸. Кроме того, на развитие профессионального стресса оказывают влияние индивидуально-психологические особенности личности: эмоциональная нестабильность, робость, подозрительность, слабость, склонность к переживанию вины, консерватизм, импульсивность, агрессивность и пр. Первичное воздействие стресса на организм влечет за собой изменения в нервной системе, и в результате увеличивается частота сердечных сокращений у человека, учащается дыхание, повышается или понижается артериальное давление и т.д. Если воздействие стресса сохраняется в течение длительного времени (с ограниченными запасами адаптационной энергии или «слабого» типа высшей нервной деятельности), парасимпатический отдел активизируется и приводит к слабости, снижению мышечного тонуса и желудочно-кишечным расстройствам. Все вышеуказанные изменения в человеческом организме влекут за собой нежелание работать, вялость, раздражительность, и если эти состояния сохраняются в течение длительного времени, у человека появляются симптомы профессионального стресса.

Рассмотрим психоэмоциональные состояния человека, вызванные условиями профессиональной деятельности⁹⁹. Умеренное напряжение – нормальное рабочее состояние, характеризующееся мобилизующим влиянием работы на психику. Это состояние умственной деятельности является необходимым условием для успешного выполнения действий. Оно сопровождается умеренным изменением физиологических реакций организма, проявляющимся в хорошем здоровье, стабильном и уверенном выполнении действий. Повышенное напряжение – это состояние, которое может возникнуть, если условия деятельности существенно ухудшаются: сбои в работе оборудования, неполная и неопределенная информация, нехватка времени, необходимость одновременного выполнения двух или более несовместимых действий и т.д. В то же время могут наблюдаться изменения в физиологических реакциях, нарушение структуры сбора

⁹⁸ Karasek R. Job demands, job decision latitude and mental strain: Implications for job redesign. – *Adm Science Quarterly*, 1979. Pp. 285-307.

⁹⁹ Дубинко Н.А. Психодиагностическое обеспечение профессионального отбора управленческих кадров // *Седьмая волна психологии* : сб. тр. / под ред. В.В. Козлова, Н.А. Качановой. – Ярославль : ЯрГУ – Минск : МАПН, 2007. – Вып. 3. – С. 114–121.

информации и моторных действий, отсутствие стабильности результатов и, как правило, трудности и ошибки в выполнении наиболее сложных действий.

Самая высокая степень напряжения называется стрессом. Стресс, или психологический стресс, определяется как состояние высокой эмоциональной напряженности, возникающее в крайне неблагоприятных условиях труда. Стресс связан с субъективной оценкой ситуации как угрозы жизни людей, их безопасности. Одной из основных причин стресса является представление человеком о непреодолимой трудности стоящей перед ним задачи, незнание того, как справиться с управлением, как выйти из опасной ситуации. При стрессе возникает дезорганизация деятельности: отказ от действий, грубые ошибочные действия, нарушение моторных и умственных способностей, резкое сужение внимания. Физиологические реакции организма значительно меняются. Характерным для человека является состояние пониженной готовности. Это происходит при длительной монотонной работе, потере интереса, отсутствии мотивации и выражается в пропуске важной информации, в увеличении количества ошибок. Психические состояния человека играют смысловую роль и помогают ответить на вопрос: не что сделал человек, а почему он так сделал. Любые эмоциональные реакции – это реакции на внешние обстоятельства. Психические состояния – это организующие, преобразующие умственные действия внутренние переживания, внутреннее видение ситуации.

Специалисты соционических профессий, которые участвуют в длительной интенсивной коммуникации с другими людьми, характеризуются проявлениями физического и умственного истощения, «штопора» в профессиональной деятельности, вызванного интенсивными межличностными взаимодействиями при работе с людьми, сопровождающимися физическим стрессом, эмоциональной насыщенностью и когнитивной сложностью.

Говоря о стрессоустойчивости, Б.Х. Варданян определяет ее как особое взаимодействие всех психических компонентов деятельности, включая и эмоциональные. Он пишет, что стрессоустойчивость «... может быть более конкретно определена как свойство личности, обеспечивающее гармоничную взаимосвязь между всеми компонентами психической деятельности в эмоциогенной ситуации и, тем самым, способствующее успешному выполнению деятельности»¹⁰⁰.

¹⁰⁰ Варданян Б.Х. Механизмы саморегуляции эмоциональной устойчивости.– М.: Наука, 2010. – 380 с.

П.Б. Зильберман утверждает, что устойчивость может быть бессмысленным явлением, описываемым отсутствием адекватного отражения изменившейся ситуации, демонстрирующей отсутствие гибкости, приспособляемости. У него одна из лучших трактовок стрессоустойчивости как «интегративного свойства человека, характеризующегося таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности человека, которое обеспечивает оптимальный успех в достижении целей деятельности в сложной эмоциональной обстановке».¹⁰¹

Эпидемиологические и клинические наблюдения указывают на то, что в человеческой популяции имеется, по крайней мере, 30% людей, которые сохраняют оптимальные физиологические параметры даже при острых и длительных стрессах¹⁰².

Это указывает на то, что в живых организмах существуют механизмы устойчивости к любым стрессам. Посредством познания этих механизмов вполне возможно разработать адекватные методы реабилитации, которые могут повысить сопротивляемость субъекта стрессовым факторам (стрессоустойчивость). Большинство ученых склонны рассматривать стрессоустойчивость в результате обучения, но нельзя отрицать, что каждый человек имеет определенный набор личностных качеств и физиологических характеристик, благодаря которым определяется устойчивость к стрессу. Рассмотрим наиболее известные физиологические особенности, которые гарантируют повышенную устойчивость к стрессу¹⁰³.

Тип нервной системы. Люди со слабой нервной системой наименее устойчивы к стрессу. Холерики и меланхолики не выражают сопротивления стрессорам. Рано или поздно факторы, влияющие на психику, приводят к развитию неврозов, которые могут характеризоваться дезорганизацией как психических, так и вегетативных функций. Обычно у меланхоликов стрессовые реакции чаще всего связаны с беспокойством или испугом, фобией, невротической тревогой, бессонницей, у холериков – гнев, потеря контроля, страх неудачи или боязнь совершить ошибку. У флегматиков под воздействием стресса снижается тонус щитовидной железы, повышается уровень сахара в крови, замедляется обмен

¹⁰¹ Зильберман П.Б. Эмоциональная устойчивость оператора // Очерки психологии труда оператора. – М., 1974. – С. 20.

¹⁰² Караванова Л.Ж. Психология. – М.: Дашков и Ко, 2014. – С. 148.

¹⁰³ Калмыкова О.Ю., Соловова Н.В., Гагаринский А.В. Организационный стресс. –Самарский гос. технический ун-т, 2014. – С. 76 – 77.

веществ. Поэтому они, как правило, «налегают на еду» в стрессовых ситуациях. Легче всех переносят стрессы сангвиники благодаря своей сильной нервной системе.

Гормональные особенности. Чем ниже уровень кортизола в крови, тем меньше риск подверженности стресс-факторам.

Черты личности, обуславливающие повышенную стрессоустойчивость¹⁰⁴.

– Уровень самооценки. Стессоустойчивость повышается с ростом самооценки: чем она выше, и чем значимее ощущение важности своего существования, тем большим будет иммунитет.

– Уровень субъективного контроля (характеристика степени независимости, самостоятельности и активности человека в достижении своих целей, его личной ответственности за свои поступки). Интерналы берут ситуацию в свои руки, они полагают, что способны влиять на ситуацию, тем самым становясь менее подверженными стрессам. Напротив, экстерналы видят ситуацию как результат внешних обстоятельств, поэтому более уязвимы к воздействию стресс-факторов.

– Уровень личностной тревожности – естественная особенность всех людей, которая поддерживается инстинктом самосохранения. Высокая личностная тревожность связана с наличием невротического конфликта, с эмоциональными срывами и психосоматическими заболеваниями. Если к новшествам относиться не как к угрозе, проявлять интерес к изменениям, видеть в этом возможность развития на фоне адекватного уровня личностной тревожности, то повышается уровень стрессоустойчивости.

– Баланс мотивации достижения и избегания. Личности, мотивированные на достижение чего-либо, проще переносят стрессовую ситуацию, чем те, кто замотивирован на избегание неудач. В 60-е годы прошлого столетия считали, что трудоголики с сильной хваткой, агрессивной натурой больше всего предрасположены к болезням сердца. Такая группа называлась «личности типа А». Характеризовались они нетерпеливостью, подвижностью, раздражительностью, соперничеством, честолюбием. Они относились к зоне риска по возникновению негативных последствий стресса¹⁰⁵.

¹⁰⁴ Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. – СПб.: Питер, 2010. – С. 45.

¹⁰⁵ Бобрищев А.А., Лопухин Б.М. Теория и практика оценки и прогнозирования стресс-преодолевающего поведения сотрудников ГПС МЧС России в период адаптации к профессиональной деятельности учебно-

Люди типа «В» не раздражительны и спокойны. Они не так быстры как тип «А», но и не менее честолюбивы и тоже стремятся к успеху. В серьезной ситуации или экстренной люди типа «В» не паникуют, просто спокойно реализуют свои возможности, поэтому их здоровью ничего не угрожает.

Однако есть еще один тип личности, который исследователи назвали «вечно рискующие» тип «Т» – они всегда в поисках приключений, о которых другие даже не думают. Их «стакан наполовину полон», поэтому люди типа «Т» не поддаются стрессу¹⁰⁶.

Понятие «психологический ресурс» определено в психологии пока недостаточно. Многие исследователи, понимая стрессоустойчивость человека, как готовность и способность успешно действовать в стрессовых ситуациях, умение управлять своими психическими состояниями, выделяют ресурсы стрессоустойчивости человека. Под ресурсами стрессоустойчивости понимаются индивидуальные свойства и способности личности, которые определяют психологическую устойчивость в стрессовых ситуациях.

В психологической литературе существует достаточно много классификаций ресурсов. Например, Н.Е. Водопьянова и Е.С. Старенкова включают в понятие ресурсы личности умения и навыки, знания и опыт, модели конструктивного поведения, актуализированные способности, которые дают возможность человеку быть более адаптивным и стрессоустойчивым, успешным и удовлетворенным качеством своей жизни¹⁰⁷.

Большинство авторов выделяют внутренние (личностные) и внешние ресурсы. Каждый человек в различные периоды своей жизни имеет доступ к самым разнообразным ресурсам. Однако мы не всегда осознаем наличие ресурсов, а иногда не можем получить к ним доступ в силу каких-либо психологических барьеров (влияние негативного прошлого опыта, неадекватных родительских установок, иррационального мышления и т. д.).

Итак, стрессоустойчивость рассматривается в основном с функциональной позиции как характеристика, влияющая на продуктивность деятельности. Среди факторов стрессоустойчивости – психофизиологические особенности, отношение к работе, тип

методическое пособие. – Санкт-Петербургский ун-т ГПС МЧС России, 2013. – С. 122.

¹⁰⁶ Психология труда / под ред. проф. А.В. Карпова. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2011. – С. 115 – 116.

¹⁰⁷ Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.

личности¹⁰⁸. Необходимо отметить, что эти факторы носят в большей мере психолого-физиологическую основу. Но существуют также и организационные факторы, в числе которых выступают специфика профессиональной деятельности и особенности ее организации.

1.2.6. Профессиональное выгорание педагогов и медицинских работников как типичных представителей профессиональной системы «человек-человек»

Изучение проблемы профессионального выгорания у представителей различных профессий обусловлено необходимостью совершенствования профессиональной деятельности, сохранения и развития личности в профессии, а так же заботой о психологическом здоровье и благополучии работников. Именно эмоциональная составляющая жизнедеятельности в большей мере определяет принятие себя и окружающего мира как положительного или отрицательного, дает ощущение защищенности и позволяет раскрыть все свои ресурсы, а точнее повысить качество жизни человека.

Существуют различные определения «выгорания», однако в наиболее общем виде оно рассматривается как долговременная стрессовая реакция, или синдром, возникающий вследствие продолжительных профессиональных стрессов средней интенсивности. В связи с этим синдром «психического выгорания» обозначается рядом авторов – К. Маслач, С. Джексоном, Н. Е. Водопьяновой – понятием «профессиональное выгорание», что позволяет рассматривать это явление в аспекте личной деформации профессионала под влиянием длительного профессионального стажа¹⁰⁹.

Синдром выгорания относится к числу феноменов личностной деформации и представляет собой многомерный конструкт, набор негативных психологических переживаний, связанных с продолжительными и интенсивными межличностными взаимодействиями, отличающимися высокой эмоциональной

¹⁰⁸ Справочник психолога-консультанта организации. - Ростов-на-Дону.: Изд-во Феникс, 2012. – С. 271.

¹⁰⁹ Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб.: Питер.- 2005. С. 99-105.

насыщенностью или когнитивной сложностью. Это ответная реакция на продолжительные стрессы межличностных коммуникаций¹¹⁰.

Изучение синдрома «психического выгорания» началось в зарубежной психологической науке и практике в 1970-х годах, и в настоящее время эта проблема широко изучается в контексте профессиональных стрессов, как в России, так и зарубежом. Исследованию проблемы синдрома психического выгорания посвящено значительное число работ, это работы С. Maslach, S. Jackson, E. Aronson, A. Pines, A.-R. Barth, M. Klis, J. Kjssewska, B. Rudowидр. В отечественной психологии данной проблемой занимались В.В. Бойко, В.Е. Орел, А.А. Рукавишников, Е.С. Старченкова, М.В. Борисова, Т.В. Форманюк и др¹¹¹.

Термин «burnout», т.е. эмоциональное сгорание введен американским психиатром Х. Дж. Фрейденбергером в 1974 г. для характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально нагруженной атмосфере при оказании профессиональной помощи. Первоначально этот термин определялся как состояние изнеможения, истощения с ощущением собственной бесполезности. К 1982 г. в англоязычной литературе были опубликованы более одной тысячи статей по «эмоциональному сгоранию»¹¹². Представленные в них исследования носили в основном описательный симптоматический характер.

К концу XX столетия появилось понятие «синдром выгорания», его исследование было затруднено из-за сложности содержательного толкования. С одной стороны, сама дефиниция не была точно определена, поэтому исследование выгорания не могло быть достоверным, с другой стороны, из-за отсутствия соответствующего стандартизированного инструментария данный феномен нельзя было детально описать эмпирически.

На сегодняшний момент существует несколько подходов к изучению профессионального выгорания, но нет возможности выделить единую систему психолого-социальных детерминант этого феномена. Интерперсональный подход, в котором основной причиной

¹¹⁰ Акиндинова И.А. Методы психологической помощи работе с последствиями синдрома эмоционального выгорания специалистов помогающих профессий: Психологический журнал.- 2001. Том 17. -№ 4. С. 56-72.

¹¹¹ Орел В.Е. Феномен выгорания в зарубежной психологии. Эмпирическое исследование: Психологический журнал. – М.: Наука, 2001

¹¹² Безносос С. П. Профессиональная деформация личности. — СПб: Речь.- 2004. С.272.

эмоционального выгорания считается межличностные взаимоотношения специалиста с субъектами профессиональной деятельности. Организационный подход в качестве причин профессионального выгорания выделяет факторы рабочей среды (особенности организационной структуры, режим деятельности, характер руководства и т.д.), а в индивидуальном подходе в качестве детерминант выступают особенности мотивационной и эмоциональной сфер личности профессионала¹¹³.

С. Маслач – одна из ведущих специалистов по исследованию «эмоционального выгорания» детализирует проявления этого синдрома: чувство эмоционального истощения, изнеможения (человек чувствует невозможность отдаваться работе так, как это было прежде); дегуманизация, деперсонализация (тенденция развивать негативное отношение к клиентам)¹¹⁴. Е. Махер (1983 г.) в своем обзоре обобщает перечень симптомов «эмоционального сгорания»: усталость, утомление, истощение; психосоматические недомогания, бессонница, негативное отношение к клиентам, негативное отношение к самой работе, скудость репертуара рабочих действий, злоупотребления химическими агентами: табаком, кофе, алкоголем, наркотиками; отсутствие аппетита или, наоборот, переедание; наличие негативной «Я-концепции» у специалиста; агрессивные чувства (раздражительность, напряженность, тревожность, беспокойство, взволнованность до перевозбужденности, гнев) по отношению к клиентам; «упадническое» настроение и связанные с ним эмоции: цинизм, пессимизм, чувство безнадежности, апатия, депрессия, чувство бессмысленности, переживание чувства вины. В своих исследованиях Х. Кюйнарпуу указывает, что последние три симптома являются «разрушающими», а остальные это их последствия¹¹⁵.

С. Маслач еще в 1982 г. выделила в качестве основных признаков синдрома «эмоционального сгорания»: индивидуальный предел, «потолок» возможностей нашего эмоционального Я противостоять истощению, противодействовать «сгоранию» самосохраняясь; внутренний психологический опыт, включающий чувства, установки, мотивы, ожидания; негативный индивидуальный

¹¹³ Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб.: Питер.- 2005. С.99-105.

¹¹⁴ Маслач К. Выгорание: многомерная перспектива. М.: Изд-во института психотерапии, 2004.

¹¹⁵ Орел В.Е. Феномен выгорания в зарубежной психологии. Эмпирическое исследование: Психологический журнал. – М.: Наука, 2001.

опыт, в котором сконцентрированы проблемы, дистресс, дискомфорт, дисфункции и / или их негативные последствия¹¹⁶.

В.Н. Гордиенко отмечает, что синдром психического выгорания, как и психологическая защита, возникает в результате действия психотравмирующих обстоятельств и способствует снижению травмирующей личности переживаний, снижению тревоги, позволяет нейтрализовать состояние эмоциональной напряженности¹¹⁷. Поэтому синдром психического выгорания является защитным механизмом психики человека.

В настоящее время существует несколько моделей профессионального выгорания. Согласно однофакторной модели (Pines, Aronson, 1988), синдром психического выгорания понимается как состояние физического, эмоционального и психического истощения, вызванного длительным пребыванием в ситуациях, предъявляющих высокие эмоциональные требования к профессионалу. Такое понимание синдрома психического выгорания близко к трактовке синдрома хронической усталости. Двухфакторная модель, предложенная Д. Дирендонк, В. Шауфели, Х. Сиксма в 1994 году, определяет синдром выгорания как двухмерную конструкцию, состоящую из эмоционального истощения и деперсонализации. Первый компонент, получивший название «аффективного», относится к сфере жалоб на здоровье, физическое самочувствие, нервное напряжение, эмоциональное истощение. Второй – деперсонализация – проявляется в изменении отношений либо к пациентам, либо к себе, имеет название «установочного». Трехфакторная модель, разработанная К. Маслач и С. Джексоном, понимает синдром психического выгорания как трехмерный конструкт, включающий в себя эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию личных достижений¹¹⁸.

Эмоциональное истощение рассматривается как основная составляющая выгорания и 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

¹¹⁶ Маслач К. Выгорание: многомерная перспектива. - М.: Изд-во института психотерапии, 2004.

¹¹⁷ Гордиенко В.Н. Психология удовлетворенности профессионально-педагогической деятельностью. Монография.-Иркутск.- 2009. С. 382.

¹¹⁸ Орел В.Е. Феномен выгорания в зарубежной психологии. Эмпирическое исследование: Психологический журнал. – М.: Наука, 2001.

негативизма, циничность установок и чувств по отношению к реципиентам: пациентам, клиентам и т.п. 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 другим¹¹⁹. Исследования последних лет не только подтвердили правомерность такой структуры, но и позволили существенно расширить область её распространения, включив профессии, не связанные с социальным кругом.

Для измерения выгорания в зарубежной психологии в рамках данной модели созданы две методики: Maslach Burnout Inventory – MBI (Maslach, Jackson, 1981) и Burnout Measure – BM (Pines, Aronson, 1988). На основе MBI разработан опросник Maslach hBurnout Inventory – General Survey (MBI-GS) (Schaufelietal., 1996)¹²⁰.

На основе данной модели Н.Е. Водопьяновой разработан опросник «Профессиональное выгорание»¹²¹.

Процессуальные модели рассматривают динамику развития профессионального выгорания как процесс возрастания эмоционального истощения, вследствие которого возникают негативные установки по отношению к реципиентам (субъектам профессиональной деятельности). Выгорание как динамический процесс, развивающийся во времени, характеризуется нарастающей степенью выраженности его проявлений. Разные исследователи (Дж. Гринберг, Б. Перлман и Е.А. Хартман, А. Широм, М. Буриш, Р.Т. Гомбилевский и Р.Ф. Мунзенридер) выделяют различные фазы динамики эмоционального выгорания. В рамках фазовой модели Р.Т. Гомбилевского и Р.Ф. Мунзенридера создан опросник «Эмоциональное выгорание» В.В. Бойко¹²².

Симптоматика синдрома профессионально выгорания разнообразна и отличается у работников различных профессий,

¹¹⁹ Маслач К. Выгорание: многомерная перспектива. М.: Изд-во института психотерапии, 2004.

¹²⁰ Диагностика профессионального выгорания (К.Маслач, С.Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. С. 360-362.

¹²¹ Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – СПб.: Питер, 2005. С. 212.

¹²² Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб.: Питер.- 2005.- С. 99-105.

работающих в сфере «человек–человек». Остановимся более подробно на особенностях профессионального стресса и выгорания медицинских работников и педагогов.

Профессиональная деятельность медицинских работников, участвующих в лечении и реабилитации больных, предполагает эмоциональную насыщенность и высокий процент факторов, вызывающих стресс¹²³. По классификации профессий А.С. Шафрановой по «критерию трудности и вредности», медицина относится к профессии высшего типа по признаку необходимости постоянной внеурочной работы над предметом и собой¹²⁴. Основными симптомами профессионального выгорания медицинских работников являются: усталость, утомление, истощение после активной профессиональной деятельности; психосоматические проблемы (колебания артериального давления, головные боли, заболевания пищеварительной и сердечно-сосудистой систем, неврологические расстройства, бессонница); появление негативного отношения к пациентам (вместо имевшихся ранее позитивных взаимоотношений); отрицательная настроенность к выполняемой деятельности; агрессивные тенденции (гнев и раздражительность по отношению к коллегам и пациентам); функциональное, негативное отношение к себе; тревожные состояния, пессимистическая настроенность, депрессия, ощущение бессмысленности происходящих событий, чувство вины¹²⁵.

По данным английских исследователей, у медицинских работников нетрудоспособность почти в половине случаев связана со стрессом. Среди обследованных в этой стране врачей общей практики высокий уровень тревожности был выявлен в 41 % случаев, клиническая депрессия – в 26% случаев. Треть врачей принимала медикаментозные средства для снижения эмоционального напряжения, количество употребляемого алкоголя превышало средний уровень. Установлено, что одним из факторов синдрома «выгорания» является продолжительность стрессовой ситуации, ее хронический характер. На развитие хронического стресса у представителей коммуникативных профессий влияют: ограничение свободы действий и использования имеющегося потенциала; монотонность

¹²³ Борисова М. В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у врачей // Вопросы психологии. -2005. -№ 2.

¹²⁴ Рогинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. 2002. №3. С. 85-95.

¹²⁵ Старченкова Е.С. Психологические факторы профессионального «выгорания»: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук . 2002. Ставрополь 2014-С. 169.

работы; высокая степень неопределенности в оценке выполняемой работы; неудовлетворенность социальным статусом¹²⁶. Существуют определенные группы врачей, которые подвержены дополнительным стрессогенным воздействиям, в частности, врачи-женщины, врачи, практикующие в отдаленных и малодоступных районах.

В настоящее время существует много исследований (Борисовой М.В., Леоновой А.Б., Лужецкой А.М.), наглядно подтверждающих широко распространенную неудовлетворенность профессией и чувство сожаления в связи с выбором медицинской карьеры. Повышенные нагрузки в деятельности, продолжительность рабочего дня, сверхурочная работа стимулируют развитие выгорания. Перерывы в работе оказывают положительный эффект и снижают уровень выгорания, но этот эффект носит временный характер: уровень выгорания частично повышается через три дня после возвращения к работе и полностью восстанавливается через три недели. Врачи и медсестры испытывают более сильное выгорание по сравнению с обслуживающим персоналом больниц, при чем выше уровень наблюдается у медицинского персонала онкологических отделений. Сравнительный анализ персонала, работающего за пределами больниц (например: врачи, занимающиеся частной практикой) с психически больными людьми и в больницах, показывает, что первая группа работников наиболее подвержена выгоранию. Pines и Maslach (1978) обнаружили, что чем дольше персонал работает в психиатрических учреждениях, тем меньше им нравится работать с больными, тем в меньшей мере они ощущают себя успешно работающими и тем менее гуманна их позиция по отношению к душевнобольным¹²⁷.

При изучении эмоционального дистресса у врачей психолог King (1992) сделал следующий вывод: «Врачи, работающие в медицинском учреждении, подвержены значительному личностному дистрессу, им трудно раскрыться перед кем-нибудь за пределами своей непосредственной семьи и круга друзей. Преобладающая особенность врачебной профессии – отрицать проблемы, связанные с личным здоровьем». Выгорание – не просто результат стресса, а следствие неуправляемого стресса. По словам Grainger (1994): «Врачей много учат теории и практике медицины, но почти не учат

¹²⁶ Леонова А.Б. Основные подходы к изучению профессионального стресса // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. 2011. №11.

¹²⁷ Маслач К. Выгорание: многомерная перспектива. М.: Изд-во института психотерапии, 2004.

тому, как заботиться о себе и справляться с неизбежными стрессами»¹²⁸.

Анализ теоретических и эмпирических исследований С. Маслач, А. Пайнас, Е. Аронсон, П. Торнтон, К. Кондо, В.В. Бойко, В.Е. Орел, Е.С. Старченкова, М.В. Борисова позволил выделить факторы профессионального выгорания. Их можно квалифицировать как внешние, объективные факторы профессионального выгорания, связанные с деятельностью, и внутренние, субъективные - это те индивидуальные особенности личности профессионала, которые влияют на процесс возникновения и развития выгорания. К объективным факторам возникновения выгорания исследователи относят: неблагоприятный социально-психологический климат медицинского учреждения, недостатки в организации профессиональной деятельности медицинских работников¹²⁹. В качестве субъективных факторов исследователи выделяют: высокий уровень нейротизма, наличие расхождений в ценностной сфере, низкий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции эмоций и поведения¹³⁰. Исследуется также зависимость профессионального выгорания медицинских работников от пола, возраста, стажа работы, личностных особенностей, уровня образования, неудовлетворенности профессиональным статусом. Рассматривается влияние на уровень профессионального выгорания высоких рабочих нагрузок, особенностей профессиональной деятельности (работники регистратуры, медицинские сестры, врачи), продолжительности рабочего дня, уровня заработной платы, характера взаимоотношений с коллегами и пациентами, семейного положения, социального происхождения, мотивов трудовой деятельности. Т.В. Форманюк отмечает, что многие исследователи выдвигают гипотезу о существовании индивидуальных различий в толерантности к развитию «профессионального выгорания»¹³¹.

Наиболее тесную связь с выгоранием имеет возраст и стаж работы в профессии. Показано, что средний медицинский персонал психиатрических клиник «выгорает» через 1,5 года после начала

¹²⁸ Леонова А.Б. Основные подходы к изучению профессионального стресса // Вестник психосоциальной и коррекционно- реабилитационной работы. 2011. №11.

¹²⁹ Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности: монография. - Ярославль: Изд-во «Институт психологии РАН». 2005 – 330 с.

¹³⁰ Мильруд Р.П. Формирование эмоциональной регуляции поведения // Вопросы психологии.- №6. -1987.

¹³¹ Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» учителя // Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 54-67.

работы, а социальные работники начинают испытывать данный симптом через 2 – 4 года. Склонность более молодых по возрасту работников к выгоранию объясняется эмоциональным шоком, который они испытывают при столкновении с реальной действительностью, часто не соответствующей их ожиданиям. Установлено, что у мужчин более высокие баллы по деперсонализации, а женщины в большей степени подвержены эмоциональному истощению. Это связано с тем, что у мужчин преобладают инструментальные ценности, женщины же более эмоционально отзывчивы и у них меньше чувство отчуждения от своих клиентов. Работающая женщина испытывает более высокие рабочие перегрузки (по сравнению с мужчинами) из-за дополнительных домашних и семейных обязанностей, но женщины продуктивнее, чем мужчины, используют стратегии избегания стрессовых ситуаций (Е. Greenglass и др.)¹³².

Имеются исследования, свидетельствующие о наличии связи между семейным положением и выгоранием. В них отмечается более высокая степень предрасположенности к выгоранию лиц (особенно мужского пола), не состоящих в браке. Причем холостяки в большей степени предрасположены к выгоранию даже по сравнению с разведенными мужчинами¹³³.

Т.В. Форманюк выделяет три фактора, играющих существенную роль в «эмоциональном сгорании» медицинских работников: личностный, ролевой, организационный¹³⁴. Личностный фактор включает мотивацию, способы реагирования на стрессы и другие индивидуальные особенности. Например, низкая оценка значимости работы, неудовлетворенность профессиональным ростом и недостаток автономности определяют скорость развития выгорания. По мнению К. Кондо, наиболее уязвимы в этом отношении люди, реагирующие на стресс агрессивно, несдержанно, стремясь к соперничеству. Также «выгоранию» в большей степени подвержены «трудоголики», т.е. работающие с высокой самоотдачей и ответственностью, те, кто нашли свое призвание в работе, трудясь до самозабвения, страстно, с установкой на постоянный рабочий процесс. В своих трудах Дж. Фрейденберг описывает «выгорающих»

¹³² Старченкова Е.С. Психологические факторы профессионального «выгорания» Автореф. дисс. ...канд. психол. наук / Е.С. Старченкова. СПб., 2002. Ставрополь 2014 - С. 169.

¹³³ Сидоров П.И. и др. Синдром «эмоционального выгорания» у лиц коммуникативных профессий // Гигиена и санитария. 2008. № 3. С. 29-33.

¹³⁴ Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» учителя // Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 54-67.

следующим образом: они - сочувствующие, гуманные, мягкие, увлекающиеся, идеалисты, ориентированные на людей и - одновременно - неустойчивые, интровертированные, одержимые навязчивой идеей (фанатичные), «пламенные» и легко солидаризирующиеся¹³⁵.

Роловой фактор связан с ролевой конфликтностью и ролевой неопределенностью. К. Кондо относит на счет этого фактора те профессиональные ситуации, в которых совместные действия в большей мере не согласованы, когда нет интеграции усилий, присутствует конкуренция, в то время как продукт труда зависит от слаженности действий. В этих условиях профессионал необязательно удовлетворяет своим ожиданиям, даже если он «потратил немало времени и переусердствовал, рассчитывая на самовосстановление»¹³⁶.

Организационный фактор включает характеристики профессиональных задач, характер руководства, степень ответственности. «Выгорание» связано с тем, что работа может быть: многочасовой, не оцениваемой должным образом, имеющей трудноизмеримое содержание, требующей исключительной продуктивности или соответствующей подготовки (тренировки), или с тем, что характер руководства со стороны вышестоящих не соответствует содержанию работы. Развитию «выгорания» также способствует неопределенность или недостаток ответственности. Администрация может смягчить развитие «сгорания», если обеспечит работникам возможность профессионального роста, наладит поддерживающие социальные и другие положительные моменты, повышающие мотивацию. Администрация может также четко распределить обязанности, продумав должностные инструкции. Руководство может организовать здоровые взаимоотношения сотрудников¹³⁷.

Синдром выгорания может развиваться как у медицинских работников с большим стажем работы, так и у молодых специалистов, только начинающих свою профессиональную деятельность. Высокий уровень выгорания медперсонала с большим стажем обусловлен длительным воздействием профессиональных стрессов, а молодых медицинских работников - вхождением в новую профессиональную

¹³⁵ Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» учителя // Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 54-67.

¹³⁶ Там же

¹³⁷ Орел В.Е. Концепция психического выгорания с позиций системного подхода [Электронный ресурс] // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2006. №1 http://vestnik.yspu.org/releases/2013_3pp/43.pdf (дата обращения: 28.05.2018)

сферу. Возможность развития синдрома выгорания на любом этапе профессиональной деятельности человека свидетельствует о необходимости разработки психопрофилактических и реабилитационных мер, которые бы снижали риск выгорания и нейтрализовали его негативные последствия¹³⁸.

Таким образом, профессиональная деятельность в медицинском учреждении связана со значительным риском профессионального выгорания, что определяется достаточно большим количеством факторов, специфических для их деятельности.

Рассмотрим предпосылки и факторы профессионального выгорания у педагогов. Среди множества профессий труд педагога рассматривается как один из наиболее напряженных в психологическом отношении видов социальной деятельности, спецификой которой является насыщенность различного рода стрессогенными факторами, способствующими появлению синдрома профессионального выгорания¹³⁹.

Существующие исследования педагогической деятельности показали, что в ней представлены все основные психотравмирующие факторы, детерминирующие формирование синдрома выгорания¹⁴⁰.

Исследователи педагогической деятельности (Митина Л.М., Морина Е.В, Мальцева Н.В.) пришли к выводу: «Педагогический процесс включает в себя целую совокупность эмоциональных компонентов, которые играют значительную роль, определяя психическое состояние педагога, что в свою очередь влияет на эффективность учебно-воспитательной деятельности; труд педагога относится к числу наиболее напряженных в эмоциональном плане видов труда. Психическая напряженность педагогического труда обуславливается его спецификой, а именно особенностями трех основных структурных компонентов труда учителя - педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя»¹⁴¹.

¹³⁸ Орел В.Е. Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания. Дисс. ...д-ра.психол. наук /В.Е. Орел. Ярославль, 2005.

¹³⁹ Пряжников Н.С. Стратегия преодоления синдрома «эмоционального выгорания» в работе педагога // Психологическая наука и образование. 2008. № 2. С. 87 - 95.

¹⁴⁰ Рукавишников А.А. Личностные детерминанты и организационные факторы генезиса психического выгорания у педагогов: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03– М. : РГБ, 2003. – 177 с.

¹⁴¹ Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М.: Изд-во «Флинта», 1998.

Т.В. Форманюк считает: «Эмоциогенность заложена уже в самой природе учительского труда. Причем спектр эмоций весьма разнообразен: это и удовлетворение от удачно проведенного урока, и удовольствие от похвалы коллеги, и радость от успехов своих подопечных, и огорчение от сорванного урока, и сожаление из-за неподготовленности ученика к уроку, гордость выбранной профессии или разочарование в ней»¹⁴².

Н.В. Мальцева подчеркивает: «Эмоциональные нагрузки в педагогической деятельности возникают не время от времени, а постоянно, на любом этапе, при определении меры поощрения и наказания, решении конфликтных ситуаций, выборе методов и приемов обучения, воспитания. Каждодневная работа педагога сопровождается большой нервно-психической нагрузкой, так как все время ставит перед ним новые трудноразрешимые задачи без достаточного времени на обдумывание или расчет наиболее удачного решения. У каждого педагога возникают ситуации, встреча с которыми или ожидание, которых имеет сильную эмоциональную окраску, и он стремится их избежать»¹⁴³.

Так А.К. Маркова выделила функциональные компоненты педагогической деятельности, отмечала, что каждый из компонентов уже характеризуется трудностями, которые влияют на нервно-психическое состояние педагога. К примеру, учитывая специфику педагогической деятельности как деятельности совместной, такой функциональный компонент как целеполагание характеризуется трудностями соотношения и изменения целей субъектов педагогической деятельности. На этом этапе отсутствует четкое определение целей, что приведет к неправильному выбору, а это может являться стресс-фактором¹⁴⁴. Информационный компонент включает в себя содержание труда учителя. Обучение и воспитание осуществляется на информационной основе, которая должна быть полной, адекватной, современной и доступной, так как отсутствие или недостаточность информации может привести к нервному напряжению педагога.

Проведя анализ определения эмоционального выгорания педагогов Т.В. Форманюк и другие авторы, выделяют три основные

¹⁴² Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» учителя // Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 54-67.

¹⁴³ Мальцева Н.В. Проявление синдрома психического выгорания в процессе профессионализации учителя. Дис. .канд. псих. Наук. Екатеринбург. 2005. С. 190.

¹⁴⁴ Маркова А.К. Психология труда учителя. М.: Изд-во «Просвещение», 1993.

группы факторов синдрома «психического выгорания». Первая группа – личностные факторы: личностные черты, самооценка, пол, возраст, образование, семейное положение. Вторая – организационные факторы: условия работы, рабочие перегрузки, содержание труда, стиль руководства. Третья связана со специфическими особенностями выполняемой работы, в частности в педагогической деятельности: низкий престиж профессии, массовость, высокий уровень ответственности, соблюдение профессионального эталона и следование высоким этическим принципам и т.д.¹⁴⁵ Можно отметить, что вызвать выгорание не может ни один из факторов. Его возникновение это результат совокупности этих факторов, на всех уровнях.

В своем исследовании мы говорим о двух групп факторов. Первая группа это внешние факторы, к ним относятся условия работы, содержание труда, социально-психологические (взаимоотношения в организации, отношение к объекту труда). Вторую группу факторов составляют внутренние факторы. Среди этой группы выделяются социально-демографические (возраст, пол, уровень образования, стаж работы) и личностные особенности (выносливость, локус контроля).

Большинство ученых, в частности В.В. Бойко, В.Е. Орел пришли к единому мнению, что одним из важнейших факторов, приводящих и препятствующих возникновению данного синдрома, являются индивидуально-личностные особенности педагога¹⁴⁶. Пряжников Н.С. отмечает: «Нет другой области человеческой деятельности, где в результатах работы, так сильно сказывались бы личные качества самого работника, его мировоззрение, выдержка, самообладание, умение влиять на детский коллектив и вести его за собой, как в педагогической работе»¹⁴⁷. Отсюда вытекает высокая значимость негативных личностных качеств, формирующихся под влиянием трудовой деятельности.

Ряд исследований О.Т. Ефименко, А.А. Хвана, Л. И. Вассермана, М.А. Беребина показывает, что высокий уровень внутренних конфликтов у педагогов, связан с необходимостью соответствовать высокому уровню социальных ожиданий окружающих, с депрессивностью профессии, с перенапряжением физических сил,

¹⁴⁵ Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» учителя // Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 54-67.

¹⁴⁶ Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб.: Питер.- 2005. С.99-105.

¹⁴⁷ Пряжников Н.С. Стратегия преодоления синдрома «эмоционального выгорания» в работе педагога // Психологическая наука и образование. 2008. № 2. С. 87 - 95.

которые необходимы для выполнения профессиональных обязанностей. Было установлено, что с увеличением стажа работы и возраста педагога, возрастанием учебных планов происходит накопление усталости, нарастание тревожных состояний, снижение настроения, вегето-сосудистая дистония и поведенческие срывы. Эти клинико-психологические проявления лежат в основе психологического феномена «выгорания» в виде эмоциональной и интеллектуальной истощенности, депрессивных состояний и снижения работоспособности. Все это, по мнению педагогов, детерминирует стрессогенный характер профессиональной деятельности и влияет на психическое и физическое здоровье¹⁴⁸.

Известно, что определенные личностные характеристики можно назвать факторами риска в плане появления профессионального выгорания. В исследовании Мориной Е.В. проявляемых педагогами эмоциональных качеств, исследователями выявлено значительное преобладание (в несколько раз) негативных эмоциональных состояний над положительными: 78% педагогов работают с крайне отрицательными состояниями неудовлетворенности, упадническими настроениями, раздражением¹⁴⁹.

По данным А.Я. Чебыкина, около 50% педагогов испытывают трудности в регуляции собственных эмоциональных состояний. Исследования Л.М. Митиной показали, что степень эмоциональной стабильности, в среднем по группе учителей ниже, чем у других профессиональных групп: у многих учителей (более 30%) показатель эмоциональной стабильности равен или даже ниже, чем у больных невротиками. В результате обследования 7300 педагогов, а именно невротические нарушения выявились в 60-70% случаев. Мальцева Н. В., Малышев И.В., исследуя профессиональную деятельность молодого учителя, говорят о том, что, пожалуй, ни в одной области профессиональной деятельности нет такого ясного понимания, что постоянно внутреннего комфорта невозможно избежать¹⁵⁰.

К.М. Левитан подчеркивает: «Эмоциональные нагрузки в педагогической деятельности возникают не время от времени, а

¹⁴⁸Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М.: Изд-во «Флинта», 1998.

¹⁴⁹Морина Е.В. Психическое выгорание педагогов как барьер профессиональной самореализации личности Автореф. Дисс. ...канд. психол. наук. Карачаевск, 2011.

¹⁵⁰Мальцева Н.В. Проявление синдрома психического выгорания в процессе профессионализации учителя. Дис.канд. псих. Наук. Екатеринбург. 2005. С. 190.

постоянно, при определении меры поощрения и наказания, решении конфликтных ситуаций, выборе методов и приемов обучения, воспитания и т.д. Каждодневная работа педагога сопровождается большой нервно-психической нагрузкой, так как все время ставит перед ним новые трудноразрешимые задачи без достаточного времени на обдумывание или расчет наиболее удачного решения. У каждого педагога возникают ситуации, встреча с которыми или ожидание, которых имеет сильную эмоциональную окраску, и которых он стремится избежать»¹⁵¹.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что личностные характеристики людей, которые приходят в профессию и сам характер профессиональной деятельности, играют немало важную роль в формировании синдрома эмоционального выгорания педагога.

Возвращаясь к вопросу о трудностях педагогической деятельности, Н.В. Кузьмина рассматривала их как структуру. Трудность – субъективное состояние напряженности, тяжести, неудовлетворенности, вызываемая внешними факторами деятельности, и зависящая от характера самих факторов, образовательной, нравственной и физической подготовленности человека к деятельности и отношения к ней. По мнению Н.В. Кузьминой, причинами трудностей являются: объективные, непосредственно связанные с производственной деятельностью, не зависящие от учителя; объективные, связанные с условиями жизни и быта учителя; субъективно-объективные, которые имеются в самом учителе, но зависят не только от него (недостаток опыта); субъективные, связанные с особенностями личности учителя¹⁵².

¹⁵¹ Климов Е.А. Психология профессионала. М., 1996

¹⁵² Кузьмина Н.В., Кухарев Н.В. Психологическая структура деятельности учителя. Гомель, 1976.

ГЛАВА 2.

ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ «ЧЕЛОВЕК-ЧЕЛОВЕК»

2.1. Технология работы по психологическому сопровождению военнослужащих, проходящих службу по призыву, в период адаптации

Исследование по психологическому сопровождению военнослужащих, проходящих службу по призыву, в период адаптации проводилось на базе 106 гвардейской воздушно-десантной дивизии. Она была сформирована по приказу Ставки Верховного Главнокомандующего в декабре 1944 года и вошла в состав 3-го Украинского Фронта. Приняла боевое крещение в ходе Венской операции. Соединение участвовало в освобождении Австрии, Венгрии, Чехословакии. За взятие г. Мор и освобождение столицы Австрии (г. Вена) дивизия награждена двумя орденами: орденом Кутузова и орденом Красного Знамени.

В исследовании приняло участие 20 призывников из роты вновь прибывшего пополнения в возрасте от 18 до 24 лет.

Для изучения особенностей организации психологического сопровождения военнослужащих, проходящих службу по призыву, в период адаптации была составлена диагностическая программа, которая включила следующие методики: «Многоуровневый личный опросник «Адаптивность» (МЛО) А.Г. Маклаков, С.В. Чермянин, «Индивидуально-типологический опросник» (ИТО+) Л.Н. Собчик, анкета ССР-1 П.И. Юнацкевич, методика ДАП-2, методика «Прогноз - 2» В.Ю. Рыбников.

Результаты исследования военнослужащих по многоуровневому личностному опроснику «Адаптивность» (МЛО) представлены в таблице 5.

Исходя из результатов исследования, можно отметить, что у большей части срочников (85%) высокий уровень адаптации. Эти лица достаточно хорошо адаптируются к новым условиям деятельности, быстро входят в новый коллектив, достаточно легко и адекватно ориентируются в ситуации, быстро вырабатывают стратегию своего поведения. Большинство лиц этой группы обладают признаками различных акцентуаций, которые в привычных условиях частично

компенсированы и могут проявляться при смене деятельности. Успех адаптации во многом зависит от внешних условий среды.

Таблица 5

Результаты исследования военнослужащих по многоуровневому личностному опроснику «Адаптивность» (МЛО)

Психофизиологические и социально-психологические характеристики личности	Высокая адаптивность (кол-во человек)	Удовлетворительная адаптивность (кол-во человек)	Низкая адаптивность (количество человек)
Нервно-психическая устойчивость	16	2	2
Коммуникативные особенности	17	2	1
Моральная нормативность	15	2	3

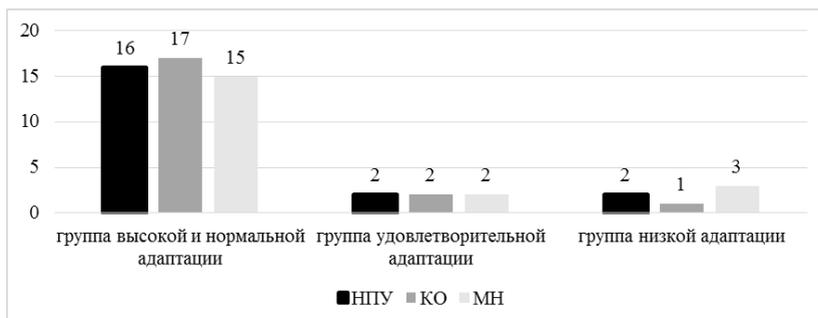


Рис. 4. Результаты исследования военнослужащих по многоуровневому личностному опроснику «Адаптивность» (МЛО)

Примечание. В таблице приняты следующие обозначения: НПУ – нервно-психическая устойчивость; КО – коммуникативные особенности; МН – моральная нормативность

У 10% срочников уровень адаптации удовлетворительный. Эти лица, как правило, обладают невысокой эмоциональной устойчивостью. Возможны асоциальные срывы, проявления агрессии и конфликтности. Лица этой группы требуют индивидуального подхода, постоянного наблюдения, коррекционных мероприятий. 5% военнослужащих имеют низкий уровень адаптации. Лица этой группы обладают признаками явных акцентуаций характера и некоторыми признаками психопатий, а психическое состояние можно охарактеризовать как пограничное. Возможны нервно-психические

срывы. Лица этой группы обладают низкой нервно-психической устойчивостью, конфликтны, могут допускать асоциальные поступки. Требуют наблюдения психолога.

Для дальнейшего исследования была проведена методика «Индивидуально-типологический опросник» Л.Н. Собчик.

В ходе исследования были выявлены ведущие тенденции, определяющие индивидуальный тип переживания, силу и направленность мотивации, стиль межличностного общения и познавательных процессов.

Таблица 6

**Результаты исследования военнослужащих по методике
«Модифицированный индивидуально-типологический опросник»
(ИТО+) Л.Н. Собчик**

Исследуемые параметры (перечень шкал)	0-1 баллов	3-4 баллов	5-7 баллов	8-9 баллов
Ложь	15 чел.	5 чел.	-	-
Агgravация	1 чел.	18 чел.	-	-
Экстрaверсия	1 чел.	2 чел.	16 чел.	1 чел.
Спонтанность	1 чел.	7 чел.	10 чел.	2 чел.
Агрессивность	5 чел.	5 чел.	5 чел.	5 чел.
Ригидность	6 чел.	5 чел.	5 чел.	4 чел.
Интроверсия	1 чел.	6 чел.	4 чел.	9 чел.
Сензитивность	3 чел.	2 чел.	14 чел.	1 чел.
Тревожность	16 чел.	2 чел.	1 чел.	1 чел.
Лабильность	1 чел.	8 чел.	9 чел.	2 чел.

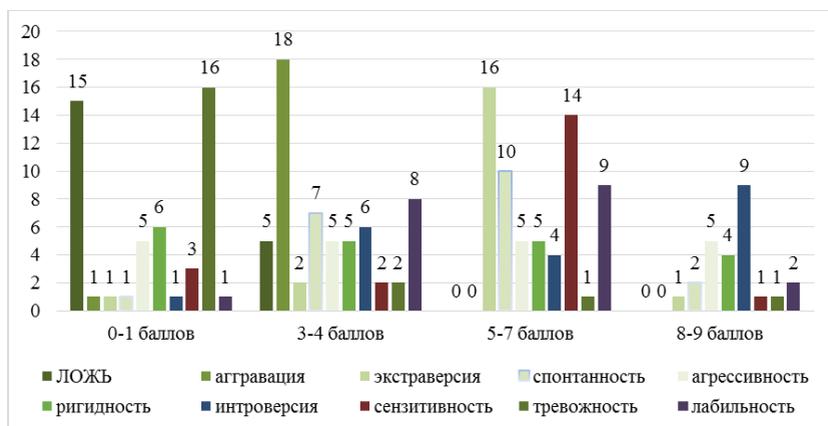


Рис 5. Результаты исследования по методике ИТО+

Результаты показали, что все испытуемые старались отвечать максимально честно на заданные вопросы.

Анализ результатов исследования показал, что 90% испытуемых стараются подчеркнуть имеющиеся проблемы и сложность собственного характера. Большинство испытуемых (80%) открыты, стремятся к расширению круга контактов, общительны (экстраверсия). Более половины испытуемых склонны к непродуманным высказываниям и поступкам. Агрессивность присутствует в малой мере, так же как и ригидность. Имеет место низкий уровень тревожности, средний уровень лабильности.

Анализ результатов исследования по методике «Склонность к суицидальному риску» ССР-1 П.И. Юнацкевича показал, что у испытуемых низкая склонность к суицидальному риску (95%). Только у 1 опрошенного высокий уровень склонности к суициду. С данным военнослужащим необходимо провести беседу и тщательно следить за его поведением.

Для определения склонности к отклоняющемуся поведению была проведена методика «ДАП-2».

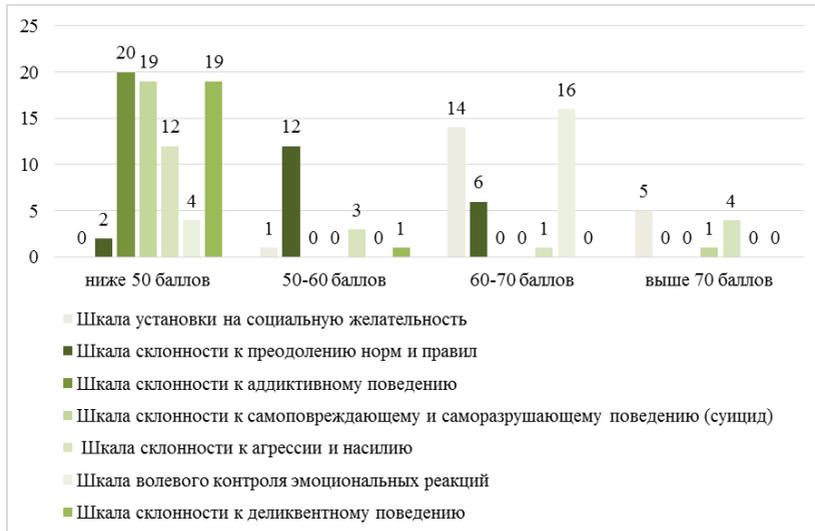


Рис.6. Результаты диагностики военнослужащих по методике «ДАП-2»

По результатам исследования были выявлены значения по шкалам:

- тенденции демонстрировать строгое соблюдение даже малозначительных социальных норм, умышленном стремлении показать себя в лучшем свете, в настороженности по отношению к обследованию;

- выраженность к преодолению норм и правил, о неконформистских установках испытуемых, об их склонности противопоставлять собственные нормы и ценности групповым, тенденции искать трудности, которые сложно было бы преодолеть;

- невыраженность склонности к аддиктивному поведению;

- отсутствие готовности к реализации саморазрушающего поведения;

- невыраженные агрессивные тенденции;

- способность волевого контроля эмоциональной сферы;

- отсутствие склонности к деликвентному поведению.

Результаты исследования по методике «Прогноз-2» В.Ю. Рыбникова показали, что у 25% срочников высокая нервно-психическая устойчивость, что характеризуется низкой вероятностью нарушений психической деятельности, высоким уровнем поведенческой реакции. У 35% срочников хорошая нервно-психическая устойчивость, что характеризуется низкой вероятностью нервно-психических срывов, адекватной самооценкой и оценкой окружающей действительности.

Результаты исследования выявили 30% военнослужащих с удовлетворительной нервно-психической устойчивостью, которая характеризуется возможностью в экстремальных ситуациях умеренными нарушениями психической деятельности, сопровождающейся неадекватным поведением, самооценкой и восприятием окружающей действительности. При этом, 10% опрошенных с неудовлетворительной нервно-психической устойчивостью, они характеризуются склонностью к нарушениям психической деятельности при значительных психических и физических нагрузках.

Был проведен корреляционный анализ параметров психологического сопровождения военнослужащих, проходящих службу по призыву, в период адаптации. Выявление корреляционных связей свидетельствует о зависимости исследуемых признаков. Корреляционные связи различаются по направлению и силе. По направлению корреляционная связь может быть положительной

(прямой) и отрицательной (обратной). При положительной прямой корреляции более высоким значениям одного признака соответствуют более высоким значениям другого, а более низким значениям одного признака – низким значениям другого. При положительной корреляции коэффициент имеет положительный знак, при отрицательной корреляции – отрицательный знак. Корреляционный анализ показал, что существует зависимость психологического сопровождения военнослужащих, проходящих службу по призыву, в период адаптации. Корреляционный коэффициент в данном случае составил $r = 0,954$, что свидетельствует о сильной корреляции. В процессе статистической обработке было выявлено наличие связи между личностным состоянием военнослужащего и его социальной активностью.

Давая оценку процессу адаптации в рамках психологического сопровождения на основе субъективного мнения каждого солдата, стало очевидным, что не только личностные качества, но и время нахождения солдата в референтной группе оказывает влияние на результат данного процесса. Заметные трудности в адаптации испытывают те солдаты, в жизненном опыте которых взаимодействие с измененными условиями среды отсутствовало или было незначительным.

На основе материалов исследования была разработана программа психологического сопровождения военнослужащих, проходящих службу по призыву, в период адаптации.

Актуальность программы. Важным условием организации психологического сопровождения военнослужащих на этапе службы в армии является вводная подготовка юношества еще на допризывном этапе. Данная работа должна быть направлена на формирование ценностных установок у молодежи на выполнение воинского долга, на формирование позитивного образа Вооруженных сил РФ.

В повседневной деятельности войск целесообразным является разработка концепции психологического сопровождения различных процессов армейской жизнедеятельности: адаптации, учебного процесса, караульной службы и т.д. Целью психологического сопровождения является поддержание жизненного тонуса воинов, их душевный комфорт.

Цель программы: формирование ценностно-смыслового отношения к выполнению воинских обязанностей, повышение

осознанности солдатами-срочниками процесса прохождения воинской службы, повышение социальной зрелости.

Задачи программы:

- повышение психологической готовности к прохождению юношами воинской службы;
- оптимизация адаптационного процесса к армейской жизни;
- формирование социально значимых установок на выполнение воинского долга;
- синхронизация временных ориентаций в континууме: «прошлое, настоящее, будущее»;
- формирование потребности в социально значимой деятельности.

Структура программы

Модуль 1. Диагностический.

Цель: изучение уровня психологической готовности (социальные установки, устойчивость мировоззренческих позиций, смысложизненные ориентации, принятие роли военнослужащего, социальные ожидания ближайшего окружения, параметры здоровья и физического самочувствия) новобранцев к прохождению службы в рядах Вооруженных сил.

Форма реализации: диагностический семинар (6 часов).

Модуль 2. Мотивационный.

Цель: формирование мотивов, ценностно-смысловых ориентаций, ориентирующих молодых людей на ответственное выполнение воинского долга.

Форма реализации: занятие с элементами тренинга (4 часа).

Модуль 3. Развивающий.

Цель: актуализация нравственных и гражданских норм и установок при выборе и принятии решений.

Форма реализации: занятие с использованием инновационных технологий (3 часа).

Модуль 4. Прогностический.

Цель: формирование прогностических способностей военнослужащих, расширение жизненной перспективы будущего.

Форма реализации: занятие с элементами тренинга (2 часа).

Модуль 5. Рефлексивный.

Цель: повышение осознанности военнослужащих, изменение отношения к процессу прохождения службы, самоанализ.

Форма реализации: рефлексивный семинар (5 часов).

Реализация целей модулей предполагает использование следующих средств и способов психологического сопровождения военнослужащих:

1) диагностика готовности к воинской службе, изучение мотивов, ценностных ориентаций, смысложизненных ориентаций, временных перспектив, уровня жизнестойкости, копинг-стратегий поведения личности;

2) помощь в развитии практических навыков и овладении техникой саморегуляции;

3) помощь в разработке прогнозов и перспективных планов будущего, соотнесении компонентов самопознания «хочу», «могу», «имею», «надо»;

4) психологическая поддержка новобранцев в преодолении трудностей адаптации к новым условиям жизни и установлении гармоничных взаимоотношений с другими военнослужащими и командирами;

5) консультирование новобранцев, испытывающих затруднения и проблемы во взаимоотношениях с другими,

6) содействие в профессиональном самоопределении (в том числе военной профессии), выбор новых средств усиления положительной мотивации к будущей профессии;

7) ориентация военнослужащих на сотрудничество, как в плане выполнения боевых задач, так и в быту, формирование общественно-значимых мотивов несения воинской службы.

Основными критериями успешного прохождения данного этапа являются: адаптация военнослужащих по призыву к условиям армейской службы, принятие роли военнослужащего, выработка нового стиля жизнедеятельности, сформированность мотивов и ценностей ориентирующих молодых людей на ответственное выполнение воинского долга; осознание социальной значимости службы в рядах Вооруженных силах РФ, синхронизация временных перспектив (прошлое, настоящее, будущее).

Определяющими и главными компонентами готовности будущего воина к службе в Вооруженных силах является понимание ценности воинской службы, устойчивость психики, готовность и способность сохранять высокую интеллектуальную работоспособность, сопротивляемость к неблагоприятным воздействиям окружающей среды.

Важным является сохранение достигнутого в процессе психологической подготовки уровня боеспособности личного состава. В этих целях проводится непрерывный анализ динамики морально-психологической обстановки в ходе выполнения служебных задач, вырабатываются рекомендации; поддерживаются и развиваются боевой настрой и установка на выполнение служебных задач; контролируется степень усталости личного состава; создаются комфортные условия в местах несения службы и отдыха личного состава и др. Психологическая помощь заключается в проведении мероприятий, направленных на преодоление психотравмирующих последствий взаимодействия боевой обстановки на психику военнослужащих и восстановление их боеспособности.

При этом наибольший эффект достигается тогда, когда психологическое сопровождение осуществляется непрерывно, комплексно и целенаправленно, когда на решение задач психологического обеспечения направлен весь уклад повседневной жизни, система боевой, специальной и общественно-государственной подготовки личного состава органов и войск.

Представим рекомендации по психологическому сопровождению военнослужащих, проходящих службу по призыву, в период адаптации:

При отборе военнослужащих следует более детально подходить к формированию воинских подразделений с учетом нервно-психической устойчивости, что позволит избежать трудностей с адаптацией к повседневной и экстремальной ситуациям военной службы.

Более широкое использование показателей нервно-психического исследования, психодиагностического тестирования позволит выявить нарушения, связанные с процессами адаптации у военнослужащих в стрессовых ситуациях.

Формировать и поддерживать у призывников высокий уровень морально-психологического состояния, моральную и психологическую готовность к защите Отечества, а также качества, необходимые для выполнения воинского долга при организации боевой учебы; использовать разработанные формы и методы психологической подготовки, обеспечивать участие психолога в подготовке личного состава к несению боевого дежурства, боевой службы, гарнизонной, караульной и внутренней служб; в работе с кадрами опираться на результаты профессионального

психологического отбора военнослужащих, учитывать их психологические качества, знания и индивидуальные особенности; сохранять конфиденциальность полученной психологической информации; принимать меры по укреплению и сохранению психического здоровья военнослужащих.

Профилактика отклоняющегося поведения у военнослужащих должна осуществляться в соответствии с основными принципами психопрофилактической работы в Вооруженных Силах и носить систематический характер. Вспомогательным и важным является своевременное выявление военнослужащих с высоким уровнем формирования аддиктивного поведения. Знание офицерами частей и подразделений основных форм отклоняющегося поведения, а также особенностей их проявления в условиях военной службы позволит своевременно выявить военнослужащих, нуждающихся в повышенном контроле со стороны командиров, психологов и военных врачей.

Вместе с тем командиру необходимо применять психолого-педагогические способы и приемы профилактической работы с подчиненными, к которым относятся:

- психокоррекционные беседы, направленные на переключение и отвлечение внимания военнослужащих от психотравмирующих факторов;

- организация и проведение мероприятий с личным составом подразделения в целях морально-психологической разгрузки и отдыха;

- целенаправленная работа командиров по созданию в подразделении атмосферы поддержки, товарищества, взаимопомощи. Этому способствуют групповые беседы, собрания, поощрения военнослужащих, формирование и соблюдение традиций и т.д.

Эффективность психологической работы достигается единством действий и согласованностью мероприятий, проводимых командирами, начальниками, штабами, органами воспитательной работы и медицинской службы.

Деятельность психолога в рамках сопровождения социально-психологической адаптации позволяет готовить молодых солдат к эффективному освоению новых для них социальных норм жизнедеятельности через развитие определенных психологических и личностных свойств и качеств. Отправным моментом в решении задач психологического сопровождения молодых солдат является осознание окружающей социальной среды, которая предоставляет каждому

солдату возможность сохранения целостности своей личности в непривычных условиях существования.

Таким образом, психологическое сопровождение военнослужащих, проходящих службу по призыву, в период адаптации, будет более эффективным при изучении индивидуально-психологических особенностей личного состава; социально-психологических процессов и явлений в воинских коллективах; психологической профилактики нарушений воинской дисциплины, суицидальных происшествий; психологической работе по обеспечению боевого дежурства, гарнизонной и караульной служб; психологической подготовке личного состава; психологической помощи военнослужащим, членам их семей и гражданскому персоналу.

2.2. Особенности развития профессиональной мотивации педагогов

Мотивация профессионального развития педагога рассматривается нами как системное интегральное образование, инициирующее, регулирующее и направляющее активность субъекта по саморазвитию и самосовершенствованию. При этом, мотивы задают как содержание, так и ее темп.

Наше исследование проводилось на базе трех дошкольных образовательных организаций (далее - ДОО) города Новомосковска Тульской области: МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 53», МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 47», МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 50», в качестве испытуемых выступили педагоги дошкольных образовательных организаций, общей численностью 45 человек¹⁵³.

Перед проведением диагностики мотивации педагогов в ДОО мы проанализировали кадровый состав педагогических коллективов.

Педагогические коллективы в дошкольных образовательных организациях укомплектованы полностью. 22 педагога дошкольных образовательных организаций имеют высшую квалификационную категорию, что составляет 48,8%, 14 педагогов имеют первую квалификационную категорию, что составляет 31,1%, 9 педагогов являются молодыми специалистами, 6 педагогов являются Почётными

¹⁵³ Ускова, Н. Б. Педагогические условия развития профессиональной мотивации педагогов ДОО: магистерская диссертация (рукопись) / Науч. рук. д-р псих. н., доц. С. В. Пазухина. - Тула, 2017. - 115 с.

работниками общего образования РФ, 29 награждены Почетными грамотами Министерства Образования РФ и Тульской области. Средний возраст педагогов составляет 37 лет. Стаж работы от 3 до 35 лет.

Изучение сформированности профессиональной мотивации педагогов дошкольных образовательных организаций осуществлялось с использованием диагностических методов и методик.

В качестве методов использовались: тестирование, наблюдение, беседа, анкетирование.

Тестирование в нашем исследовании использовалось в качестве основного метода для сбора количественных эмпирических данных. Были привлечены профессиональные тесты, подтвердившие свою валидность и надежность: тест-опросник для измерения мотивации достижения А. Мехрабиана (модификация М.Ш. Магомед-Эминов), методика «Оценки профессиональной направленности» (Е.П. Ильин).

Мотивация достижения определялась с помощью методики «Мотивации достижения» (модификация М.Ш. Магомед-Эминова).

Для исследования профессиональной направленности личности педагога была применена методика «Оценка профессиональной направленности личности педагога» в модификации Е.П. Ильина.

В исследовании использовалась также анкета, разработанная Т.Н. Щербаковой, направленная на изучение представлений о роли психологической компетентности в профессиональной деятельности педагога.

С целью выявления представлений педагогов о содержании мотивации профессионального роста, о факторах развития мотивации, связи мотивации и успешности аутопсихологической деятельности была разработана анкета «Мотивы профессионального развития».

При определении уровня профессиональной мотивации педагогов использовался метод количественной обработки результатов диагностики, который позволяет в отношении определения степени уровня профессиональной мотивации определить количественный показатель (достаточный, допустимый и недостаточный). Перевод показателей высокого, среднего и низкого уровня сформированности каждого из компонентов профессиональной мотивации осуществлялся путем присвоения каждому из уровней определенных процентов (высокий – 80-100%; средний – 50-80%; низкий – до 50%) и соотносением суммарного количества набранных баллов по каждому из компонентов с количественными показателями уровней сформированности (достаточный 80%; допустимый 50%; недостаточный 30%) (таблица 8).

Таблица 8

Характеристика уровней сформированности профессиональной мотивации педагогов ДОО

Уровни сформированности профессиональной мотивации		
Достаточный (80 %)	Допустимый (50%)	Недостаточный (30%)
<ul style="list-style-type: none"> - профессиональная мотивация является одним из ведущих видов мотивации; - стремление к саморазвитию и самореализации себя в педагогической деятельности; - стремление к достижениям, избеганию неудач 	<ul style="list-style-type: none"> - профессиональная мотивация не является ведущим видом мотивации, проявляются мотивы признания, влияния, материального стимулирования; - недостаточно выражено саморазвитию и самореализации себя в педагогической деятельности - недостаточное стремление к достижениям, избеганию неудач 	<ul style="list-style-type: none"> - профессиональная мотивация находится на одном из последних мест или не включена в мотивационный профиль воспитателя детского сада; - отсутствует стремление к саморазвитию и самореализации себя в педагогической деятельности - отсутствует стремление к достижениям, избеганию неудач

Средние значения данных по тесту Е.П. Ильина «Оценка профессиональной направленности личности педагога» в обобщенном виде передаются на графике (Рисунок 9).

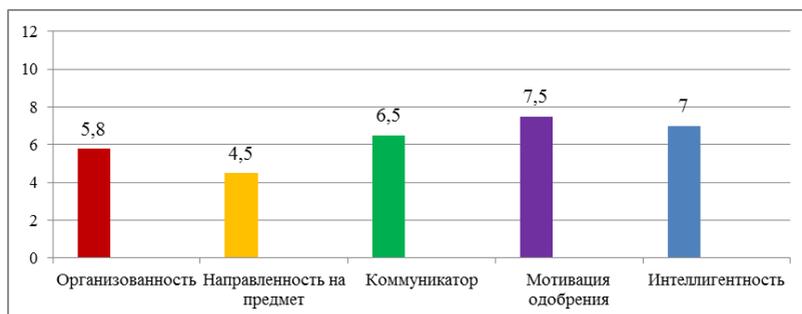


Рис. 9. Средние значения данных по тесту Е.П. Ильина «Оценка профессиональной направленности личности педагога»

Анализ полученных данных позволяет сделать следующие выводы: в качестве ориентиров педагоги выбирают возможность и желание получить одобрение («мотивация одобрения»), проявлять интеллигентность, идентифицироваться с группой «интеллигентные люди», быть носителями и трансляторами интеллигентного образа и поведения. На втором месте по значимости оказывается направленность на коммуникативную сторону педагогической деятельности, т.е. желание быть успешным коммуникатором и носителем коммуникативной компетентности. Далее выделяется направленность на оттачивание организованности и организационной стороны деятельности. И менее всего выражена направленность на предмет. Очевидно, эта картина отражает степень сформированности представлений педагога о готовности к осуществлению обозначенных профессиональных ролей, а также позволяет определять мотивационные риски и субъективно значимые зоны развития. Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о том, что в качестве главного мотивационного фокуса направленности педагоги обозначают стремление получить одобрение, быть интеллигентным и успешным коммуникатором. Именно эти векторы могут быть заложены в содержание программ развития мотивации профессионального роста. Вместе с тем можно прогнозировать и определенный мотивационный риск, связанный с низкими показателями направленности на предмет. С одной стороны, это можно объяснить особенностями выборки респондентов, в которой были представлены преимущественно творчески работающие, опытные педагоги, с другой – динамика теории и практики в дошкольном образовании требует постоянного самосовершенствования педагога в этом вопросе. Игнорирование обозначенной необходимости, может продуцировать профессиональные затруднения в будущем.

Как показывает научно-теоретический анализ, мотивация достижения является значимым фактором стимулирования профессионального развития. Субъекты, ориентированные на достижения в большей степени склонны к конструктивному преодолению сложных ситуаций, проявляют стремление к позитивному изменению статуса, адекватному выбору средств решения профессиональных задач, их интересует положительный результат и возможность продвижения в профессиональной карьере. Вместе с тем в ходе исследования только 64,3% педагогов

продемонстрировали высокие баллы по шкале мотивации достижения успеха 35,7%, показывают мотивацию избегания неудач (Рисунок 10).

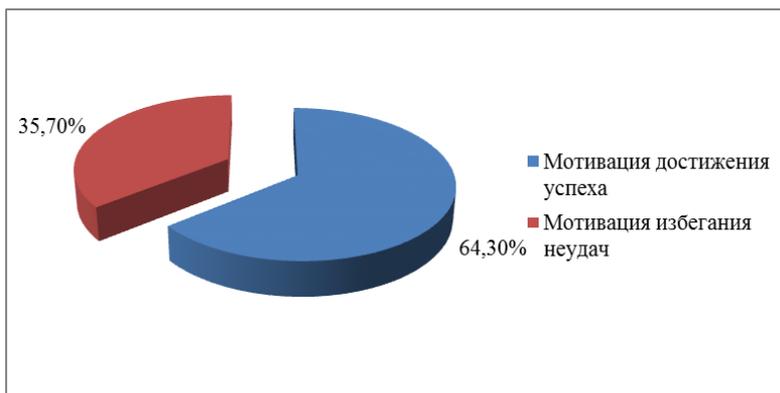


Рис. 10. Мотивация достижения успеха и избегания неудач

Таким образом, в систему работы с педагогами необходимо включить определенную дифференциацию: для нацеленных на достижение с ярко выраженной соответствующей мотивацией целесообразно организовывать психологическую поддержку, создавать конкурентную профессиональную среду, расширять возможности участия в различных конференциях, семинарах, конкурсах. Вместе с тем, для группы с выраженным стремлением к избеганию неудач и соответствующей мотивацией необходимо прорабатывать психолого-педагогические условия комфортного пребывания в системе повышения квалификации, способствующие снижению уровня тревоги и развитию конструктивных копинг-стратегий преодоления проблемных ситуаций или ситуаций неопределенности в педагогической деятельности. Здесь значимым представляется фасилитация развития личностных и профессиональных ресурсов, и актуализация мотивации развития в целом. Полученная картина эмпирических данных является, в том числе, проекцией восприятия современной ситуации в образовании с усложнением педагогической деятельности и отражением неуверенности в самоэффективности и низкого уровня аутопсихологической компетентности.

Исходя из положения о значении субъектной позиции педагога в развитии компетентности и важности стартового уровня

профессионализма для дальнейшего ее моделирования, прежде всего, были изучены их представления о содержании, факторах и механизмах ее формирования. С этой целью использовалась модификация метода неоконченных предложений (анкета Т.Н. Щербаковой). Методика позволяет выяснить следующие позиции: представление педагога о компетентности; понимание ее роли в педагогической деятельности; содержание мотивации компетентности; самооценку уровня компетентности; запрос на психологические знания; осознание факторов, детерминирующих ее развитие.

В ходе реализации исследования были получены следующие результаты, описанные ниже. Анализ полученных данных показал, что для обследованного контингента педагогов, характерны свернутость и нечеткость представлений о содержании компетентности. Типизация высказываний позволила выделить четыре типа представлений: «знание психологии воспитанника», «умение хорошо общаться», «владеть собой», «использовать законы психологии в образовательной деятельности». При этом типы высказываний распределились не одинаково, что иллюстрирует диаграмма (Рисунок 11).

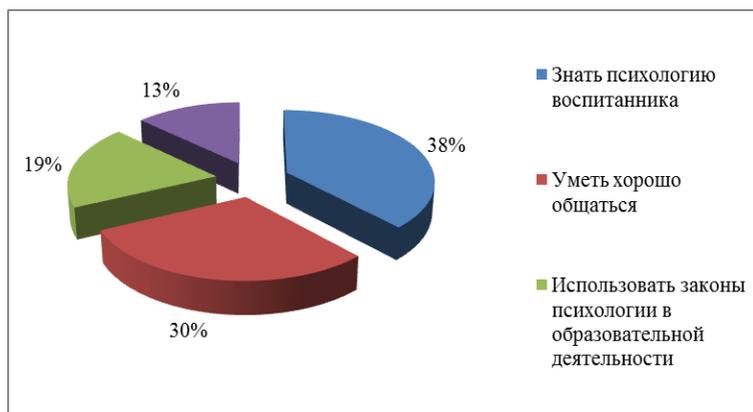


Рис. 11. Представления педагогов о содержании компетентности

Таким образом, компетентный педагог у большинства ассоциируется с человеком, имеющим знания в вопросах психологии воспитанников (38%) и успешным в общении (30%) и достаточно малое количество педагогов понимают психологическую компетентность как инструмент совершенствования деятельности

(19%). Очевидно, это обусловлено, прежде всего, недостатками системы обучения педагога в вузе, где преобладают информационные, знаниевые методы обучения и недостаточным развитием практики методической помощи педагогу в переводе педагогической, психологической информации на уровень педагогических действий.

В контексте изучения проблемы нашего исследования мы сосредоточили свое внимание на обосновании и разработке модели целенаправленного управляемого развития мотивации профессиональной деятельности педагогов дошкольных образовательных организаций¹⁵⁴ и выявлении условий ее успешной реализации (Рисунок 12).

Условия успешной реализации модели мы разделили на три основных группы:

– организационно-технологические условия (в них входят внешние обстоятельства реализации управленческих функций в педагогической системе; эти условия обеспечивают сохранение целостности и полноты, целенаправленности и эффективности процесса реализации модели);

– психологические условия (к ним относятся: психологическая готовность участников к реализации модели, наличие у них необходимых психологических характеристик и пр.);

– педагогические условия (в них входят: меры педагогического воздействия, проектирование и конструирование педагогической среды; эти условия отражают возможности образовательной и материально-пространственной среды, оказывающие положительное или отрицательное влияние на достижение цели модели).

¹⁵⁴ Пазухина, С.В., Ускова, Н. Б. Теоретическое обоснование модели развития мотивационной сферы педагогов дошкольной образовательной организации // Педагогическая деятельность в дошкольных образовательных организациях: традиции, инновации и перспективы развития: кол. монография / Под ред. Н. С. Ежковой, Е. В. Панферовой. - Тула: Тул. производственное полиграф. предприятие, 2017. - 164 с. - С. 43-63.

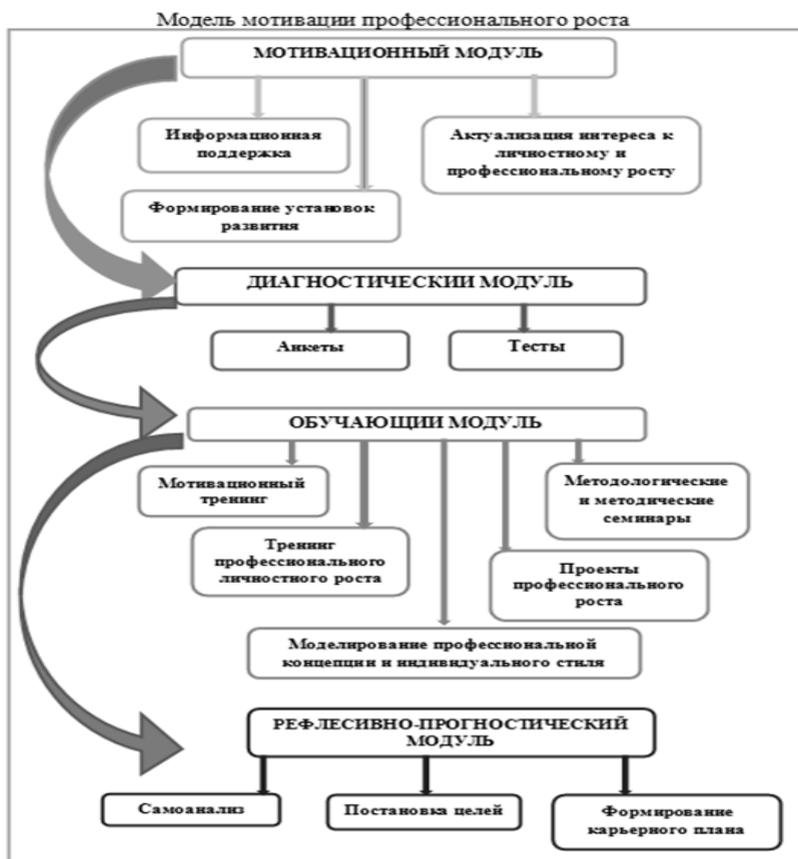


Рис. 12. Модель мотивации профессионального роста

Одной из наиболее эффективных форм методической работы по повышению уровня развития профессиональной мотивации педагогов ДОО стала «Школа педагогического мастерства». План ее работы составляется на год в соответствии с запросами воспитателей и т.д. (Таблица 9).

Таблица 9

Программа повышения мотивации педагогов ДОО

Форма, тема методической работы	Цель методического мероприятия	Программа формирующей работы
Мотивационный тренинг: «Воспитатель. Каков он?»	Стимулировать развитие мотивации, инициативы, творчества. Совершенствовать социально-психологическую культуру (коммуникативные умения) современного воспитателя. Воспитывать интерес к педагогическому поиску, познанию себя. Развивать у воспитателей «педагогическую рефлексию»	Педагогическое условие: формирование четких представлений о педагогической деятельности в ДОО у педагогов; реализовано путем вовлечения педагогов в активную деятельность
Тренинги профессионального личностного роста: «Осознание профессиональных мотивов», «Формула успеха»	Сплочение педагогического коллектива, развитие коммуникативных навыков, эмоциональной устойчивости, уверенности в себе, доброжелательного отношения друг к другу. Мотивировать педагогов к самосовершенствованию, рефлексии, овладению механизмами коммуникативной компетентности.	Педагогическое условие: осознание профессиональных мотивов у педагогов; реализовано путем тренингов и практик
Ресурсный центр по теме: «Формирование профессионального мастерства педагогов ДОО как механизм повышения качества дошкольного образования»	Совершенствование профессионального развития современного воспитателя. Развитие педагогической рефлексии. Стимулирование развития мотивации к профессиональной деятельности, инициативы, творчества. Воспитание интереса к педагогическому поиску, познанию себя. Обучение построению модели профессиональной успешности педагогов ДОО	Педагогическое условие: формирование знаний о способах и целях взаимодействия в ДОО в рамках целостного воспитательного процесса; реализовано путем вовлечения педагогов в активную деятельность

Семинар-практикум «Развитие профессиональной мотивации педагогов»	Расширить и систематизировать знания педагогов о профессиональной успешности педагогической деятельности	Педагогическое условие: формирование знаний о видах мотивации; реализовано путем развития соотязательности в коллективе (активизация внутренних мотивов)
Семинар-практикум на тему «Формирование саморегуляции педагогов ДОО в профессиональной деятельности»	Формирование у педагогов ДОО саморегуляции в организации общения с коллегами для повышения их компетентности в данном вопросе	Педагогическое условие: формирование навыков самоконтроля, саморегуляции педагогов ДОО; реализовано путем вовлечения педагогов в обучающий процесс
Индивидуальные консультации по теме: «Разработка индивидуальных маршрутов личностного развития педагога»	Формирование профессиональной компетенции педагогов с учетом особенностей их профессиональной позиции, образования, стажа работы через включение их в коллективную мыследеятельность.	Педагогическое условие: повысить мотивацию роста профессиональной деятельности и общекультурный уровень.
Проект «Я в педагогической деятельности»	Осмысление возможности профессионального роста; построение индивидуальной схемы развития мотивации профессиональной успешности	Педагогическое условие: повысить мотивацию роста профессиональной деятельности

Только при реализации совокупности перечисленных условий представленная модель дает наиболее высокие результаты в плане повышения уровня развития мотивации профессиональной деятельности педагогов ДОО.

2.3. Технология оптимизации управления клиентской службой Пенсионного фонда РФ

Клиентская служба является частью управления Пенсионного фонда РФ в г. Донском. Общее число сотрудников клиентской службы 11 человек, из них: 2 руководителя, 1 ведущий специалист и 8 специалистов. Для достижения целей исследования в клиентской службе Пенсионного фонда РФ используются методы: анкетирование, тестирование, опрос.

В ходе проведения эмпирического исследования для достижения поставленных задач составлена диагностическая программа исследования, представленная следующими методиками – Тест «Личные качества руководителя», «Оценка стилей принятия управленческих решений», «Методика определения стиля руководства трудовым коллективом» В. П. Захаров, А. Л. Журавлев, «Экспертная оценка эффективности деятельности руководителя», «Диагностика типа организационной культуры» Т. Ю. Базарова – П. В. Малиновского.

Результаты исследования по тесту «Личные качества руководителя» представлены в Таблице 11.

Таблица 11

Результаты исследования по тесту «Личные качества руководителя» на констатирующем этапе эксперимента

Качества руководителя	Σ баллов Руководитель клиентской службы	Σ баллов Зам. руководителя клиентской службы
Уровень социальной нравственности	8	8
Уровень духовной зрелости	11	13
Уровень эмоциональной зрелости	5	8
Уровень социального интеллекта	20	21
Интегральная оценка качеств	44	50

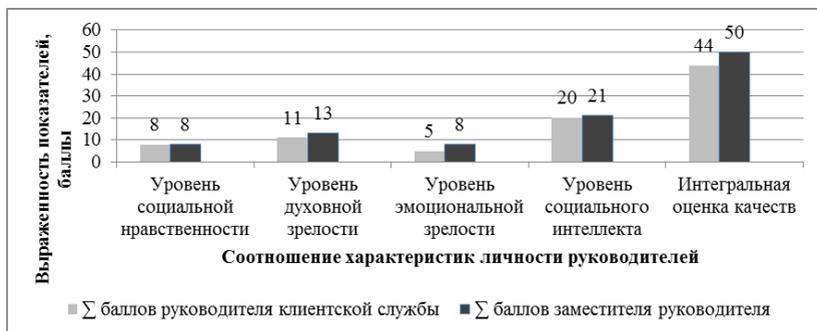


Рис. 13. Соотношение характеристик личности руководителей

Полученные данные говорят о том, что руководителю клиентской службы присущ демократический стиль управления, высокое чувство ответственности, выраженные нравственные и социальные интересы, есть склонность к поддержанию новых начинаний у сотрудников. Очень немного принимает безоговорочно, поскольку неизменно критична и отрицает поспешность в принятии решений. Страстно защищает свои идеи и трудно идет на компромисс.

У заместителя клиентской службы нет устойчивых приоритетов. Все, что выходит за рамки стандарта, оценивает критически и с оговорками. Обладает интуицией и совестью, умеет четко формулировать и высказывать свое мнение. Ей неприятно: пристальное внимание со стороны других или принуждение, с другой стороны – всегда стремится договориться.

Результаты диагностики по методике «Оценка стилей принятия управленческих решений» представлены в Таблице 12.

Таблица 12

**Результаты диагностики по методике
«Оценка стилей принятия управленческих решений»**

Стиль	Выраженность показателей власти, баллы		Выраженность характеристик поведения в ситуации принятия решения, баллы	
	Руководитель	Заместитель руководителя	Руководитель	Заместитель руководителя
Попустительский	80	81	104	107
Маргинальный	105	105	106	105
Реализаторский	84	87	128	133

Авторитарный	104	105	126	128
Ситуационный	102	89	120	113

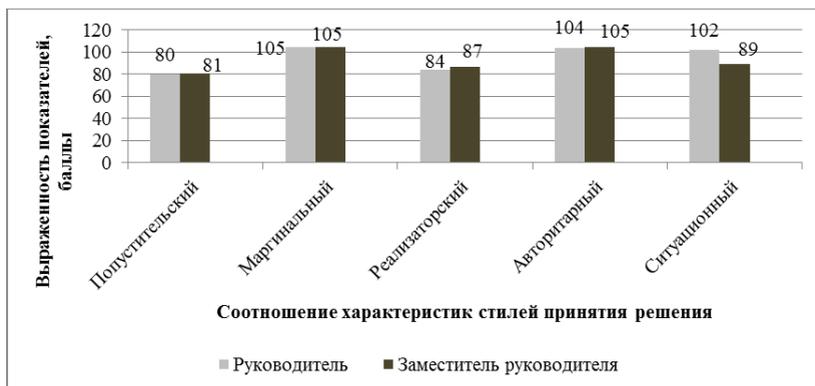


Рис. 14. Соотношение стилей принятия управленческих решений

Полученные данные говорят о том, что руководителю и заместителю в ситуациях принятия решений в большей степени присущи реализаторский, авторитарный и ситуационный стили. Такого руководителя можно назвать «хамелеон», если ситуация требует тотального контроля и власти, то он спокойно примет на себя эту роль, но если этого не надо, то он даст подчинённым определенную свободу действий.

В отношении проявления власти они в равной степени тяготеют к авторитарному и маргинальному стилю, что характерно для бюрократических организационных культур и высокоформализованных организаций, в которых осуществляются четко регламентированные процессы, имеется жесткая властная вертикаль.

Результаты диагностики по методике «Методика определения стиля руководства трудовым коллективом» В.П. Захарова, А.Л. Журавлева представлены в Таблице 13.

Таблица 13

**Результаты диагностики по методике «Методика определения
стиля руководства трудовым коллективом» (В.П. Захаров,
А.Л. Журавлев)**

Стиль	Выраженность склонности к определенному стилю руководства, баллы	
	Руководитель	Заместитель руководителя
Директивный	11	9
Попустительский	6	8
Коллегиальный	14	14

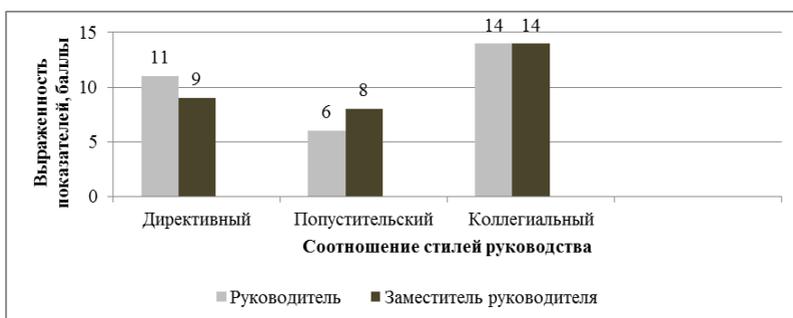


Рис. 15. Соотношения стилей руководства трудовым коллективом

Оба руководителя клиентской службы обладают выраженным коллегиальным компонентом. Требовательность и контроль сочетаются с инициативным и творческим подходом к выполняемой работе и сознательным соблюдением дисциплины. Стремление делегировать полномочия и разделить ответственность. Демократичность в принятии решения. Результаты диагностики по методике «Экспертная оценка эффективности деятельности руководителя» представлены в Таблице 14.

Таблица 14

**Результаты диагностики по методике «Экспертная оценка
эффективности деятельности руководителя»**

Оценка эффективности управленческой деятельности подчиненными, баллы	
Руководитель	Заместитель руководителя
170	172

Полученные данные говорят о том, что сотрудники оценивают эффективность руководителей достаточно высоко. Таким образом, можно сделать вывод о том, что у руководителей присутствует высокий уровень профессионализма, стремление к получению новой информации, умение положительно мотивировать персонал, умение правильно осуществлять контроль за работой персонала, последовательность в достижении целей, умение управлять коллективом, использование власти и авторитета в положительном ключе. Все эти факторы свидетельствуют о том, что оба руководителя пользуются заслуженным авторитетом у коллег и грамотно могут использовать свои профессиональные навыки в разрешении различных сложных ситуаций.

Результаты диагностики по методике «Диагностика типа организационной культуры» Т.Ю. Базарова – П.В. Малиновского представлены в Таблице 15.

Таблица 15

Результаты диагностики по методике «Диагностика типа организационной культуры» Т. Ю. Базарова – П. В. Малиновского

Тип организационной культуры	Выборы, кол-во чел.
Органическая организационная культура	1
Предпринимательская организационная культура	1
Бюрократическая организационная культура	9
Партиципативная организационная культура	1

Полученные данные показали, что коллективу в большей степени присущ бюрократический тип организационной культуры. В таких коллективах ценится стабильность, определенность, четкость задач, следование нормам и регламентам, руководитель воспринимается как лицо, несущее основную ответственность за решения и результат; существуют измеримые показатели качества работы; бюрократические коллективы не тяготеют к проявлению творчества. Стоит отметить, что стили принятия решений, характерные для руководителей, в целом, удовлетворяют установкам и ценностям подчиненных, что, в свою очередь должно положительно сказываться на климате организации.

На основании полученных в ходе констатирующего этапа эксперимента данных была разработана программа по оптимизации управления клиентской службой Пенсионного фонда РФ.

Цель программы: овладение руководителями навыками оптимизации управления клиентской службой.

Задачи программы:

1. Развитие лидерского ресурса, прояснение личных целей и задач в обучении.
2. Совершенствование навыков деловой коммуникации.
3. Формирование навыков противостояния стрессу.
4. Совершенствование навыков руководства сотрудниками.
5. Формирование навыков планирования, распределения и управления собственным временем.
6. Совершенствование навыка и расширение инструментария для принятия управленческого решения.

Программа предназначена для работы с руководителями и персоналом клиентской службы, оптимальная численность группы – 11 человек. Каждому занятию уделяется по 40-60 минут, сотрудники делятся на 2 подгруппы. Периодичность занятий в неделю определяется психологом в организации, но не реже одного раза в неделю.

Групповая работа должна проводиться в достаточно просторном, хорошо проветриваемом помещении.

Структура занятия включает в себя обязательный ритуал приветствия и основное упражнение. В конце каждого занятия проводится рефлексия и саморефлексия.

Работа с группами состоит из нескольких блоков. Первый – психолого-просветительский. Руководители и сотрудники клиентской знакомятся с понятиями «тайм-менеджмент», «командообразование», «стрессоустойчивость». Второй блок – тренинговый. Он состоит из 6 групповых упражнений, продолжительностью 40-60 минут, в двух подгруппах.

Группы формируются из 5-6 человек, исходя из общего количества человек и правил тренинговой работы.

Третий блок предполагает организацию и проведение индивидуальной работы (консультаций) отдельно с руководителями и сотрудниками. В ходе таких консультаций возможно обсуждение результатов тестирования, выявление и обсуждение «сильных» и «слабых» сторон управленческой деятельности, преодоление

негативных эмоциональных состояний в стрессовых ситуациях; разработка индивидуальных стратегий конфликтоустойчивости.

Ниже в таблице 16 представлено содержание программы оптимизации управления в клиентской службе.

Таблица 16

Программа оптимизации управления в клиентской службе

Первый блок – информационно-просветительский		
Форма: мини-лекции, обсуждения, рекомендация литературы		
Тема	Цель	Содержание
Командообразование	Осознание собственной ведущей роли в команде	Формирование понятия команда и коллектив, обсуждение ролей и ожиданий, ценностей и принципов, уровня зрелости и личностной эффективности
Управление временем	Формирование навыков планирования, распределения и управления собственным временем	Изучение проблем управления рабочим и личным временем, методов организации рабочего времени
Управление конфликтом	Развитие компетентности в области профилактики и продуктивного разрешения конфликтных ситуаций в организации	Стратегии поведения в конфликте: эффективность в разных ситуациях и ограничения их применения. Алгоритм конструктивного разрешения конфликтных ситуаций. Управление своими и чужими эмоциями в конфликте
Технология принятия управленческих	Формирование у участников обучения интегральных	Освоение инструментов и формирование

решений	профессиональных представлений об управлении на основе принятия решений. Освоение инструментов и формирование навыков совершенствования системы принятия решений в организации	навыков совершенствования системы принятия решений в организации
Второй блок – коммуникативный тренинг		
Тема занятия	Цель занятия	Содержание занятия
Занятие первое	Умение предугадывать реакции партнеров по общению, действовать быстро, ловко и слаженно с другими людьми	1. Знакомство с тренером (введение правил взаимодействия); 2. Основная часть (упражнение «Кальмар»)
Занятие второе	Отработка техники «Вежливый отказ»	1. Приветствие; 2. Основная часть (упражнение «Вежливый отказ»)
Занятие третье	Тренировка речевой беглости и гибкости, умения подбирать синонимы, адекватно передавать одну и ту же мысль разными словами	1. Приветствие; 2. Основная часть (упражнение «Другими словами»)
Занятие четвертое	Упражнение на релаксацию	1. Приветствие; 2. Основная часть (упражнение «Воздушный шарик»)
Занятие пятое	Тренировка умения слушать, выделяя необходимую информацию в общем «шумовом фоне», и быстро передавать ее дальше	1. Приветствие; 2. Основная часть (упражнение «Чтение эхом»)
Занятие шестое	Приобрести опыт умения договариваться в условиях столкновения интересов	1. Приветствие; 2. Основная часть (упражнение «Конфликт в транспорте»)

Третий блок – индивидуальная работа (консультации)		
Форма проведения	По проблеме	С кем проводилось
Консультации по инициативе психолога	Осуждение результатов тестирования. Выявление и обсуждение «сильных» и «слабых» сторон управленческой деятельности	Руководители
	Современные технологии проведения совещаний	
	Преодоление негативных эмоциональных состояний в стрессовых ситуациях	Специалисты
	Обсуждение результатов тестирования с отдельными членами коллектива. Разработка индивидуальных стратегий конфликтоустойчивости.	

По итогам проведенной нами программы по оптимизации управления в клиентской службе мы можем спрогнозировать дальнейшую динамику развития управленческих навыков руководителей клиентской службой.

Для оптимизации управления в клиентской службе руководителям и сотрудникам необходимо:

- осознание руководителями клиентской службы своей ведущей роли в коллективе;
- совершенствование навыков планирования, распределения и управления собственным временем у руководителей и сотрудников клиентской службы;
- развитие у руководителей компетентности в области создания системы мотивации в организации и развитие подчиненных;
- развитие у руководителей и сотрудников клиентской службы компетентности в области профилактики и продуктивного разрешения конфликтных ситуаций в организации;
- выработка навыков эффективного разрешения конфликтных ситуаций на разных уровнях управления у руководителей и сотрудников клиентской службы;
- формирование у руководителей и сотрудников клиентской службы интегральных профессиональных представлений об

управлении на основе принятия решений. Освоение инструментов и формирование навыков совершенствования системы принятия решений в организации.

2.4. Опыт работы с представителями профессий типа «человек-человек» по формированию конфликтологической компетентности

Исследование по формированию конфликтологической компетентности у представителей профессий типа «человек-человек» проведено среди педагогов трех центров образования г. Тула.

В общей сложности выборку составили 50 педагогов, имеющих различный стаж педагогической деятельности. Возраст испытуемых от 25 до 65 лет.

Для изучения сформированности конфликтологической компетентности педагогов нами составлена диагностическая программа, представленная 5 методиками - Методика К. Томаса «Поведение в конфликте», Методика «Диагностика коммуникативной толерантности» (автор Бойко В.В), Методика «Диагностика социальной эмпатии», «Диагностика агрессивного поведения» (авторы А. Басс, А. Дарки), Тест на оценку самоконтроля в общении М. Снайдера.

Результаты диагностики педагогов по методике «Поведение в конфликте» К. Томаса представлены в таблице 17, рисунке 18.

Анализ результатов, представленных в таблице 17 и на рисунке 18, позволяет утверждать, что среди педагогов наиболее предпочитаемым способом поведения в конфликте является «компромисс». Он выявлен у 25% опрошенных. Для педагогов, предпочитающих «компромисс» характерно соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок.

Одинаковое количество опрошенных – по 20 % предпочитают такие способы поведения в конфликте как «сотрудничество», «избегание» и «приспособление».

Таблица 17

Результаты диагностики педагогов по методике «Поведение в конфликте» К. Томаса

Количество педагогов в %	Способы поведения в конфликтной ситуации				
	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
	15	20	25	20	20

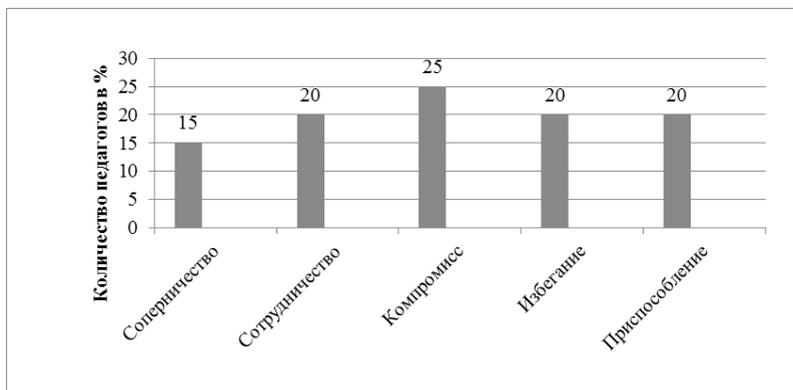


Рис.18. Результаты диагностики педагогов по методике «Поведение в конфликте» К. Томаса

Для способа поведения «сотрудничество» характерен поиск решения, учитывающего интересы обеих сторон. «Избегание» характеризует отсутствие стремления к кооперации и тенденции к достижению собственных целей. «Приспособление» предполагает принесение в жертву собственных интересов ради интересов другого человека.

15 % опрошенных предпочитают «избегание», т. е. отсутствие стремления к кооперации и тенденции к достижению собственных целей.

Результаты диагностики педагогов по методике «Диагностика коммуникативной толерантности» (автор Бойко В.В) представлены в таблице 18 и на рисунке 19.

Таблица 18

**Результаты диагностики педагогов по методике
«Диагностика коммуникативной толерантности»
(автор Бойко В.В)**

Количество педагогов в %	Уровень коммуникативной толерантности		
	Высокий	Средний	Низкий
	35	40	25



Рис. 19 Результаты диагностики педагогов по методике «Методика «Диагностика коммуникативной толерантности» (автор Бойко В.В)

Анализ результатов, представленных в таблице 19 и на рисунке 20, показал, что большинство педагогов - 40% имеют средний уровень коммуникативной толерантности.

У 35 % опрошенных - высокий уровень коммуникативной толерантности. Педагоги, обладающие высоким уровнем коммуникативной толерантности, достаточно уравновешены, предсказуемы в своих отношениях к детям, коллегам, родителям, совместимы с очень разными людьми. Благодаря этим достоинствам создается психологически комфортная обстановка для совместной деятельности, достижения синергического эффекта. Общаясь с толерантным педагогом, в первую очередь ребенок испытывает комфортное состояние.

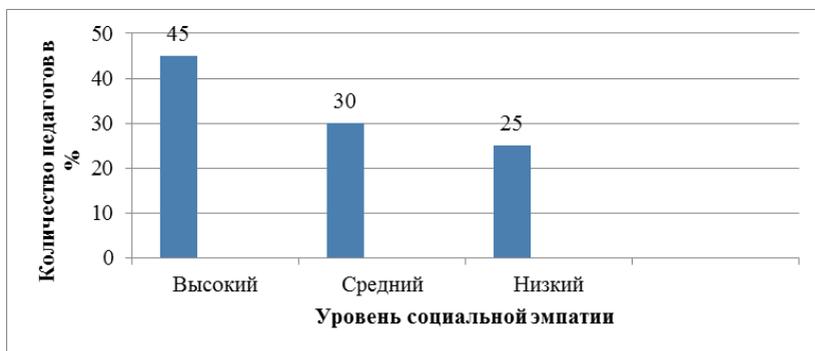
У 25 % опрошенных выявлен низкий уровень коммуникативной толерантности. Для педагогов с низким уровнем коммуникативной толерантности характерны категоричность в оценках людей, неумение сглаживать неприятные чувства, неумение или неготовность принимать индивидуальность других людей, неумение приспособляться к привычкам других.

Результаты диагностики педагогов по методике «Диагностика социальной эмпатии» представлены в таблице 20 и на рисунке 21.

Таблица 20

**Результаты диагностики педагогов по методике
«Диагностика социальной эмпатии»**

Количество педагогов в %	Уровень социальной эмпатии		
	Высокий	Средний	Низкий
	45	30	25



*Рис. 21. Результаты диагностики педагогов по методике
«Диагностика социальной эмпатии»*

Анализ результатов, представленных в таблице 20 и на рисунке 21, показал, что у большинства опрошенных - 45 % преобладает высокий уровень социальной эмпатии. Для педагогов с таким результатом характерна высокая эмоциональная отзывчивость на переживания людей.

У 30% опрошенных - средний уровень эмоциональной отзывчивости.

У 25% опрошенных - низкий уровень социальной эмпатии. Учителя с таким типом социальной эмпатии демонстрируют неумение в форме сочувствия и сопереживания.

Результаты диагностики педагогов по методике «Опросник уровня агрессивности Басса-Дарки» представлены в таблице 21 и на рисунке 22 .

Таблица 21

**Результаты диагностики по методике
«Опросник уровня агрессивности Басса-Дарки»**

Количество педагогов в %	Уровень агрессивности					
	Индекс агрессивности			Индекс враждебности		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
	15	50	35	25	45	30

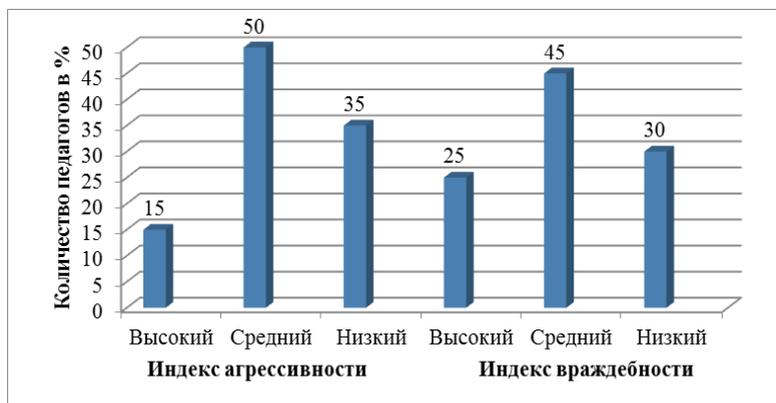


Рис.22. Результаты диагностики по методике «Опросник уровня агрессивности Басса-Дарки»

В результате проведения диагностики в выборке представлены испытуемые со следующими индексами агрессивности:

- 15% опрошенных - высокий уровень. Для педагогов, относящихся к данной категории присуща эмоциональная грубость, озлобленность, неумение находить выход из трудных ситуаций, преобладание защитных механизмов над другими механизмами, регулирующими поведение. Вместе с тем среди агрессивных педагогов встречаются и те, у кого, агрессивность выступает средством поднятия престижа, демонстрация собственной значимости, «статусности»;

50 % опрошенных - средний уровень. Испытуемые, относящиеся к этой категории, хорошо знают и принимают нормы и правила поведения, но иногда нарушают их. Нарушая правила, они не оправдывают себя, стремясь избежать негативной оценки окружающих;

35% опрошенных – низкий уровень. Для учителей, относящихся к данной категории характерно пассивное незональное принятие себя, недостаточная самокритичность и некоторое недовольство при оценке собственных поступков, отсутствие тенденции к переосмыслению собственных качеств, не выраженность установки на самоизменение.

В результате проведения диагностики в выборке представлены испытуемые со следующими индексами враждебности:

25% опрошенных - высокий уровень. Для педагогов, относящихся к данной категории характерна высокая тревожность, мнительность, нерешительность, неуверенность в себе, особенно в

условиях динамичной обстановки, дефицита времени и информации, повышенная ранимость и чувство неполноценности, бесконечный анализ своих действий, склонность к сомнениям, пониженной самооценке и недовольству собой; требовательность в выполнении формальностей;

45% респондентов - средний уровень;

30% опрошенных - низкий уровень - низкий уровень поведенческой регуляции, нарушение межличностных отношений, недостаточная социальная зрелость, нарушения дисциплинарных и моральных норм поведения, отсутствие адекватной самооценки и реального восприятия действительности, низкие адаптационные возможности.

Результаты диагностики педагогов по методике «Тест на оценку самоконтроля в общении М. Снейдера» представлены в таблице 22 и на рисунке 23.

Таблица 22

Результаты диагностики педагогов по методике «Тест на оценку самоконтроля в общении М. Снейдера»

Количество педагогов в %	Уровень коммуникативного контроля		
	Высокий	Средний	Низкий
	60	25	15

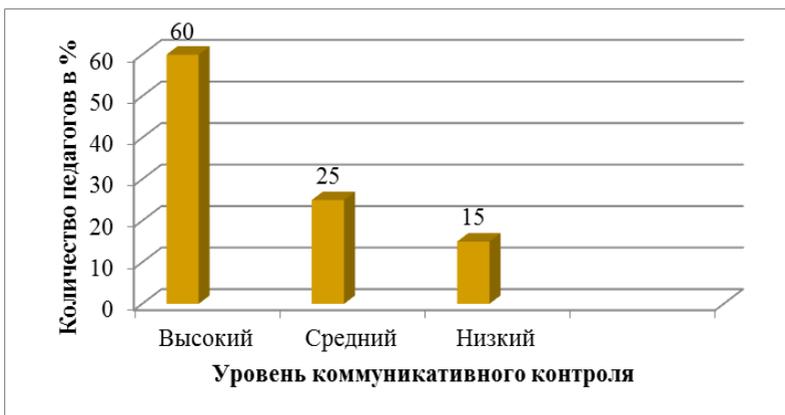


Рис.23. Результаты диагностики педагогов по методике «Тест на оценку самоконтроля в общении М. Снейдера»

Анализ результатов, представленных в таблице 22 и на рисунке 23 позволяет утверждать, что:

у 60% педагогов наблюдается высокий уровень коммуникативного контроля. Педагоги, отнесшиеся к данной категории, легко входят в любую роль, гибко реагируют на изменения ситуации, хорошо чувствуют, и даже в состоянии предвидеть впечатление, которое производят на окружающих;

25% учителей - средний уровень коммуникативного контроля, опрошенные во многом считаются в своем поведении с окружающими людьми;

15% опрошенных - низкий уровень коммуникативного контроля, свойственна способность к искреннему самораскрытию в общении, выраженная прямолинейность в общении, поведение устойчиво и нет мотивации к изменению в зависимости от ситуации.

С целью установления взаимосвязи между способом поведения в конфликте и уровнем агрессивности нами проведен корреляционный анализ критериев, которые с одной стороны характеризуют способ поведения в конфликте – критерий X, а с другой стороны – уровень агрессивности – критерий Y.

Выявление корреляционных связей свидетельствуют о зависимости исследуемых признаков. Коэффициент корреляции получился 0.952. Такой показатель свидетельствует о наличии прямой зависимости между способом поведения в конфликте и уровнем агрессивности.

Для работы с педагогами нами была разработана программа по формированию конфликтологической компетентности.

Задачи программы: повышение психологической грамотности, просвещение педагогов, предполагающее понимание педагогами психологической сущности конфликта, его специфики; формирование навыков конструктивного поведения в конфликте; снижение уровня агрессии, враждебности; развитие эмпатии, толерантности, повышение самоконтроля в общении.

При разработке программы нами использован групповой психологический тренинг. Групповой психологический тренинг является методом преднамеренных изменений человека, направленных на его личностное и профессиональное развитие через приобретение, анализ и переоценку собственного жизненного опыта в процессе группового взаимодействия¹⁵⁵.

Программа рассчитана на 15 занятий, продолжительность занятий 60-90 минут, интенсивность занятий 1-2 раза в неделю.

¹⁵⁵ Мокшанцев Р. И. Конфликтология в социальной работе: учеб пособие. Ростов - на - Дону: Феникс.: 2008. 314 с.

Каждое занятие включает следующие этапы:

1. Вводная часть (разминка);
2. Основная часть (игры, методики);
3. Заключительная часть (подведение итогов).

Ниже в таблице 23 представлено содержание программы по формированию конфликтологической компетентности педагогов.

Таблица 23

Программа по формированию конфликтологической компетентности педагогов

№ п/п	Цель	Содержание	Оборудование
1.	Знакомство участниками, создание благоприятной атмосферы, знакомство с правилами, позитивный настрой на работу	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Приветствие» 2. «Снежный ком»; 3. «Здравствуй, уважаемый»; 4. «Поменяйтесь местами»; 5. Упражнение «А вы обо мне не знали...»; 6. «Мы похожи»; 7. «Визитка»; 8. «Мой хозяин»; 9. «Подведение итогов». 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ручки; 2. Карандаши; 3. Бумага.
2.	Повышение компетентности педагогов теоретических и практических вопросах по предупреждению и управлению конфликтами в процессе педагогического взаимодействия.	<ol style="list-style-type: none"> 1.«Приветствие»; 2. «Хорошее и плохое»; 3. «Собеседование с работодателем»; 4. «Просьба»; 5. «Что мне мешает»; 6. «Гора с плеч»; 7. «Змейка»; 8.«Самопохвала» 9. «Подведение итогов». 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Карандаш; 2. Бумага.
3.	Развитие эмпатии	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Приветствие»; 2. «Говорю, что вижу»; 3. «Что-то общее»; 4.«Эмоциональная диагностика»; 5. «Расскажу о своем хозяине»; 6. «Ситуация»; 7. «Распознай состояние»; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Карандаш; 2. Бумага; 3. Стулья.

		8. «Цвет моего состояния»; 9. «Подведение итогов».	
4.	Развитие эмпатии	1. «Приветствие»; 2. «Это здорово»; 3. «Ладощка»; 4. «Крокодил»; 5. «Шутливое письмо»; 6. «Я тебя понимаю»; 7. «Карусель»; 8. «Поделись со мной»; 9. «Подведение итогов».	1. Карандаш; 2. Бумага; 3. Стулья
5.	Развитие коммуникативной толерантности	1. «Приветствие»; 2. «Сигнал»; 3. «Шарики»; 4. «Найди и коснись»; 5. «Комплименты»; 6. «Пять добрых слов»; 7. «Обзывалка»; 8. «Пожелания друг другу»; 9. «Подведение итогов».	1. Карандаш; 2. Бумага.
6.	Развитие коммуникативной толерантности	1. «Приветствие»; 2. «Мы похожи?» 3. «Взаимные презентации»; 4. «Аплодисменты по кругу»; 5. «Путаница»; 6. «Примерка социальных ролей»; 7. «Эмблема толерантности»; 8. «Клубок»; 9. «Подведение итогов».	1. Карандаш; 2. Бумага; 3. Стулья; 4. Мел.
7.	Снижение агрессивности	1. «Приветствие»; 2. «Построимся»; 3. «Подарок»; 4. «Зеркало»; 5. «Мне так не нравится, когда...»; 6. «Я хочу сказать спасибо»; 7. «Ситуации»; 8. «Подведение итогов».	1. Карандаш; 2. Бумага; 3. Стулья.
8.	Снижение враждебности	1. «Приветствие»; 2. «Выбор тактики»; 3. «Выход из контакта»; 4. «Карусель»;	1. Карандаш; 2. Бумага; 3. Клубок.

		5. «Бабочка-ледышка»; 6. «Восковая палочка»; 7. «Подарок»; 8. «Подведение итогов».	
9.	Овладение навыками ведения переговоров	1. «Приветствие»; 2. «Побег из тюрьмы»; 3. «Угадай, что я чувствую»; 4. «Катастрофа в пустыне»; 5. «Да-диалог, нет-диалог»; 6. «Телевизор»; 7. «Соглашение»; 8. «Подведение итогов».	1. Карандаш; 2. Бумага.
10.	Овладение навыками урегулирования конфликтов	1. «Приветствие»; 2. «Агрессия и давление в переговорах»; 3. «Агрессивный контакт»; 4. «Переговоры»; 5. «Я хочу сказать спасибо»; 6. «Алфавит эмоций»; 7. «Я в конфликте»; 8. «Мы с тобой одной крови»; 9. «Подведение итогов».	1. Карандаши; 2. Бумага; 3. Стулья; 4. Столы.
11.	Знакомство со стилями бесконфликтного поведения	1. «Приветствие»; 2. «Сглаживание конфликтов»; 3. «Контраргументы»; 4. «Интервью»; 5. «Неуверенные, уверенные, агрессивные ответы»; 6. «Единство»; 7. «Подведение итогов».	1. Карандаш; 2. Бумага; 3. Стулья.
12.	Снижение уровня конфликтности	1. «Приветствие»; 2. «Повышение и уволнение»; 3. «Былой конфликт»; 4. «Пессимист, оптимист, шут»; 5. «Считаем до двадцати»; 6. «Логотип и правила»; 7. «Если бы...я стал бы...»; 8. «Я хочу»; 9. «Подведение итогов».	1. Карандаш; 2. Ватман; 3. Фломастеры.
13	Знакомство с причинами	1. «Приветствие»; 2. «Встреча на узком	1. Карандаш; 2. Бумага;

	конфликтов	мостике»; 3. «Доверяющее падение»; 4. «Письмо в редакцию»; 5. «Я тоже»; 6. «Эмоции конфликта»; 7.«Конфликт»; 8.«Настойчивость-сопротивление»; 9. «Подведение итогов».	3. Скамейка; 4. Мел.
14	Формирование навыков конструктивного разрешения конфликтных ситуаций	1. «Приветствие»; 2. «Плюсы и минусы конфликта»; 3.«Сглаживание конфликтов»; 4. «Общение»; 5. «Равновесие»; 6. «Другими словами»; 7. «Подведение итогов».	1. Карандаш; 2. Бумага; 3. Ватман; 4. Фломастеры.
15	Подведение итогов работы в группе	1. «Приветствие»; 2. «Синквейн»; 3. «Удачные и неудачные техники ведения беседы»; 4. «Пять правил вступления в контакт»; 4. «Мозговой штурм»; 5. «Составление буклета»; 6. «Пять правил вступления в контакт»; 7. «Подведение итогов всех занятий».	1. Карандаш; 2. Бумага; 3. Ватман; 4. Фломастеры.

На основе анализа результатов проведенного исследования и литературы по проблеме исследования (Г.М. Андреева, С.Л. Беличева, П. П. Блонский, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, Т. В. Драгунова, Э. И. Киршбаум, И.С. Кон, К.Н. Поливанова, Х. Ремшмидт, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин, Э. Эриксон.) нами были разработаны рекомендации для педагогов.

Общие рекомендации педагогам:

1. Не пытайтесь за каждым отрицательным поступком обучающегося видеть только отрицательные мотивы. Здесь важно сформулировать установку на «педагогическую зоркость» - внимательное отношение к каждому острому моменту во взаимодействии с обучающимися и коллегами и вдумчивый анализ случившегося;

2. Тщательно готовьтесь к уроку, не допускайте даже малейшей некомпетентности в преподавании своего предмета;

3. Обучающиеся склонны охотнее выполнять распоряжения преподавателей при опосредованном способе воздействия;

4. Обучающегося можно изменить к лучшему с помощью специальных приемов оценки его личности;

5. Совместная деятельность сближает людей и повышает их авторитет;

6. Предусмотрительность и корректность поведения преподавателя снижают напряженность в общении.

Конфликт легче предупредить, чем завершить его. Наилучшим способом предотвращения конфликта является профилактика. Чем острее и длительнее протекает конфликт, тем сложнее его закончить. Основными рекомендациями по профилактике конфликта являются: умение контролировать свои негативные эмоции; относиться справедливо к инициатору конфликта – за его претензиями могут стоять существенные причины; не расширять предмет спора; соблюдать психологическую дистанцию; предлагать позитивное решение конфликта.

Общие рекомендации педагогам при решении конфликтной ситуации:

1. Для начала необходимо признать наличие конфликта. Не думать, что все само собой решится и не терять времени, нужно объективно определить проблему, которая привела к конфликту. Признать наличие противоположных идей, целей и методов.

2. Определить возможность переговоров. После признания наличия конфликта целесообразно договориться о возможности проведения переговоров.

3. Выявить круг вопросов, составляющих предмет конфликта. Основная проблема конфликта заключается в совместном определении предмета конфликта. Конфликтующие стороны должны высказать свою точку зрения на проблему.

4. Разработать варианты решений. Конфликтующие стороны при совместной работе предлагают несколько вариантов решений с учетом возможных последствий. В процессе обсуждения важно не критиковать и не давать оценку высказанным предложениям. В результате необходимо выбрать вариант, который будет учитывать интересы конфликтующих сторон.

5. Принять согласованное решение.

6. Реализовать согласованное решение на практике. Если же процесс совместных действий заканчивается только принятием решения, а дальше ничего не меняется, то такое положение не даст

положительных результатов и может послужить причиной более сильных и продолжительных конфликтов.

7. Контролировать свои негативные эмоции, в процессе общения такие эмоции выполняют отрицательные функции.

Профилактика конфликтов также важна, как и умение конструктивно разрешать их. Она требует меньше сил, времени и средств, а также исключает даже те минимальные деструктивные последствия, которые имеет любой конструктивно решенный конфликт.

Методы профилактики конфликтов включают в себя комплекс мер, которые должны строго выполняться:

1. Необходимо развивать отношения социального партнерства как внутри педагогического коллектива и технического персонала, так и среди учеников. Необходимо проводить классные часы, направленные на воспитание духа коллективизма и социальной активности.

2. Руководитель должен выстраивать отношения внутри коллектива с учетом индивидуальных особенностей индивидуумов. При распределении задач необходимо учитывать симпатии и антипатии отдельных лиц.

3. Заведующие учебной частью и воспитательной работой должны ежедневно проводить мероприятия, направленные на сплочение и своевременно реагировать на возможные столкновения. Профилактика детских конфликтов во многом ложиться на плечи учителей, так как дети большую часть времени проводят в школе.

2.5. Технология работы по профилактике профессионального стресса и формированию стрессоустойчивости личности

Проблема предотвращения профессионального стресса и формирования стрессоустойчивости сотрудников актуальна в современных концепциях управления человеческими ресурсами. Результаты воздействия стрессовых факторов на организм человека разнообразны и во многом зависят от потенциала индивидуальных и личных качеств сотрудников. Негативные последствия высокого уровня профессионального стресса влияют не только на физическое и психологическое здоровье отдельного работника, но также на морально-психологический климат, организационную среду, организационную культуру и социально-экономическую

эффективность организации в целом¹⁵⁶. Таким образом, для своевременной профилактики дисфункциональных проявлений стрессовых факторов необходима внешняя и внутренняя среда организации, чтобы диагностировать источники и причины повышения профессионального уровня стресса у работников, а также создавать профессиональную профилактику стресса в области HR, обеспечивает специальную (управленческие, экономические, социальные и психолого-педагогические) методы (программы) для нейтрализации стресса.

С целью определения влияния профессионального стресса на состояние психического здоровья нами было проведено экспериментальное исследование на базе МУЗ «Городская клиническая больница» г. Тулы. Выборку составили медицинские работники в количестве 60 человек, из них 39 женщин и 21 мужчина, в возрасте от 20 до 50 лет (врачи и медицинские сестры).

В диагностическую программу вошли следующие методики:

– Методика «Диагностика профессионального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон);

– Опросник травматического стресса (И.О. Котенев)¹⁵⁷;

– Методика «Диагностика эмоционального выгорания личности» (В.В. Бойко);

– Экспресс-диагностика уровня социальной изолированности личности (Рассел-Фергюсон)¹⁵⁸;

– Методика диагностики уровня социальной фрустрированности (Л. Вассерман).

В результате диагностики профессионального выгорания (методика К. Маслач, С. Джексон) нам удалось определить причины «выгорания» и степень их развития. Результаты представлены в таблице 24.

¹⁵⁶ Касаткин В.Н., Бочавер А.А. Актуальные проблемы психологии здоровья [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование, 2010. – №5. – URL:http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2010/n5/Kasatkin_Bochaver.shtml

¹⁵⁷ Котенёв И.О. Опросник травматического стресса для диагностики психологических последствий несения службы сотрудниками ОВД в экстремальных условиях; методическое пособие. – М.: Изд-во Академия МВД России, 1996.

¹⁵⁸ Экспресс-диагностика уровня социальной изолированности личности / Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – С.24-25.

Таблица 24

Результаты диагностики степени развития профессионального выгорания

Степени развития профессионального стресса					
1 степень		2 степень		3 степень	
n	%	n	%	n	%
9	45	7	35	4	20

Примечание: 1 степень – профессиональное выгорание не развито; 2 степень - «выгорание» на стадии развития; 3 степень – профессиональное выгорание развито.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что в исследуемой группе у 45% выборки профессиональное выгорание не развито, у 35% «выгорание» на стадии формирования, 20% выборки находятся в зоне риска профессионального выгорания.

Следующим этапом было определение шкал «выгорания» (эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция личных достижений) и уровни их развития. Полученные данные представлены в таблице 25.

Таблица 25

**Шкалы и выраженность профессионального выгорания
(методика К. Маслач, С. Джексона)**

Шкалы	Уровни	Низкий		Средний		Высокий	
		n	%	n	%	n	%
Эмоциональное истощение		17	85	3	15	0	0
Деперсонализация		16	80	3	15	1	5
Редукция личных достижений		10	50	4	20	6	30

Фаза «эмоциональное истощение» представляет собой пониженный эмоциональный фон в деятельности. Фаза «деперсонализация» отражает деформации в отношениях с другими людьми. В одних случаях это может быть повышение зависимости от окружающих, повышение значимости внешних оценок. В других – усиление негативизма, циничность установок и чувств по отношению к субъектам профессиональной деятельности. Фаза «редукция личных достижений» проявляется в снижении самооценки, занижении своих профессиональных достижений, негативных установках по отношению к профессиональным возможностям или ограничении

обязанностей по отношению к субъектам профессиональной деятельности¹⁵⁹.

Полученные данные свидетельствуют о том, что в исследуемой группе одним из главных факторов «выгорания» сотрудников является «редукция личных отношений». Из всей выборки у 30% испытуемых преобладает высокий уровень, это значит, что сотрудники подвержены снижению самооценки, негативному оцениванию себя и своих профессиональных способностей, и как следствие, эта группа оказывается в зоне риска профессионального выгорания. Из всех испытуемых 20% показали среднюю выраженность показателя редукции личностных достижений. У 50% испытуемых преобладает низкий уровень редукции личностных достижений; это свидетельствует о том, что данная группа находится вне зоны риска профессионального выгорания. Что касается шкалы «деперсонализация», здесь у 80% из всей выборки показатели испытуемых в норме, это свидетельствует о том, что данная шкала не оказывает влияния на развития «выгорания» у данной группы. Из всей группы испытуемых у 5% был выявлен высокий показатель феномена, это, в свою очередь, предполагает бесчувственное, негуманное и циничное отношение к окружающим, и, как следствие, риск «выгорания». У 15% испытуемых выявлены средние показатели деперсонализации, показатели свидетельствуют о том, что данная группа подвержена усилению негативизма, циничности установок и чувств по отношению к субъектам профессиональной деятельности, тем самым испытуемые данной группы попадают в группу риска. Показатели по шкале «эмоциональное истощение» в группе находятся на низком или среднем уровне, представляют собой низкую выраженность сниженного эмоционального фона.

Для определения влияния профессионального стресса на психическое здоровье персонала нами был проведен опросник И.О. Котенева «Посттравматическое стрессовое расстройство». Результаты опросника представлены в таблице 26.

В ходе анализа результатов нами было выявлено, что лишь у 15% респондентов наблюдается повышенное значение шкалы «событие травмы», это значит, что испытуемые пережили травматическое событие, связанное со смертью или угрозой физической целостности своей или других людей, событие, сопровождаемое сильным стрессом и страхом.

¹⁵⁹ Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика: учебное пособие для вузов. – СПб.: Питер, 2008.

Таблица 26

Результаты определения показателей критериев ПТСР

Показатели Критерии	Норма		Повышенное значение		Наличие ПТСР	
	n	%	n	%	n	%
Событие травмы	17	85	3	15	0	0
Вторжение	19	95	1	5	0	0
Симптомы избегания	78	90	2	10	0	0
Симптомы гиперактивации	19	95	1	5	0	0
Дистресс и дезадаптация	19	95	1	5	0	0

Повышенное значение «вторжения» наблюдается у 5% испытуемых, из этого следует, что респонденты подвержены вторжению неприятных воспоминаний, включающими образы, мысли или восприятия и т.д. Из числа испытуемых 10% демонстрируют упорное избегание стимулов, ассоциированных с травмой, и уменьшение общей реактивности организма (отсутствовавшее до травмы). Повышенное значение симптомов гиперактивации наблюдается у 5% респондентов, это значит, что испытуемые подвержены высокой раздражительности, бдительности и т.д. Дистресс и дезадаптация выявлены у 5% из всей выборки, из этого следует, что шкала оказывает влияние на нарушение социальной и профессиональной деятельности. Наличие ПТСР в экспериментальной группе отсутствует. По результатам методики «Эмоциональное выгорание» В.В. Бойко нам удалось выявить степень «выгорания» сотрудников, и наиболее развитую фазу «выгорания» («Напряжение», «Резистенция», «Истощение»). Результаты диагностики представлены в таблице 27.

Таблица 27

Результаты исследования степени эмоционального выгорания сотрудников МЧС (методика В.В. Бойко)

Фазы эмоционального выгорания					
I фаза		II фаза		III фаза	
n	%	n	%	n	%
14	70	5	25	1	5

Примечание: к I фазе относятся те, у кого еще не сформировано эмоциональное выгорание, ко II фазе – те, у кого данный симптом находится в стадии формирования, к III фазе – те, у кого явно выявлен уровень эмоционального выгорания.

Исследуемых респондентов можно сгруппировать по критерию сформированности фаз: 1 группа включает в себя сотрудников, стадия выгорания которых не сформирована (общие баллы по одной из фаз от 0 до 36 баллов); 2 группа представляет собой «выгорание» сотрудников на стадии формирования (общее количество баллов по одной из исследуемых фаз от 37 до 60 баллов); 3 группа представляет собой развитое эмоциональное выгорание, а именно полученные данные в одной из исследуемых фаз превышают порог 61 балла. Выраженность фаз и симптомов эмоционального выгорания у сотрудников представлены в таблице 28.

Таблица 28

**Фазы и выраженность симптомов СЭВ у сотрудников
пожарной части (методика В.В. Бойко)**

<i>Степень развития</i> Фазы	<i>Не сформированная</i>		<i>На стадии формирования</i>		<i>Сформированная фаза</i>	
	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Напряжение	20	100	0	0	0	0
Резистенция	16	80	3	15	1	5
Истощение	18	90	2	10	0	0

В ходе анализа нами выявлены следующие результаты: фаза «Напряжение» в исследуемой группе не сформирована; ее проявление наблюдается лишь в формировании симптомов: симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств» на стадии формирования у 20% испытуемых, складывающийся симптом «неудовлетворённости собой» выявлен у 5% из всей выборки; симптом «загнанности в клетку» на стадии формирования у 10% выборки; симптом «тревоги и депрессии» на стадии формирования 5% выборки. Из этого следует, что фаза «напряжение» не оказывает влияние на профессиональное выгорание сотрудников. Фаза «Резистенция» на стадии формирования у 15% исследуемых, у 5% выборки фаза сформирована. Резистенция представляет собой сопротивление нарастающему стрессу, в связи с этим можно сделать вывод, что под влиянием воздействия стресс – факторов 20% выборки подвержены профессиональному выгоранию; симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования» сформировался у 25% испытуемых, у 30 % на стадии формирования, это самые высокие показатели этой фазы, что позволяет сделать вывод о том, что данный симптом оказывает существенное влияние на «выгорание» сотрудников.

Более того, симптом «эмоционально-нравственной дезориентации» сформирован у 10% выборки, у 15% на стадии формирования, это свидетельствует о том, что у профессионала эмоции не пробуждают или недостаточно стимулируют нравственные чувства. Симптом «расширения сферы экономики эмоций» на стадии формирования у 5% из всей выборки, симптом «редукции профессиональных обязанностей» сформировался у 15% выборки, на стадии формирования у 5%, он проявляется в попытках облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат. Из этого можно сделать вывод, что фаза «резистенция» оказывает существенное влияние на эмоциональное выгорание сотрудников.

Фаза «Истощение» на стадии формирования у 10% из всех испытуемых, характеризуется выраженным падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы. Эмоциональная защита в форме «выгорания» становится неотъемлемым атрибутом личности. Из выше изложенного следует, что 10% выборки находятся в зоне риска «выгорания». У 45% испытуемых симптом «эмоционального дефицита» находится на стадии формирования, у 5% симптом сформировался, это значит, что к профессионалу приходит ощущение, что эмоционально он уже не может помогать субъектам своей деятельности. Симптом «эмоциональной отстранённости» сформировался у 5% из всей выборки, у 45% испытуемых на стадии формирования, из этого следует, что личностность почти полностью исключает эмоции из сферы профессиональной деятельности. Симптомы «личностной отстранённости или деперсонализации» «психосоматических и психовегетативных нарушений» в данной фазе не сформированы.

Результаты методики «Уровень социальной фрустрированности» Л. Вассерман представлены в таблице 28.

Таблица 28

Результаты исследования уровня социальной фрустрированности (методика Л. Вассермана)

Уровень социальной фрустрированности					
Отсутствие фрустрированности		Очень низкий уровень		Пониженный уровень	
n	%	n	%	n	%
9	45	9	45	2	10

В ходе анализа результатов диагностики нами были рассмотрены неудовлетворенность достижениями и положением личности в социально заданных иерархиях. По результатам

диагностики было выявлено: отсутствие (почти отсутствие) социальной фрустрированности продемонстрировали 45 % испытуемых. Очень низкий уровень социальной фрустрированности выявлен у 45% испытуемых. У 10% испытуемых выявлен пониженный уровень социальной фрустрированности. Полученные данные свидетельствуют о том, что в исследуемой группе неудовлетворенность достижениями или своим положением практически отсутствует, или не несет существенного влияния на профессиональное выгорание сотрудника.

Результаты методики «Диагностика уровня социальной изолированности личности» представлены в таблице 29.

Таблица 29

**Результаты исследования уровня субъективного
ощущения одиночества**

Уровень субъективного ощущения одиночества					
Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
n	%	n	%	n	%
18	90	2	10	0	0

По результатам полученных данных нами был выявлен низкий уровень социальной изолированности личности у 90% из всей выборки; средний уровень социальной изолированности личности наблюдается у 10% испытуемых, а также высокий уровень социальной изолированности в данной группе не выявлен. Полученные данные свидетельствуют о том, что в данной группе отсутствует социальная изолированность сотрудников: не наблюдается отторжение индивида от других индивидов или социальных групп. В связи с этим, в данной группе уровень социальной изолированности не оказывает влияние на профессиональное выгорание.

Для установления взаимосвязи профессионального стресса и психического здоровья персонала был проведен корреляционный анализ критериев. Для расчета мы воспользовались коэффициентом корреляции Пирсона. В результате было выявлено, что профессиональный стресс оказывает сильное влияние на «напряжение» сотрудников, «резистентность» персонала и их «истощение». Из полученных данных нами установлено, что коэффициент корреляции между дистрессом и «напряжением» равен 0,6, более того теснота (сила) связи по шкале Чеддока сильная, так же сильное влияние профессионального стресса выявлено по шкалам «резистентность» ($r=0,5$) и «истощение» ($r=0,5$), что в свою очередь свидетельствует о подтверждении выдвинутой гипотезы.

На рисунке 24 представлена степень влияния профессионального стресса на психическое здоровье медицинских работников.

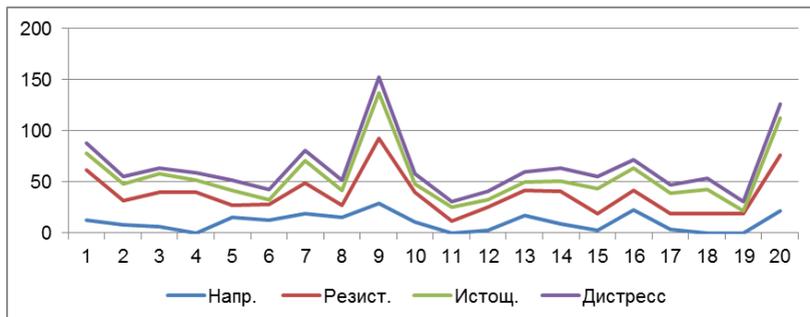


Рис. 24. Влияние профессионального стресса на психическое здоровье медицинских работников

Полученные в ходе диагностики результаты свидетельствуют о том, что профессиональный стресс в работе медицинских работников влияет на психическое здоровье, в частности на профессиональное выгорание. Влияние профессионального стресса на напряжение служит толчком в механизме «выгорания», а напряжение в свою очередь представляет собой изматывающую организм константу, и в некоторых случаях является неким усилением психотравмирующих факторов¹⁶⁰. Сопротивление стрессу это проявление фазы резистентности, из этого следует, чем больше влияние профессионального стресса на медицинских работников, тем выше проявление резистентности. И в заключении, можно сделать вывод, что стресс на работе оказывает существенное влияние на ослабление нервной системы сотрудников и снижение энергетического тонуса мышц, из этого следует, что ухудшается психическое здоровье медицинских работников.

Формирование системы профилактики профессионального стресса работников предполагает выполнение функций планирования, организации, координации, мотивации, контроля, учета и анализа, осуществляя которые руководители обеспечивают условия для

¹⁶⁰ Леонова А.Б. Основные подходы к изучению профессионального стресса // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – М.: изд-во МГУ, 2001. – С. 2 - 16.

улучшения морально-психологического климата в коллективе¹⁶¹. Программы по профилактике профессионального стресса необходимо разрабатывать на двух уровнях: на уровне работников и на уровне организации. Эффективное управление профессиональным стрессом в организации включает в себя следующие общие функции управления:

- определение оперативных и стратегических целей для предотвращения профессионального стресса сотрудников;
- формулирование принципов и методов технологии для предотвращения профессионального стресса;
- составление стратегических, текущих планов развития технологий предотвращения профессионального стресса;
- формирование функциональной структуры, необходимой для осуществления управления профессиональным стрессом;
- распределение обязанностей и делегирование полномочий для внедрения и внедрения технологий для предотвращения профессионального стресса;
- установление взаимосвязи между различными видами работы по внедрению технологий для предотвращения профессионального стресса;
- создание благоприятных организационных условий для внедрения мер техники для предотвращения профессионального стресса;
- экономическое и моральное стимулирование деятельности по предотвращению профессионального стресса;
- анализ отчетов психологической диагностики, аналитических материалов по профилактике профессионального стресса;
- опрос и опрос сотрудников с целью диагностики: причины возникновения, уровень профессионального стресса и т. д. ;
- контроль за внедрением технологических мер для предотвращения профессионального стресса.

Выделяют и специфические функции системы профилактики профессионального стресса работников¹⁶²:

- диагностика существующей системы управления профессиональным стрессом;

¹⁶¹ Мельников В.И. Психологические механизмы коррекции стрессовых состояний личности. – Новосибирск, 2000.

¹⁶² Калмыкова О.Ю., Соловова Н.В., Правдина К.А. Профилактика профессионального стресса работников организации // Вестник Самарского государственного университета, 2015. – № 8 (130). – С. 122–130.

- формирование стратегии, целей и принципов в области управления профессиональным стрессом;
- определение содержания и структуры системы управления эмоциональным напряжением;
- диагностика уровня профессионального стресса, уровня тревоги, стратегий преодоления и т.д.;
- создание модели стрессовой компетенции руководителя и сотрудников организации;
- моделирование карт профессионального стресса для всех категорий сотрудников;
- разработка профессиональных программ коррекции стресса;
- создание образовательной среды для формирования стресс-компетенции сотрудников;
- определение состава нормативных документов в области управления стрессом в организации;
- мониторинг и внедрение эффективной системы управления профессиональным стрессом.

Вышеуказанные меры, конечно же, должны применяться с учетом специфики конкретной организации, подразделения или отдела. Таким образом, если работники чрезмерно обременены работой, то они могут быть включены в группы или собрания для принятия решений как ухудшение их судьбы и повышение давления «сверху». А это, в свою очередь, не приведет к снижению уровня стресса, а к его росту.

Немногочисленные исследования¹⁶³ в данной области показывают, что часто организационные изменения, направленные на снижение уровня стресса, так тесно связаны с остальными организационными факторами, что последствия антистрессовых мероприятий прогнозировать достаточно трудно. Однако можно сказать, что мероприятия, проводимые в рамках первичной профилактики, дают работникам возможность обсудить проблему рабочих стрессов, выработать определенную стратегию и заручиться большей социальной поддержкой среди коллег. М. Грабе приводит перечень мероприятий первичной профилактики, проведенных в одной из клиник Германии. Необходимость профилактических мер была вызвана тем, что из отделения на протяжении года уволилась

¹⁶³ Райкова Е.Ю. Терапия и профилактика профессионального выгорания у представителей помогающих профессий // Молодой ученый, 2011. – №5. – Т.2. – С. 92-97.

одна треть медсестер¹⁶⁴. Консультанты вместе с персоналом отделения приняли следующие нововведения:

- в начале каждой смены медсестры обсуждали с врачом, сколько пациентов нужно было принять;
- планируемые выходные и отгулы было решено не отменять ни при каких обстоятельствах;
- график дежурства был объявлен на 14 дней, так что сотрудники могли спокойно планировать свое свободное время;
- стало проводиться регулярное обучение и повышение квалификации.

Все эти изменения позволили сократить количество увольнений более чем в два раза.

Одним из методов формирования стрессовой компетенции руководителей и стрессоустойчивости сотрудников организации является проведение обучающих (корпоративных) тренингов. Программа обучения может содержать следующую информацию:

- для каких категорий персонала предназначена программа;
- ключевые темы и контрольные вопросы, на которыми будут работать участники обучения;
- цель(и) обучения;
- виды компетенций, которые участники сформируют в результате обучения;
- организационные формы обучения;
- методы обучения;
- содержание учебного пакета;
- методы и формы поддержки после слушателей.

В программу тренингов по борьбе со стрессом SMT — Stress management training — традиционно включаются¹⁶⁵: обучение навыкам релаксации, медитации, позитивного мышления (замена негативных или иррациональных мыслей на более позитивные и конструктивные), ассертивности, информирование людей об уровне их переутомления и о последствиях, которые может оказывать на человека стресс, управление временем и стратегии разрешения конфликтов.

Проведение тренингов в рамках вторичной профилактики может быть более оперативным, расширяет психологические ресурсы работников, помогает преодолевать стрессоры, которые не могут быть изменены в рамках этой организации и профессии. Однако, если

¹⁶⁴ Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. – СПб.: Питер, 2006.

¹⁶⁵ Моница Г.Б., Раннала Н.В. Тренинг «Ресурсы стрессоустойчивости». – СПб.: Речь, 2009.

стрессовая нагрузка слишком сильная и продолжительная, вторичная профилактика не будет эффективной. В этом случае вторичную профилактику целесообразно сочетать с первичной. Чаще всего, программы вторичной профилактики на Западе включают в себя следующие элементы сегодня:

– медитация может использоваться как самостоятельное средство расслабления и может сочетаться с другими элементами программы для управления стрессом. Наибольшее распространение медитация приобрела в США и Японии: Xerox, Kodak, General Motors, Toyota, Sony, Sumitomo Heavy Industries и другие компании активно используют сеансы медитации в качестве средства борьбы со стрессом;

– физические упражнения. Упражнения отвлекают от стрессовых переживаний и тяжелых мыслей, расслабляют человека, способствуют повышению самооценки. В одном из исследований представители группы релакс-аэробики, которые занимались 3 раза в неделю по 30 минут в течение 16 недель, показали те же показатели артериального давления и пульса, что и представители групп медитации, в которых проводилась тренировка по управлению стрессом. Ученые пришли к выводу, что хотя физически активные люди также реагируют на стресс повышением давления, но они начинают с более низкого уровня интенсивности реагирования;

– книги по самопомощи и антистрессовые сайты также являются довольно популярными методами снятия стресса. Почти 90% психологов и 60% психиатров в США рекомендуют клиентам читать книги для самостоятельного освоения навыков антистрессового уровня жизни. В России есть также сайты, посвященные стрессу: *bezstressa.by*, *depressii.net* и т.д.

Таким образом, система профилактической работы со стрессом должна проводиться на двух уровнях.

На *уровне организации* предотвращение стресса и стрессовых ситуаций может быть достигнуто путем надлежащего отбора и расстановки кадров, постановки конкретных и реально выполнимых задач, правильного дизайна работы, взаимодействия с членами коллектива, принятия решений в группах и реализация программы по оздоровлению сотрудников.

На *уровне личности* главной задачей психопрофилактики стресса и проявлений синдрома эмоционального выгорания является создание условий, способствующих адекватному и компетентному реагированию человека на стрессовые факторы, формирование стрессоустойчивости.

2.6. Опыт работы по профилактике профессионального выгорания медицинских работников и педагогов

Исследование проводилось в г. Туле в 2017-2018 г.г. на базе ГУЗ «Тульская областная клиническая психиатрическая больница №1 им. Н.П. Каменева»: городской и областной диспансеры. В исследовании принимали участие медицинские работники: медицинские сестры и регистраторы, имеющие постоянный контакт с больными. Выборку исследования составили 32 человека, по 16 человек из каждого диспансера. Респондентами являлись женщины в возрасте 33-45 лет, имеющие стаж работы в области медицины более 10 лет. Анализ документации и отзывов на работу медицинского персонала выявил, что в сторону персонала Городского диспансера поступило большое количество жалоб на обслуживание, тогда как на Областной диспансер клинической психиатрической больницы №1 им. Н.П. Каменева жалоб не поступало.

Для измерения синдрома выгорания у медицинских работников была использована методика МВІ уровень профессионального выгорания К. Маслач и С. Джексон.

Результаты анализа показателей профессионального выгорания у медицинских работников Областного и Городского диспансеров представлены в таблице 30. Анализ результатов дан в сравнении двух диспансеров: городского и областного.

Таблица 30

Результаты анализа показателей профессионального выгорания медицинских работников областного и городского диспансеров

Диспансер	Эмоциональное истощение (%)	Деперсонализация (%)	Редукция личных достижений (%)	Всего % / чел
Областной диспансер	24	6	12	69 (23)
Городской диспансер	48	24	24	

В ходе исследования мы выявили, что у медицинских работников в разной степени сформирован синдром выгорания: у 42% медицинского персонала из Областного диспансера и у 94% медицинских работников Городского диспансера. Проанализировав показатели профессионального выгорания (субшкалы) можно констатировать, что эмоциональное истощение наблюдается у 72% медицинского персонала, для них характерны сниженный фон

настроения на работе, эмоциональная чувствительность, повышенные эмоциональные реакции на раздражители. Деперсонализация характерна для 30% медицинских работников, у них наблюдается цинизм и циничные замечания по поводу личности клиента, сниженная эмоциональная реакция или ее отсутствие на болезнь и страдание пациентов. Редукция личных достижений наблюдается у 36% медицинских работников, это говорит о том, что человек низко оценивает свои возможности и достижения, а значит, меньше удовлетворен самореализацией в профессиональной сфере, и тем больше выражен синдром выгорания.

Анализ эмпирических исследований (качественный анализ ответов респондентов) позволил также выделить внешние, объективные факторы эмоционального выгорания, связанные с деятельностью, и внутренние, субъективные - это те индивидуальные особенности личности профессионала, которые влияют на процесс возникновения и развития выгорания. К объективным факторам возникновения выгорания исследователи относят: неблагоприятный социально-психологический климат коллектива медицинских работников, недостатки в организации профессиональной деятельности. В качестве субъективных факторов можно выделить высокий уровень нейротизма, наличие расхождений в ценностной сфере, низкий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции эмоций и поведения.

Таким образом, деятельность медицинских работников связана со значительным риском профессионального выгорания, что определяется достаточно большим количеством факторов, специфических для их деятельности.

В ходе дальнейшего исследования была проведена методика «Диагностика состояния агрессии» Басса-Дарки, результаты представлены в таблице 31.

Таблица 31

**Результаты диагностики по методике
«Диагностика состояния агрессии» Басса-Дарки**

Шкала	Высокие баллы (%)		Низкие баллы (%)	
	Областной диспансер	Городской диспансер	Областной диспансер	Городской диспансер
Физическая агрессия	12	18	88	82
Косвенная агрессия	24	36	76	64
Раздражение	48	60	52	40
Негативизм	18	21	82	79

Обида	36	27	64	73
Подозрительность	30	27	70	73
Вербальная агрессия	27	69	73	31
Чувство вины	39	42	61	58

По результатам исследования видно, что физическая агрессия проявляется у 16% медицинских работников, для них характерно использование физической силы против другого лица либо готовность применить физическую агрессию в отношении пациентов и коллег. Косвенная агрессия имеет высокие показатели у 30% медицинских работников, для людей с такими показателями характерно проявление агрессии окольным путем направленная на другое лицо или ни на предметы.

Так как работа медперсонала подвержена эмоциональной нагрузке, показатели по шкале раздражение медицинские работники имеют высокие баллы–54%: они быстро раздражаются при малейшем возбуждении, и часто ощущают собственное раздражение в течение всего рабочего дня. Высокие показатели по шкале подозрительность у 25% медицинских работников, дают понять, что работа с пациентами, имеющими психиатрический диагноз, сказывается на личности персонала, поэтому работник всегда на стороже.

Анализ результатов диагностики стратегий поведения в конфликте показывает, что подавляющее большинство медицинских работников Городского диспансера предпочитают такую стратегию поведения в конфликте, как соперничество. Человек, прибегающий к данной стратегии поведения, склонен к давлению, а иногда и к принуждению партнера. Он напорист, идет своим путем, не проявляя особой заинтересованности в других людях, открыто борется за свои интересы, упорно отстаивает свои позиции.

Недостатком данной стратегии является то, что в обычных условиях она подавляет инициативу коллег, создает большую вероятность ошибок, поскольку не учитываются все необходимые при принятии решения факторы, так как представлена лишь одна точка зрения. Такая стратегия поведения в конфликте, особенно в коллективе медицинских работников, говорит о неблагоприятном психологическом климате.

Меньше всего медицинские работники выбирают стратегию уступчивости. Причиной такого выбора является то, что медицинских работники чаще всего не внимательны к желаниям других, не идут навстречу желаниям других, не дают возможности настоять на своем

мнении. Медицинский работник не склонен уступать в конфликтах, не желает смириться с доминированием оппонента.

Стратегии «сотрудничество» и «компромисс» являются благоприятными для любого трудового коллектива, результаты исследования показывают, что данные стратегии наблюдаются у 36% медицинских работников. Стратегия «избегание» (20% медицинских работников) помогает уйти от конфликта, но отрицательно сказывается на эмоциональном состоянии, что может провоцировать профессиональное выгорание.

Таблица 32

Результаты диагностики по методике К. Томаса на определение стратегии поведения в конфликте на констатирующем этапе эксперимента

Диспан-сер	Стратегии поведения в конфликте, (%)				
	Соперничес- тво	Сотрудниче- ство	Компро- мисс	Избеган- ие	Уступчи- вость
Городской диспансер	33	12	21	15	9
Областной диспансер	18	24	21	25	12

Таким образом, стратегии поведения в конфликте указывают на особенности психологического климата в коллективе и о предрасположенности работников к профессиональному выгоранию. Негативные стратегии поведения в конфликте (соперничество, избегание) наблюдаются по большей части в городском диспансере.

Выявление корреляционных связей свидетельствуют о зависимости исследуемых признаков. Корреляционные связи различаются по направлению и силе. По направлению корреляционные связь может быть положительной (прямой) и отрицательной (обратной). При положительной прямой корреляции более высоким значениям одного признака соответствуют более высоким значения другого, а более низким значениям одного признака – низкие значения другого. При положительной корреляции коэффициент имеет положительный знак ($r = +0,736$), при отрицательной корреляции – отрицательный знак ($r = -0,821$).

Сила корреляционной связи определяется по абсолютному значению коэффициента корреляции.

Мы предполагаем, что существует прямая зависимость между критерием профессиональное выгорание (эмоциональное истощение) (Iэм) и критерием агрессия (II), а именно чем больше уровень профессионального выгорания у медицинских работников, тем выше агрессия в поведении. Корреляционный коэффициент в данном случае составил $r = -0,195$, что говорит об обратной корреляции. Таким образом, наличие профессионального выгорания на уровне эмоционального истощения, говорит о снижении агрессии у медицинского персонала. Так же мы предположили, что существует прямая зависимость между критерием профессиональное выгорание (Iэм) и критерием конфликтность в поведении (III), а именно чем больше уровень профессионального выгорания у медицинских работников, тем выше конфликтность в поведении. Корреляционный коэффициент в данном случае составил $r = +0,187$, что говорит о наличии корреляционной связи.

Мы предполагаем, что существует прямая зависимость между критерием профессиональное выгорание (деперсонализация) (Id) и критерием агрессия (II), а именно чем больше уровень профессионального выгорания (деперсонализация) у медицинских работников, тем выше агрессия в поведении. Корреляционный коэффициент в данном случае составил $r = +0,801$, что говорит о сильной корреляции. Также мы предположили, что существует прямая зависимость между критерием профессиональное выгорание (Id) и критерием конфликтность в поведении (III), а именно чем больше уровень профессионального выгорания у медицинских работников, тем выше конфликтность в поведении. Корреляционный коэффициент в данном случае составил $r = +0,187$, что говорит о наличии корреляционной связи.

Обобщенный анализ результатов исследования профессионального выгорания, агрессии и конфликтности в поведении медицинских работников психиатрических диспансеров позволяет сделать вывод, что профессиональное выгорание разной степени наблюдается у 69% персонала. Высокий показатель выгорания отчасти объясняется стажем медицинских работников, все респонденты работают в диспансере более 10 лет, что по литературным источникам само по себе указывает на высокую возможность выгорания. Сравнительный анализ уровней агрессии и конфликтности выявил следующие закономерности.

1. Наличие различных видов агрессии (в основном вербальной агрессии и раздражительности) и враждебности в основном наблюдался у медицинских работников с профессиональным выгоранием.

2. Для медицинских работников с деперсонализацией характерны вербальная, даже физическая агрессия, враждебность по отношению к пациентам; при эмоциональном истощении медицинские работники раздражительны и обидчивы, с небольшим уровнем агрессии, часто испытывают чувство вины; для медицинских работников с редукцией личных достижений характерны все виды агрессии, хотя и не в значительной степени.

3. Анализ стратегий поведения в конфликте указывает, что взаимозависимости конфликтности и профессионального выгорания не столь выражены, чаще выгорание (эмоциональное истощение) наблюдается у медицинских работников с избеганием конфликтов, тогда как у персонала с поведением в конфликте соперничество характерен такой показатель как деперсонализация или цинизм.

4. Наличие профессионального выгорания на уровне эмоционального истощения, говорит о снижении агрессии у медицинского персонала, корреляционный коэффициент $r = -0,195$. Обратным образом сказывается связь профессионального выгорания на уровне деперсонализации с уровнем агрессии: здесь корреляционный коэффициент составляет $r = 0,801$. Корреляция конфликтного поведения с уровнем профессионально выгорания показала наличие менее выраженных корреляционных связей $r = 0,187$.

Таким образом, проведенное исследование, качественный и корреляционный анализ позволяют утверждать наличие связи между профессиональным выгоранием медицинских работников и уровнем агрессии и конфликтности в деловой коммуникации. Высокий уровень выгорания и агрессии в поведении медицинских работников говорит о необходимости проведения профилактических мероприятий с медицинским персоналом.

Далее рассмотрим экспериментальное исследование особенностей проявления и уровня профессионального выгорания педагогических работников.

Исследование профессионального выгорания педагогов проводилось на базе МБОУ « Центр образования № 46», учебное здание 2. В исследовании принимали участие 35 педагогов, в возрасте от 30 до 60 лет.

Исследование профессионального выгорания педагогов проходило в несколько этапов.

1 этап. Теоретическое обоснование проблемы, выделение ведущей теории возникновения профессионального выгорание и выделение критериев исследования степени и особенностей профессионального выгорания у педагогов.

2 этап. Определение и характеристика выборки исследования. Составление диагностической программы исследования профессионального выгорания у педагогов в соответствии с выделенными в теории критериями. Реализация диагностической программы, сбор и анализ эмпирических данных. Презентация и оформление результатов анализа, формирование выводов по диагностическому исследованию.

3 этап. Составить программу и рекомендации по профилактике профессионального выгорания педагогов на основе результатов диагностического исследования. Составление прогноза развития и возможностей профилактики профессионального выгорания педагогов.

Изучение уровня эмоционального выгорания педагогов проводилось, с помощью методики «Методика исследования эмоционального выгорания (по В.В. Бойко)». Результаты методики представлены в таблице 33.

Таблица 33

Результаты диагностики педагогов «Методика исследования эмоционального выгорания (по В.В. Бойко)

Характеристика испытуемых		Сформировавшееся эмоциональное выгорание (количество человек)	Формирующееся эмоциональное выгорание (количество человек)	Отсутствие эмоционального выгорания (количество человек)
Возраст	от 30 до 40 лет		4	1
	от 40 до 50 лет		4	
	от 50 до 60 лет	4	2	
Стаж работы	от 7 до 17 лет		4	1
	от 17 до 26 лет		4	
	от 26 до 40 лет	4	2	

Исходя из результатов проведенной методики, можно сделать вывод о том, что более половины педагогов (66,67%) находятся на стадии формирования эмоционального выгорания. Одна треть педагогов (26,67%) имеет сформировавшееся эмоциональное выгорание и лишь у некоторых педагогов (6,67%) – выгорание

отсутствует полностью. На стадии формирования эмоционального выгорания, для педагогов характерно приглушение эмоций, исчезают положительные эмоции, возникает состояние тревожности, неудовлетворенности. Педагог чувствует «вроде все хорошо, но что-то не то». Сформировавшееся эмоциональное выгорание характерно полной потерей интереса к работе, эмоциональным безразличием, депрессией.

Для дальнейшего исследования была проведена методика «Определения психического выгорания» А.А. Рукавишникова. В ходе исследования были выявлены симптомы индекса психического выгорания в процентном соотношении, данные приведены в таблице 34 и на рисунке 26.

Таблица 34

**Результаты диагностики педагогов по методике
«Определения психического выгорания» А.А. Рукавишникова**

Уровни	Психоэмоциональное истощение	Личностное отдаление	Профессиональная мотивация	Индекс психического выгорания
Высокий	80%	29%	10%	17%
Средний	20%	26%	40%	63%
Низкий	0%	45%	50%	20%

Результаты показали, что нет ни одного педагога, у которого не были выявлены те или иные симптомы эмоционального выгорания. Наиболее выражены высокие и средние значения шкал: личностная отстраненность, профессиональная мотивация и в целом в шкале индекс профессионального выгорания. Это объясняется тем, что под влиянием повышенной эмоциональной и социальной нагрузки наблюдаются изменения, в первую очередь, в личностной и профессиональной сфере. Степень деформации более выражена, так как поражаются более глубокие личностные слои психики, оказывая влияние не только на профессиональную сферу жизни, но и личностные (семья, родители, интересы, увлечения, цели и т.д.).

Это может приводить к сужению социального круга, апатии, равнодушия к ученикам, циничности, негативизме, нетерпимости в общении. В профессиональном плане у педагогов может наблюдаться нежелание работать, контактировать с учениками, безразличие к карьере, к трудовым обязанностям, повышенная значимость своей правоты и т.д. Сложность профессиональной ситуации состоит в том,

что педагоги в своей работе сталкиваются с детьми, которым они обязаны помогать.

В ходе дальнейшего исследования была проведена методика «Диагностика состояния агрессии» Басса-Дарки, результаты представлены в таблице 35.

Таблица 35

Результаты диагностики педагогов «Диагностика состояния агрессии» Басса-Дарки

Шкала	Высокие баллы(%)	Низкие баллы(%)
Физическая агрессия	6%	94%
Косвенная агрессия	33%	67%
Раздражение	58%	42%
Негативизм	45%	45%
Обида	42%	58%
Подозрительность	47%	43%
Вербальная агрессия	40%	60%
Чувство вины	40%	60%

По результатам исследования видно, что физическая агрессия не проявляется у 14 педагогов (94%), у одного педагога(6%) наблюдается высокий показатель. Для людей с высоким показателем физической агрессии характерно использование физической силы против другого лица. Косвенная агрессия имеет высокие показатели у 5 педагогов(33%), для людей с такими показателями характерно проявление агрессии окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная.

Так как работа педагога подвержена эмоциональной нагрузке, показатели по шкале раздражение имеют высокие баллы (58%), педагоги быстро раздражаются при малейшем возбуждении. Высокие показатели (47%) по шкале подозрительность, дают понять, что работа с трудными подростками сказывается на личности педагога, поэтому педагог всегда настороже.

По результатам исследования методики «Методика оценки тревожности» Спилберга-Ханина ситуативная тревожность, как эмоциональное состояние, у большинства педагогов находится на среднем уровне, следовательно, тревога не возникает. Из показателей личностной тревожности видно, что у большей части педагогов (66,5%) она находится в норме. Но есть педагоги, у которых показатели личностной тревожности превышают ее–13,5%.

Из полученных результатов методики, направленной на диагностику тревожности, можно сказать, что в среднем тревожность как эмоциональное состояние, и как личностная черта у педагогов, находится на среднем уровне, тревожность этого уровня помогает им мобилизовать свои силы в стрессовых ситуациях, побуждает к успеху и мотивирует на педагогическую деятельность.

В ходе дальнейшего исследования для определения стрессоустойчивости педагогов, был проведен «Тест на самооценку стрессоустойчивости личности» Л.П. Пономаренко и Р.В. Белоусова. Результаты методики представлены на рисунке 28.

Из результатов теста видно, что уровень стрессоустойчивости педагогов в среднем высокий—74%. Так как педагоги чаще всего подвержены стрессовым ситуациям, результаты показали, что у некоторых педагогов(6%) стрессоустойчивость находится на низком уровне, поэтому педагогам с таким показателем следует поменять свой образ жизни.

С целью установления взаимосвязи между эмоциональным выгоранием и стрессоустойчивостью, а так же психического выгорания и агрессии педагогов, проведем корреляционный анализ критериев, которые с одной стороны характеризуют уровень стрессоустойчивости и уровень эмоционального выгорания, а с другой стороны уровень психического выгорания (индекс психического выгорания) и уровень агрессии (индекс агрессии).

Выявление корреляционных связей свидетельствуют о зависимости исследуемых признаков. Корреляционные связи различаются по направлению и силе. По направлению корреляционная связь может быть положительной (прямой) и отрицательной (обратной). При положительной прямой корреляции более высоким значениям одного признака соответствуют более высоким значения другого, а более низким значениям одного признака – низкие значения другого. При положительной корреляции коэффициент имеет положительный знак, при отрицательной корреляции – отрицательный знак.

Корреляционный анализ показал, что существует обратная зависимость между уровнем эмоционального выгорания и уровнем стрессоустойчивости, а именно чем выше уровень эмоционального выгорания, тем ниже уровень стрессоустойчивости педагогов. Корреляционный коэффициент в данном случае составил $r=-0,852$, что говорит о сильной обратной корреляции.

Так же корреляционный анализ показал, что существует прямая зависимость уровня психического выгорания и уровня агрессии, чем выше уровень агрессии, тем выше уровень психологического

выгорания педагогов. Корреляционный коэффициент составил $r=0,484$, что говорит о слабой корреляции.

Синдром профессионального выгорания более выражен в группе педагогов, имеющих стаж работы более 26 лет, и в возрасте более 46 лет. Отдельные симптомы эмоционального выгорания начинают проявляться у педагогов со стажем работы более 10 лет и в возрасте более 30 лет. У педагогов с формирующимся профессиональным выгоранием наблюдается повышенная агрессия и тревожность, стрессоустойчивость на среднем уровне, а для педагогов с профессиональным выгоранием стрессоустойчивость низкая, у них либо отсутствует агрессия, но с повышенной тревожностью, либо агрессия на высоком уровне и неприятие других людей – учеников.

Профилактика профессионального выгорания педагогов и медицинских работников может быть достаточно эффективной при использовании различных методов психологического воздействия. Традиционно профилактические мероприятия подразделяют на первичные – снижение факторов риска возникновения профессионального выгорания у работников, которые чувствуют себя достаточно хорошо и у них наблюдаются только легкие проявления отдельных симптомов выгорания, которые не складываются в структуру синдрома. Вторичная профилактика направлена на коррекцию симптомов профессионального выгорания и на источники их возникновения у работников входящих в группу риска по данному синдрому. Третичная профилактика направлена на тех работников – педагогов и медицинских работников, которые уже имеют синдром профессионального выгорания и прошли терапевтическую работу. Здесь профилактика заключается в недопущении возникновения повторных признаков и симптомов выгорания.

Первичную профилактику эффективно проводить, используя такие методы как дебрифинг (обсуждение) после критического события, физические упражнения, адекватный сон, регулярный отдых и др.); обучение техникам релаксации (расслабления) – прогрессивная мышечная релаксация (например, методика Якобсона-Эверли), заземление (телесно-ориентированная терапия); умение разделить с пациентом и учеником, его родителями ответственность за результат, умение говорить «нет»; наличие хобби (спорт, культура, природа); поддержание стабильных партнерских, социальных отношений; профилактика фрустраций (снижение ложных ожиданий). Когда ожидания работников относительно собственной

профессиональной деятельности и ее результатов реалистичны, ситуация более предсказуема и лучше управляема¹⁶⁶.

Вторичная профилактика включает в себя стратегии по предотвращению внешних обстоятельств, вызывающих выгорание. Мерами, направленными преимущественно на рабочее окружение, являются: создание, поддержание «здорового рабочего окружения» (т.е. временный менеджмент, коммуникативные стили руководства); признание результатов работы (похвала, высокая оценка, оплата); обучение руководителей. Руководитель должен обеспечить возможность участия сотрудников в принятии важных для них решений. Поддержка со стороны руководства порой даже более важна, чем поддержка коллег. Воздействовать можно практически на все факторы, способствующие развитию синдрома выгорания¹⁶⁷.

При терапии уже развившегося синдрома профессионального выгорания можно использовать следующие подходы: фармакологическое лечение согласно симптомам: антидепрессанты, транквилизаторы, аденоблокаторы, снотворные средства. Фармакологические препараты назначаются в среднетерапевтических дозах. Транквилизаторы или аденоблокаторы используются для кратковременного облегчения состояния, так как могут быть опасны при длительном применении из-за риска развития зависимости от транквилизаторов и нарушений сердечной проводимости от аденоблокаторов. Они не убирают суть проблемы. Антидепрессанты назначаются при наличии депрессии в структуре синдрома и лучше сочетать их назначение с психотерапией. Психотерапия, реорганизация рабочего окружения; комбинация изменений в рабочем окружении с реабилитацией и переобучением. В первую очередь необходимо осознание проблемы и принятие ответственности на себя за свою работу, свой профессиональный результат. Необходима мыслительная перестройка: переоценка целей, осознание своих возможностей ограничений, позитивный взгляд на жизнь¹⁶⁸.

¹⁶⁶ Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. / Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С – СПб.: Питер, 2005. С. 212

¹⁶⁷ Акиндинова, И.А. Методы психологической помощи работе с последствиями синдрома эмоционального выгорания специалистов помогающих профессий: Психологический журнал./Акиндинова И.А.- 2001. Том 17. -№ 4. С. 56-72

¹⁶⁸ Дарьялова В.А. К вопросу о профилактике синдрома выгорания [Текст]/ В.А. Дарьялова / Проблемы исследования синдрома выгорания и пути его коррекции. Курск, 2007.

Исходя из выводов, сделанных по итогам исследования, нами была составлена и разработана программа профилактики профессионального выгорания педагогов и медицинских работников.

Цель программы: создание условий для снижения риска профессионального выгорания педагогов и медицинских работников.

Задачи программы:

1. Актуализировать знания о синдроме профессионального выгорания для педагогов и медицинских работников.
2. Развить коммуникативные навыки, сформировать коммуникативную компетентность работников.
3. Сформировать умение конструктивно действовать в конфликтных ситуациях.
4. Обучить навыкам эмоциональной саморегуляции.

Программа была создана при помощи психологического тренинга «Как не «сгореть» на работе». Профилактика профессионального выгорания требует активизации личностных ресурсов, которые являются иммунитетом против выгорания. Именно психопрофилактическая работа позволяет обучить медицинских работников навыкам поведения и самостоятельно справляться со стрессом.

Содержание программы. Занятия состоят из кратких объяснений, выполнения специальных упражнений и их обсуждение. На занятиях педагоги сидят в кругу вместе с ведущим. Форма занятий состоит из: вводной части, основной темы, заключительной части.

Продолжительность программы. Программа предназначена для работы с медицинскими работниками 30-60 лет, оптимальная численность группы 10-15 человек, продолжительность занятий 80 минут. Периодичность занятий раз в неделю.

В таблице 36 представлена программа профилактики профессионального выгорания педагогов и медицинских работников.

Таблица 36

Содержание программы профилактики профессионального выгорания педагогов и медицинских работников

Цель занятия	Основное содержание
Знакомство с группой, ознакомление с целями и задачами занятий.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Упражнение: «Приветствие»; 2. Правила работы в группе; 3. Упражнение «Взаимные презентации»; 4. Мини-лекция «Что такое выгорание»; 5. Рефлексия занятия.

<p>Проинформировать педагогов о симптомах и факторах профессионального выгорания. Развитие групповой сплоченности.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Упражнение «Приветствие»; 2. Мини-лекция «Симптомы и факторы профессионального выгорания»; 3. Упражнение «Зеркало»; 4. Упражнение «По цепочке»; 5. Рефлексия занятия.
<p>Обучение способам саморегуляции и релаксации.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Упражнение «Кто я?»; 2. Упражнение «Выброси злость»; 3. Упражнение «Рука чувствует руку»; 4. Упражнение «Первый шаг к релаксации»; 5. Релаксация «Радуга»; 6. Рефлексия занятия.
<p>Повышение уверенности в себе, осознание своего жизненного пути.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Упражнение «Лестница настроения»; 2. Упражнение «Мои цели»; 3. Упражнение «А я счастлив»; 4. Упражнение «Оценка»; 5. Рефлексия занятия.
<p>Самопознание.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Упражнение «Взаимодействие»; 2. Упражнение «Да, нет»; 3. Упражнение «Разожми кулак»; 4. Упражнение «Взгляд на себя другими глазами»; 5. Рефлексия занятия.
<p>Развитие групповой сплоченности, повышение навыков конструктивного разрешения конфликтов.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Упражнение «Приветствие»; 2. Упражнение «Нападающий и защищающийся»; 3. Упражнение «Салфетка»; 4. Упражнение «Поставь себя на место другого»; 5. Рефлексия занятия.
<p>Развитие навыков конструктивного разрешения конфликтов, развитие групповой сплоченности.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Упражнение «Поддержка»; 2. Упражнение «Без слов»; 3. Мини-лекция 4. Ролевая игра «Сглаживание конфликтов»; 5. Упражнение «Лодка»; 6. Рефлексия занятия.
<p>Развитие положительного реагирования на стрессовые ситуации.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Упражнение «Порядковый счет»; 2. Упражнение «Стресс»; 3. Мини-лекция «Управление стрессом»;

	4. Упражнение «Магазин чувств»; 5. Рефлексия занятия.
Развитие групповой сплоченности, положительное реагирование на стрессовые ситуации.	1. Упражнение «Настроение»; 2. Упражнение «Внутренний луч»; 3. Упражнение «Порхание бабочки»; 4. Упражнение «Сосулька»; 5. Упражнение «Путаница»; 6. Рефлексия занятия.
Развитие групповой сплоченности, улучшение психологического климата в коллективе.	1. Упражнение «Снежный ком»; 2. Упражнение «Расшифруй слово»; 3. Упражнение «Навстречу друг другу»; 4. Упражнение «Сиамские близнецы»; 5. Рефлексия занятия.
Снижение тревожности, развитие групповой сплоченности коллектива.	1. Упражнение «Посмотри на себя»; 2. Упражнение «Мария Ивановна»; 3. Упражнение «Дерево»; 4. Упражнение «Мыльные пузыри»; 5. Рефлексия занятия.
Научить более эффективно использовать время, повысить личную эффективность работы.	1. Упражнение «Поглотитель времени»; 2. Упражнение «Мой капитал времени»; 3. Упражнение «пирог времени»; 4. Рефлексия занятия.
Развитие мотивации педагогов.	1. Упражнение «Похвала самому себе»; 2. Упражнение «Источник энергии»; 3. Упражнение «Хвостун»; 4. Упражнение «Эстетические ассоциации»; 5. Рефлексия занятия.
Подведение итогов.	1. Закрепление полученных знаний, умений и навыков. 2. Рефлексия результатов всех пройденных занятий. 3. Завершение занятия.

Профилактика профессионального выгорания педагогических и медицинских работников проведенная на трех уровнях: первичном, вторичном и третичном позволит повысить профессиональную мотивацию, эмоциональную включенность в работу, способность сопереживать другим (сострадать и со радоваться). Развитие саморегуляции, умения конструктивно действовать в конфликтных

ситуациях, формирование коммуникативной компетентности работников позволит повысить стрессоустойчивость, уровень умственной работоспособности, сохранить и проявлять профессионально важные качества личности (толерантность, социальный интеллект, принятие других и т.д.), которые определяют эффективность специалиста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Представленные в монографии материалы отражают результаты теоретического и эмпирического исследования коллектива авторов профессиональной системы «человек-человек». Представляется важным не только анализ социально-психологических аспектов разработки технологий работы психолога с представителями профессий «человек-человек», но и апробация опытно-экспериментальной работы по внедрению данных технологий. Авторами представлены диагностические программы, позволяющие проводить комплексное психологическое обследование представителей профессий «человек-человек» - педагогов, медицинских работников, военнослужащих и т.д.; программы психологического сопровождения данных специалистов. Результаты исследования представлены в таблицах, диаграммах.

Для конкретного человека профессия – это социально зафиксированная обществом область его возможных трудовых действий, для выполнения которых он должен обладать суммой знаний и навыков, иметь соответствующие способности, профессионально важные качества личности. Е.А. Климов рассматривает разные аспекты понятия «профессия»: профессия как общность людей, занимающихся близкими проблемами и ведущих примерно одинаковый образ жизни; профессия как область приложения сил связана с выделением и уточнением самого объекта и предмета профессиональной деятельности; профессия как деятельность и область проявления личности; профессия как исторически развиваемая система; профессия как реальность, творчески формируемая самим субъектом труда. Профессионализация – это процесс становления профессионала. Этот процесс включает в себя: выбор человеком профессии с учетом своих собственных возможностей и способностей; освоение правил и норм профессии; формирование и осознание себя как профессионала, обогащение опыта профессии за счет личного вклада, развитие своей личности средствами профессии. На этом пути очень важным является психологическое сопровождение работника. Особенности становления будущего профессионала зависят от того, каким образом человек начал свою профессиональную деятельность, насколько отличались его ценностные установки от ценностных установок той среды, в которой он оказался в начале освоения профессии. Большое значение имеет личное отношение к профессии, понимание своих личных ограничений и ресурсов профессиональной деятельности, личный опыт жизни в целом, особенности индивидуального видения средств

деятельности, проблемные ситуации, цели и методы профессиональной деятельности, методологические установки и нормы профессионального мышления. Важно определение карьерных направлений развития, самореализации в профессии, постоянное самосовершенствование в профессии.

В монографии представлены теоретико-методологические основы исследования профессиональной системы «человек-человек». В ходе анализа литературы выявлены социально-психологические аспекты разработки технологий работы психолога с представителями профессий «человек-человек».

Авторами описаны показавшие наибольшую эффективность на практике технологии работы психолога с представителями профессий «человек-человек»:

- программа по психологическому сопровождению военнослужащих, проходящих службу по призыву, в период адаптации;

- программа развития профессиональной мотивации педагогов;

- программа, направленная на оптимизацию управления клиентской службой Пенсионного фонда РФ;

- программа по формированию конфликтологической компетентности педагогов, развитию профессиональной мотивации педагогов;

- программа по профилактике стресса и формирования стрессоустойчивости личности медицинских работников;

- программа по профилактике эмоционального выгорания медицинских работников и педагогов и т.д.

Представленные в монографии результаты исследования позволяют расширить представление о наиболее актуальных направлениях психологического сопровождения представителей профессий «человек-человек», выявить эффективные технологии работы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акиндинова И.А. Методы психологической помощи работе с последствиями синдрома эмоционального выгорания специалистов помогающих профессий: Психологический журнал.- 2001. Том 17. -№ 4. С. 56-72.
2. Александрович П.И., А.Г. Малютин, Ж.Г. Сенокосов Психологический анализ трудностей адаптации военнослужащих к армейской жизнедеятельности. - Рига: Изд-во РижВВПКУ, 1991. – С. 90.
3. Анцупов А.Я. Конфликтология: учебник для вузов. - М.: ЮНИТИ, 2000. - 441 с.
4. Арсеньев Д.Г. Социально - психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов. - СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2003. – С. 160.
5. Асеев В.Г. Теоретические аспекты проблемы адаптации / Адаптация учащихся и молодежи к трудовой и учебной деятельности (межвузовский сборник научных трудов). - Иркутск: ИркГПИ, 2008. - С. 3-19.
6. Бабосов Е.М. Конфликтология: учеб. Пособие. - 2-е изд., стереотип. - Мн.: Тетра Системе, 2001. - 464 с.
7. Безлепкин Б.Г. А педагогом быть обязан. - М.: Воениздат, 2006. – С. 72.
8. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. - Л.: Наука, 1988. – 267 с.
9. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. - М.: Совершенство, 2008. – 298 с.
10. Безносов С. П. Профессиональная деформация личности. — СПб: Речь.-2004. С.272.
11. Бобрищев А. А., Лопухин Б.М. Теория и практика оценки и прогнозирования стресс-преодолевающего поведения сотрудников ГПС МЧС России в период адаптации к профессиональной деятельности учебно-методическое пособие. – Санкт-Петербургский ун-т ГПС МЧС России, 2013. – С. 122.
12. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. – М.: ПЕР-СЭ, 2006. – 528 с.
13. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб.: Питер.- 2005. С.99-105.
14. Борисова М. В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у врачей // Вопросы психологии. - 2005. - № 2.
15. Бондарь Н.Г. Психологическая готовность юношей к службе в Вооруженных силах Российской Федерации / Сборник научных

трудов СевКав ГТУ. Серия "Гуманитарные науки". – 2008. – № 6. – С. 49.

16. Бородкин Ф.М. Внимание: конфликт! - Новосибирск: Наука, 1989. - 189 с.
17. Броневицкий Г.Г. Введение в военно-морскую психопедагогику. - СПб.: Изд-во СПбГЭТУ, 2004.- С.180.
18. Бухалков М. И. Управление персоналом: развитие трудового потенциала: Учебное пособие. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2013. - 192 с.
19. Варданян Б.Х. Механизмы саморегуляции эмоциональной устойчивости. – М.: Наука, 2010. – 380 с.
20. Варваров В.И., Мерзляк Л.Е. Командир и подчиненные. - М.: Воениздат, 2006. – С. 68.
21. Вересов Н. Н. Психология управления: учебное пособие / Н. Н. Вересов. - [Б. м.]: Московский психолого-социальный ин-т, 2001. - 224 с.
22. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с
23. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – СПб.: Питер, 2005.С. 212.
24. Войнов А.А. Лицом к лицу с опасностью. - М.: Воениздат, 2004. – С. 37.
25. Громова О. Н. Конфликтология: курс лекций.- М.: Ассоциация авторов и издателей «Тандем»; Изд-во «ЭКМОС», 2001. - 320 с.
26. Гордиенко В.Н. Психология удовлетворенности профессионально-педагогической деятельностью. Монография.- Иркутск.- 2009. С.382.
27. Дворецкая Г. В. Социология труда: Учебное пособие / Г. В. Дворецкая - К, 2001.
28. Диагностика профессионального выгорания (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н. Е. Водопьяновой) / Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. С. 360- 362.
29. Дмитриев А.В. Конфликтология: учеб. Пособие пособие. - М.: Гардарики, 2003. - 320 с.
30. Долбилкин А.Ю. Иван Петрович Павлов – великий отечественный физиолог // Сибирское медицинское обозрение. – 2006. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ivan-petrovich-pavlov-vlikiy-otechestvennyu-fiziolog> (дата обращения: 26.05.2018)
31. Дринка З. З. Дидактические условия подготовки студентов к решению профессиональных конфликтологических задач: автореф. Калининград, 2000. С. 13-14.

32. Дружинин В.В. Введение в теорию конфликта. - М., 1989. - 286 с.
33. Дубинко Н.А. Психодиагностическое обеспечение профессионального отбора управленческих кадров // Седьмая волна психологии : сб. тр. / под ред. В.В. Козлова, Н. А. Качановой. – Ярославль : ЯрГУ – Минск : МАПН, 2007. – Вып. 3. – С. 114–121.
34. Евсюкова Н. И. Психолого-педагогические условия формирования готовности юношей допризывного возраста к службе в Вооруженных силах: монография. – Владимир: Изд-во ВГГУ, 2009. – С.192.
35. Зейгарник Б.В. Патопсихология. Издание 2-е, переработанное и дополненное. – М.: Изд-во Московского университета, 1986. – 287 с.
36. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия – М.:Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – С. 24.
37. Зильберман П.Б. Эмоциональная устойчивость оператора // Очерки психологии труда оператора. – М., 1974. – С. 20.
38. Зинченко Ю.П., Зотова О.Ю. Эмиграционные намерения и безопасность личности / Национальный психологический журнал. – 2013. – № 2 (10). – С. 17–24.
39. Зуева Н. Психолого-педагогическое сопровождение - модель школьной психологической службы / Народное образование. - 2009.- № 9. С.158-161.
40. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. - СПб.: Питер, 2013. - 576 с.
41. Казначеев В.П. Современные аспекты адаптации. - Новосибирск, 2006- С. 192.
42. Калмыкова О.Ю., Соловова Н.В., Гагаринский А.В. Организационный стресс. –Самарский гос. технический ун-т, 2014. – С. 76 – 77.
43. Каменская В.Г. Социально-психологические основы управленческой деятельности. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С. 180-182
44. Караванова Л.Ж. Психология. – М.: Дашков и Ко, 2014. – С. 148.
45. Караяни А.Г., Караяни Ю.М., Зинченко Ю.П. Американская военная психология как область специальной практики / Национальный психологический журнал. – 2014. – № 1 (13). – С. 65–73.
46. Караяни А. Г. Психологическое обеспечение боевой деятельности / Военная психология: методология, теория,

- практика: учебно-метод. пособие. – М.: Изд-во Воен. ун-та, 2006. – С. 189–199.
47. Касаткин В.Н., Бочавер А.А. Актуальные проблемы психологии здоровья [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование, 2010. – №5. –
URL:http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2010/n5/Kasatkin_Bochaver.shtml
 48. Качимская А.Ю. Психологическое сопровождение преемственности развития детей на этапе детский сад - начальная школа/ автореф. дис. канд. псих. наук. - ИркутГПУ, 2004. - С. 13.
 49. Климов Е.А. Психология профессионала. М., 1996.
 50. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений М.: Издательский центр «Академия», 2004.
 51. Кобзева, Н.Н. Управление внутрифирменными отношениями в условиях инновационного конфликта: дис. ...канд. социол. наук / Н.Н. Кобзева.-Белгород, ГГУ им. В.Г. Шухова, 2003. - 187 с.
 52. Ковальчикова М. Адаптация и стресс при содержании и разведении сельскохозяйственных животных / М. Ковальчикова, К. Ковальчик. – М.: Колос, 1978. – 271 с.
 53. Кононов В. В. Особенности психологической адаптации молодых солдат в коллективах учебных и строевых подразделений: автореф. дис. канд. психол. наук. – Иркутск: Изд-во Иркутск. ГПУ, 2009. – С. 26.
 54. Корчемный П.А. Военная психология: методология, теория, практика. - М.: Изд-во Воениздат, 2010. – С. 340.
 55. Котенёв И.О. Опросник травматического стресса для диагностики психологических последствий несения службы сотрудниками ОВД в экстремальных условиях; методическое пособие. – М.: Изд-во Академия МВД России, 1996.
 56. Кузнецова Л.Э. Формирование психологической готовности юношей к прохождению обязательной военной службы в ВС РФ с точки зрения ресурсного подхода / Молодой ученый. – 2012. – № 3. – С. 324–327.
 57. Кузьмина Н.В., Кухарев Н.В. Психологическая структура деятельности учителя. Гомель, 1976.
 58. Красильников И.А. Вариант исследования порога адаптационно-психологических возможностей личности / Журнал прикладной психологии- 2003. - № 6. - С. 8-12.
 59. Кулаков В. Руководство по психологической работе в Вооруженных силах РФ [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://www.vevivi.ru/best/Rukovodstvo-po-psikhologicheskoi-rabote-v-VooruzhennykhSilakh-RF-ref22012.html>.

60. Лебедев В.И. Личность в экстремальных условиях. - М.: Политиздат, 2009. – С. 304.
61. Леонова А.Б. Основные подходы к изучению профессионального стресса // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – № 11. – М.: Изд-во МГУ, 2001. – С. 2-16.
62. Лаптева Л. Г. Рабочая книга практического психолога. - М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. - С.56.
63. Лаптева О.И. Юридическая конфликтология. - Новосибирск: СибАГС, 2006. - 123 с.
64. Лызь Н.А. О структуре психического здоровья человека (обзор исследований) // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2004. – №6. – URL:
<http://cyberleninka.ru/article/n/o-strukture-psihicheskogo-zdorovya-cheloveka-obzor-issledovaniy> (дата обращения: 26.05.2018).
65. Леонова А.Б. Основные подходы к изучению профессионального стресса // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. 2011. №11.
66. Маклаков А.Г., Чермянин С.В., Шустов Е.Б. Проблемы прогнозирования психологических последствий локальных военных конфликтов / Психологический журнал - 1998. -№ 2.- С. 14-26.
67. Маркова А.К. Психология труда учителя. М.: Изд-во «Просвещение», 1993.
68. Мальцева Н.В. Проявление синдрома психического выгорания в процессе профессионализации учителя. Дис. .канд. псих. Наук. Екатеринбург. 2005. С. 190.
69. Мартюшев Д. Психологическая адаптация призывников к условиям военной службы / Журнал «Ориентир» - 2002. - № 2.- С. 50-52.
70. Маслач К. Выгорание: многомерная перспектива. М.: Изд-во института психотерапии, 2004.
71. Масюченко К. К. Мотивационная готовность призывников к службе в Вооруженных силах Российской Федерации: дис. канд. психол. наук: 19.00.14. – М., 2007. – С. 195.
72. Меерсон Ф.З., Пшенникова М.Г. Адаптация к стрессорным ситуациям и физическим нагрузкам. - М.: Медицина, 1988. – С. 256.
73. Мельников В.Г. Динамическая модель группы (теория и практика развития группы, организации). - Киров: КОГУП «Кировская обл. типография», 2001. – С. 176.
74. Мельников В.И. Психологические механизмы коррекции стрессовых состояний личности. – Новосибирск, 2000. – 169 с.

75. Методические рекомендации офицерам по поддержанию и укреплению воинской дисциплины. – Мн.: Воениздат, 2006. – С. 43.
76. Мильруд Р.П. Формирование эмоциональной регуляции поведения // Вопросы психологии.- №6. -1987.
77. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М.: Изд-во «Флинта», 1998.
78. Михайлов Л.А. Безопасность жизнедеятельности. – М.: Академия, 2013. – 272 с.
79. Мони́на Г.Б., Раннала Н.В. Тренинг «Ресурсы стрессоустойчивости». – СПб.: Речь, 2009. Морина Е.В. Психическое выгорание педагогов как барьер профессиональной самореализации личности Автореф. Дисс. ...канд. психол. наук . Карачаевск, 2011.
80. Налчаджян А.А. Социально-психическая адаптация (формы, механизмы и стратегии) / Отв. ред. Э.А. Александрян; АН АрмССР. Инст-т философии и права. - Ереван: Изд-во АН АрмССР, 2008. – С. 263.
81. Немкова А.Б. К вопросу о становлении конфликтологической компетенции старшеклассников в условиях внеклассной деятельности. // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. 2007. №10. С. 12-18.
82. Ожегов С.И. Словарь русского языка. - М.: Советская энциклопедия, 1968.
83. Оплачкаина А.И., Шалагинова К.С. К вопросу о необходимости организации работы с педагогами по формированию навыков конструктивного разрешения конфликтов // Академия педагогических идей Новация. 2017. № 4. С. 60-68.
84. Орел В.Е. Концепция психического выгорания с позиций системного подхода [Электронный ресурс] // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2006. №1 http://vestnik.yspu.org/releases/2013_3pp/43.pdf (дата обращения: 28.05.2018)
85. Орел В.Е. Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания. Дисс. ...д-ра психол. наук /В.Е. Орел. Ярославль, 2005.
86. Орел В.Е. Феномен выгорания в зарубежной психологии. Эмпирическое исследование: Психологический журнал. – М.: Наука, 2001.
87. Пазухина, С.В., Ускова, Н. Б. Теоретическое обоснование модели развития мотивационной сферы педагогов дошкольной образовательной организации // Педагогическая деятельность в

- дошкольных образовательных организациях: традиции, инновации и перспективы развития: кол. монография / Под ред. Н. С. Ежковой, Е. В. Панферовой. - Тула: Тул. производственное полиграф. предприятие, 2017. - 164 с. - С. 43-63.
88. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. - Мн.: «Современное слово», 2005. - 720 с.
 89. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 352 с.
 90. Подоляк Я.В. Личность и коллектив: психология военного управления. - М.: Воениздат, 2009. – С. 352.
 91. Поляков С. П. Модернизация педагогической системы подготовки молодежи к военной службе в Российской Федерации: дис. д-ра пед. наук: 13.00.01. – М., 2010. – 576 с.
 92. Попков В.В. Психологические факторы адаптации личности к служебно-боевой деятельности / автореф. дис. ...канд. пс. наук. - Новосиб. ГПУ, 2009. 18 с.
 93. Пряжников Н.С. Стратегия преодоления синдрома «эмоционального выгорания» в работе педагога // Психологическая наука и образование. 2008. № 2. С. 87 - 95.
 94. Психология труда / под ред. проф. А.В. Карпова. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2011. – С. 115 – 116.
 95. Райкова Е.Ю. Терапия и профилактика профессионального выгорания у представителей помогающих профессий // Молодой ученый, 2011. – №5. – Т.2. – С. 92-97.
 96. Рогинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. 2002. №3. С. 85-95.
 97. Рукавишников А.А. Личностные детерминанты и организационные факторы генезиса психического выгорания у педагогов: дис. канд. психол. наук: 19.00.03– М. : РГБ, 2003. – 177 с.
 98. Селье Г. Стресс без дистресса. – М.: Прогресс, 1992. – 165 с.
 99. Семке В.Я., Епанчинцева Е.М. Душевные кризисы и их преодоление. – Томск. Изд-во Томского ун-та, 2005. – 212 с.
 100. Сидоров П.И. и др. Синдром «эмоционального выгорания» у лиц коммуникативных профессий // Гигиена и санитария. 2008. № 3. С. 29-33.
 101. Справочник психолога-консультанта организации. - Ростов-на-Дону.: Изд-во Феникс, 2012. – С. 271.
 102. Старченкова Е.С. Психологические факторы профессионального «выгорания»: Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. 2002. Ставрополь 2014-С.169.

103. Степанов Е.И. Конфликтология переходного периода: духовно-мотивационный аспект: дис. ... д-ра филос. Наук. - М.: Ин-т социологии РАН, 1996. — 452 с.
104. Суворова В.В. Психофизиология стресса. - М.: изд-во Педагогика, 1975. - 318 с.
105. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. - 2004. - № 3. - С. 20-26.
106. Тишков В.А. Этнический конфликт в контексте обществоведческих теорий // Социальные конфликты: экспертиза, прогнозирование, технологии разрешения. - М., 1992. - Ч. 1. - Вып. 2. - С. 86-92.
107. Тряпицына А.П. Современные методологические подходы к исследованию педагогического образования. Статья в науч. журн. "Человек и образование". - 2014. - №3. С. 21-22.
108. Усатов И.А. Стрессоустойчивость личности как фактор преодоления стресса // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2016. - Т. 2. - С. 21–25. - URL: <http://e-koncept.ru/2016/46005.htm>.
109. Ускова Н. Б. Педагогические условия развития профессиональной мотивации педагогов ДОО: магистерская диссертация / Науч. рук. д-р псих. н., доц. С. В. Пазухина. - Тула, 2017. - 115 с.
110. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» учителя // Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 54-67.
111. Чумиков А.Н. Управление конфликтами. - М., 1995. - 193 с.
112. Хасан Б.И. Изучение конфликтной компетентности. Красноярск, 2003. - 215 с.
113. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. - СПб.: Питер, 2010. - С. 45.
114. Экспресс-диагностика уровня социальной изолированности личности / Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. - С.24-25.
115. Karasek R. Job demands, job decision latitude and mental strain: Implications for job redesign. - Adm Science Quarterly, 1979. Pp. 285- 307.

**ДЕКИНА Е. В., ЗАЛЫГАЕВА С. А., КУЛИКОВА Т. И.
ПАЗУХИНА С. В., ФИЛИПОВА С. А., ШАЛАГИНОВА К. С.**

**ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА В
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ «ЧЕЛОВЕК-ЧЕЛОВЕК»:
ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ**

КОЛЛЕКТИВНАЯ МОНОГРАФИЯ

Subscribe to print 12/06/2018. Format 60×90/16.

Edition of 500 copies.

Printed by “iScience” Sp. z o. o.

Warsaw, Poland

08-444, str. Grzybowska, 87

info@sciencecentrum.pl, <https://sciencecentrum.pl>



ISBN 978-83-949403-5-5

