

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(ФГОУВО «АмГУ»)

Факультет социальных наук
Кафедра психологии и педагогики
Направление 37.04.01– Психология
Магистерская программа «Организационная психология»

ДОПУСТИТЬ К ЗАЩИТЕ

И.о. зав. кафедрой

_____ Е.А. Иванова

« _____ » _____ 2017 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему: Особенности жизнестойкости и совладающего поведения преподавателей высшей школы

Исполнитель

студент группы 564 – озм

Н.А. Кора

Руководитель

доцент, канд. псих. наук

Ю.В. Бадалян

Руководитель магистер-
ской программы

Ю.В. Бадалян

Нормоконтроль

В.С. Клемес

Рецензент

М.Г. Селюч

Рецензент

Н.Ю. Щека

Благовещенск 2017

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(ФГОУВО «АмГУ»)

Факультет социальных наук
Кафедра психологии и педагогики
Направление 37.04.01– Психология
Магистерская программа «Организационная психология»

ДОПУСТИТЬ К ЗАЩИТЕ

И.о. зав. кафедрой

_____ Е.А. Иванова

« _____ » _____ 2017 г.

ЗАДАНИЕ

К выпускной квалификационной работе магистранта

Кора Наталии Алексеевны

1. Тема магистерской диссертации: Особенности жизнестойкости и совладающего поведения преподавателей высшей школы

(утверждено приказом от _____ № _____)

2. Срок сдачи студентом законченной работы _____

3. Исходные данные к дипломной работе: Жизнестойкость представляет собой систему убеждений человека о себе, о мире и об отношениях с ним, которая состоит из трех компонентов (вовлеченности, контроля, принятия риска) и способствует оценке событий как менее травматических и успешному совладению со стрессом. Наиболее полно и точно, по мнению Д.А. Леонтьева, понятие жизнестойкости описал С.Р. Мадди. Исследованием феноменологии данной категории занимались В.Л. Блинова, Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова, Р.И. Погорова, Е.Л. Доценко, С.А. Богомаз.

Коппинг-стратегии, сфокусированные на решении проблемы, на поиске поддержки, оказались медиаторами взаимосвязи между психологическим качеством, жизнестойкости и показателями здоровья-болезни. В отечественной

психологии копинг-поведение изучается с конца 90-х годов XX века, тогда появились первые публикации по проблеме совладания в России (Китаев-Смык Л.А., Абульханова К.А., Бодров В.А.). В российской психологии в настоящее время все чаще используют понятие «совладающее поведение» (Анцыферова Л.И.). Иногда используется и западный вариант термина «копинг» (coping), копинг-поведение (coping-behavior).

4. Содержание магистерской диссертации (перечень подлежащих разработке вопросов):

1) проанализировать научную литературу по проблеме исследования жизнестойкости и совладающего поведения;

2) охарактеризовать деятельность педагогов с разным стажем педагогической работы;

3) выявить особенности жизнестойкости и совладающего поведения у педагогов с разным педагогическим стажем;

5. Перечень материалов приложения: (наличие чертежей, таблиц, графиков, схем, программных продуктов, иллюстрированного материала и т.п.)

Дипломная работа содержит 97 страниц машинописного текста, 2 главы, 6 рисунков, 16 таблиц, 8 приложения, 61 литературный источник.

6. Дата выдачи задания _____

Руководитель магистерской диссертации:

Бадалян Ю.В., доцент, канд. псих. наук _____

Задание принял к исполнению(дата) _____
(подпись студента)

РЕФЕРАТ

Магистерская работа содержит 97 с., 2 главы, 6 рисунков, 16 таблиц, 3 приложения, 62 источника.

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ, СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ, ВОВЛЕЧЕННОСТЬ, КОНТРОЛЬ, ПРИНЯТИЕ РИСКА, КОППИНГ-СТРАТЕГИЯ, ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, КОППИНГ-ПОВЕДЕНИЕ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СТАЖ.

Первая глава раскрывает теоретические положения изучения жизнестойкости и совладающего поведения личности в психологии.

Цель исследования – выявление особенностей жизнестойкости и совладающего поведения у педагогов с разным стажем педагогической деятельности.

Во второй главе представлены результаты исследования особенностей жизнестойкости и совладающего поведения у педагогов с разным педагогическим стажем.

ВВЕДЕНИЕ

Педагогическая деятельность относится к одной из самых сложных, созидательных, активно преобразующих субъектов профессиональных видов деятельности. Данная профессиональная деятельность в тоже время является эмоционально-напряженной и социально-ответственной формой активности, поэтому характеризуется высоким уровнем стрессогенностью. Об этом неоднократно подчеркивается в работах отечественных и зарубежных исследователей (Реан А.А., Маркова А.К., Митина Л.М., Курапова И.А., Баранов А.А., Егоренко И.А., Schonfeld.I.S.).

Ситуации повышенной эмоциональной и финансовой нестабильности, изменений организации жизнедеятельности, интенсификация трудовых нагрузок приводит к ухудшению здоровья педагогических работников. Трудные жизненные ситуации приводят к нарушению деятельности, сложившихся отношений, вызывает негативные эмоции, волнения, порождает дискомфорт. Это нередко имеет отрицательные последствия для развития личности. Наряду со сложностями, которые порождаются трансформациями в экономической и социальной сфере, современный преподаватель ощущает и характерные профессиональные сложности в своей профессиональной деятельности. Основными причинами, способствующими отнесения профессии педагога к категории социогенных и включения ее в группу риска личности, являются: низкий общественный статус, несогласованность интеллектуальных, энергетических затрат и морально-материальных вознаграждений, каждодневная психическая перегрузка, значительная степень ответственности за обучающихся, а также условия конкуренции и многое другое (Абрамова О.А., Гунзунова Б.А., Домырева Е.А., Котова С.А. и др.).

На личные ощущения сложности педагогической профессии оказывает влияние несогласованность требований между государственным заказом к образованию и реальными условиями его реализации. Современное образование ориентирует обучающихся на развитие у себя конкурентоспособности (интеллектуальных способностей, функциональной грамотности, лидерских

качеств, психологической культуры и др.). Непосредственными потребителями образовательных услуг являются дети и их родители, которые ориентированы на укрепление духовного и физического здоровья и раскрытие потенциальных способностей обучающегося в процессе образования. Выполнение профессионального долга в эмоционально-затратных условиях требует от педагога повышенной личностной стабильности к различным сложным жизненным ситуациям, высокого уровня жизнестойкости.

Д.А. Леонтьев, отталкиваясь от междисциплинарного подхода, полагал, что жизнестойкость характеризует меру способности человека выносить стрессовую ситуацию. При этом, не снижая успешности деятельности, человек сохраняет свою внутреннюю сбалансированность. Подобный подход к определению жизнестойкости свидетельствует о ее связи с поведенческими особенностями личности в определенных, стрессогенных ситуациях.

В связи с этим исследование проблемы преодоления жизненных барьеров и преград педагогами становятся актуальным и существенным. Одним из основных интегративных личностных образований, детерминированным характером субъект-субъектных отношений является совладающее поведение (Анцыферова Л.И., Бодров В.А., Грановская Р.М., Гребенников Л.Р., Крюкова Т.Л., Нартова-Бочавер С.К., Никольская И.М., Романова Е.С., Соколова Е.Т., Субботина Л.Ю.). В конце XX века наблюдалась научная заинтересованность к проблеме совладающего поведения в педагогической деятельности (Борисова М.В., Данилова Т.А., Ежова О.Н., Козлова И.Н., Кoryтова Г.С., Котова С.А., Чегодаева Л.П.), однако ряд вопросов остается малоизученным. В настоящее время нет единого подхода к диагностике совладающего поведения в педагогической деятельности; отсутствуют теоретические аспекты изучения алекситимии как механизма психологической защиты. Лишь только в некоторых работах рассматривается структура совладающего поведения педагога как сложной многоуровневой системы; фрагментарно представлены особенности совладающего функционирования у педагогов с различным трудовым стажем.

Методологическая основа исследования: основные методологические принципы психологии труда (Бодров В.А., Климов Е.А., Карпов А.В.,

Конопкин О.А., Шадриков В.Д., Ломов Б.Ф.); концепции профессионального становления и профессионального здоровья (Маркова А.К., Зеер Э.Ф., Никифоров Г.С.); психологические основы педагогического труда (Божович Л.И., Кашапов М.М., Кузьмина Н.В., Митина Л.М., Реан А.А.); научные положения по механизмам психологических защит (Грановская Р.М. Вассерман Л.И., Бассин Ф.В., Никольская И.М., Гребенников Л.Р., Романова Е.С., Соколова Е.Т.), теоретические основы совладающего поведения (Анцыферова Л.И., Бодров В.А., Дикая Л.Г., Нартова-Бочавер С.К., Folkman S., Lazarus R.S.).

Цель исследования: изучение особенностей жизнестойкости и совладающего поведения преподавателей высшей школы.

Объект исследования: жизнестойкость как система убеждений личности.

Предмет исследования: особенности жизнестойкости и совладающего поведения преподавателей высшей школы.

Гипотеза исследования: существуют особенности жизнестойкости и совладающего поведения преподавателей высшей школы .

Задачи исследования:

1. Проанализировать научную литературу по проблеме особенностей жизнестойкости и совладающего поведения у педагогов.

2. Выявить особенности совладающего поведения и жизнестойкости у педагогов с разным педагогическим стажем.

3. Определить характер взаимосвязи жизнестойкости и совладающего поведения у педагогов с разным педагогическим стажем.

Методы исследования: анализ литературы, тестирование, опрос, методы математической обработки данных.

База исследования: ФГБОУ ВО «БГПУ» (Благовещенский государственный педагогический университет).

Выборка: 40 человек.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ И СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ В ПСИХОЛОГИИ

1.1 Сущность понятия жизнестойкости

В силу того что устойчивость оберегает личность от личностных расстройств и дезинтеграции, вырабатывает оптимальные положения духовной гармонии, полноценного психического здоровья, высокой работоспособности, проблемы жизнестойкости личности, несомненно, имеют колоссальное значение в практике. В психологии утрата выступает в роли организующей высшего уровня психики в регуляции поведения и деятельности, а также дезинтеграция иерархии актуальных смыслов, ценностей, мотивов, целей понимается как дезинтеграция личности [44]. Жизнеспособность, психическое и соматическое здоровье индивидуума прямо определяется его психологической устойчивостью.

Следует заметить, что понятие «устойчивый» для многих народов мира означает «твердый, стойкий, стабильный, прочный, крепкий» [26]. Если обратиться к словарям, то, например, в словаре синонимов русского языка понятие устойчивости трактуется как «стабильность, равновесие». А в словаре А. Ребера термин «устойчивый» очерчивается как характеристика индивида, поведение которого относительно последовательно и надежно. Если же обратиться к словарю антонимов, то можно определить, что противоположное устойчивости будет «неустойчивый». Данное понятие с точки зрения психологии личности означает, во-первых, индивид, который демонстрирует неупорядоченные и непредсказуемые модели поведения и настроения. Кроме того, «неустойчивый индивид» склонен демонстрировать невротические, психотические или просто опасные для окружающих его людей модели поведения [44].

Рассматриваемая характеристика личности – психологическая устойчивость – является сложным и достаточно объемным качеством личности, потому что в нем соединен единый комплекс способностей, обширный круг

разноуровневых явлений. Разноплановость бытия личности находит свое отражение в многообразных аспектах ее психологической устойчивости.

Л.И. Анцыфирова, изучая психологическую устойчивость субъекта, акцентирует внимание на таких ее аспектах, как: во-первых, уравновешенность, соразмерность; во-вторых, сопротивляемость (резистентность); в-третьих, стойкость, стабильность [3]. Известно, что стойкость обнаруживается в одолении трудностей; как способность верить в себя, быть убежденным в личных потенциалах; как способность к результативной психической саморегуляции. Стабильность обнаруживается в сохранении способности личности действовать, реализовывать самоуправление, вырабатывать, приспособливаться. В то время как пониженная выносливость неизбежно приведет к тому, что с отрицательными результатами для психического и соматического здоровья человек будет преодолевать ее, для личного созревания, для сформировавшихся межличностных отношений.

Способность соизмерять уровень напряжения с ресурсами личной психики и организма В.Л. Блинова определяет как уравновешенность. Данный уровень напряжения неизменно определяется не только стрессорами и наружными условиями, но и их индивидуальным истолкованием, оценкой [6]. Уравновешенность, как составляющая психологической стабильности, обнаруживается в способности минимизировать отрицательное воздействие субъективной составляющей в возникновении усилия, в способности сохранять напряжение в приемлемых границах. Уравновешенность рассматривается специалистами также как способность избегать крайностей в силе отклика на совершающиеся события [1; 7;42].

Как в некоторых решениях, так и в избрании образа жизни в целом сопротивляемость трактуется как способность к сопротивлению тому, что ограничивает свободу выбора и поведения. Важнейшей стороной сопротивляемости является самодостаточность личностная и индивидуальная в аспекте независимости от подчиненности.

Исходя из вышесказанного, психологическая устойчивость рассматривается как качество личности, некоторыми аспектами которого

являются уравновешенность, стойкость, сопротивляемость. Данное качество позволяет личности противостоять жизненным тягостям, неблагоприятному напору обстоятельств, оберегать здоровье и работоспособность в разнообразных испытаниях. Так, известно высказывание Г. Оллпорта о взаимосвязи смеха и жизненной ориентации в жизни человека [50]. Например, то, что психическое здоровье содержит в себе юмор и парадоксальную связь основательности жизненной ориентации. Многие спутанные ситуации жизни абсолютно безнадежны, и у человека нет против них никакого средства, кроме смеха. Г. Оллпорт заявлял, что индивида нельзя считать психически здоровым, если он неспособен смеяться над самим собой. Человек обязан подмечать, где его обманули, где он был слишком самоуверенным, близорук и где был честолюбив. Бергсон указывал, что лучшее средство от честолюбия, например, это смех, а тщеславие – это смехотворная слабость.

По мнению Д.А. Леонтьева, наиболее глубоко и правильно понятие жизнестойкости охарактеризовано С. Мадди [32]. Жизнестойкость выступает как система убеждений личности о себе, о мире и об отношениях с ним. Эта система состоит из трех составляющих (принятия риска, контроля и вовлеченности) и оказывает содействие оценке событий как наименее травматических и благополучному совладению со стрессом.

Убежденность в том, что вовлеченность в совершающиеся события дает самый большой шанс найти нечто стоящее и увлекательное для личности определяется как компонент «вовлеченность» (commitment). Человек со сформированным компонентом вовлеченности приобретает наслаждение от личной деятельности. В противоположность данному, отсутствие похожей убежденности вызывает чувство отвергнутости, чувствовать себя «вне» жизни. Если вы чувствуете твердость и уверенность в своих силах, в том, что окружающий мир великодушен, вам свойственна вовлеченность – утверждал С. Мадди [33].

Убежденность в том, что борьба позволяет оказывать влияние на итог протекающего, пусть даже данное воздействие не абсолютно и успех не гарантирован, представляет собой «контроль» (control). Противоположность

этому – чувство личной беспомощности. Человек с интенсивно развитым компонентом контроля испытывает, что сам предпочитает свою деятельность, свой путь.

Убежденность индивида в том, что происходящие с ним события, содействуют его формированию за счет познаний, которые он извлекает из своего опыта (позитивного или негативного) называется «принятие риска» (challenge). Человек намерен работать в отсутствии надежных гарантий успеха, на свой страх и риск, устремляясь к элементарному комфорту и безопасности, если он рассматривает свою жизнь как способ получения опыта, В основании риска находится идея развития через деятельное освоение знаний из житейских экспериментов и последующее их применение.

Для сохранения здоровья и наилучшего уровня работоспособности и энергичности в стрессогенных условиях существенна выраженность всех трех компонентов. Так, например, в одном из своих первых исследований С. Мадди разработал модель стресса. В большой телекоммуникационной компании создалась стрессогенная обстановка, которая провоцировала у работников реакцию дистресса, соматические заболевания и психические срывы у многих рабочих. Обратная зависимость была обнаружена в данном исследовании между выраженностью компонентов жизнестойкости и возможностью тяжелого заболевания в течение года после появления стрессовой обстановки [33].

В зарубежной и отечественной психологии имеется довольно значительное число точек зрения на категорию жизнестойкости, отображающей существенные черты данного явления в дефинициях. Жизнестойкость включает в себя аналогичные базовые ценности: доверие, кооперация и креативность помимо перечисленных выше основных установок, Повышенный уровень жизнестойкости оказывает содействие на оценку проистекающих явлений и делает их менее травмирующими.

В.Д. Шадриков рассматривает данные способности как свойства функциональных систем, которые реализуют некоторые психические функции, определяющие личную меру выраженности и обнаруживающиеся в успешности и качественном своеобразии овладении и реализации деятельности

[61]. В данной характеристике показаны такие основные признаки, которые описывают жизнестойкость, как:

- 1) функциональность (обеспечивает функцию хранения и поддержания бытия);
- 2) личная мера выраженности (является субъективной особенностью, которая сможет быть измерена);
- 3) взаимосвязь с результативностью деятельности (зависимость удовлетворения актуально самых существенных надобностей от итогов деятельности).

Ученый относит жизнестойкость к необычному классу способностей, которые называет духовными. По мнению психолога, они устанавливают качественную специфику поведения человека, его добродетельность. Жизнестойкость позволяет следовать принципам веры, любви, альтруизма, определять смысл жизни, проявлять креативность и оптимизм. Кроме того, жизнестойкость имеет основные признаки духовных особенностей, при этом она не тождественна им. Жизнестойкость представляет собой целостность природных и нравственных основ.

Анализ работ С. Л. Рубинштейна позволил установить, что ученый не употреблял это понятие, но выявлял сущность данного личностного феномена. Психолог рассматривал процесс неизменного развития человека следующим образом – когда венец достижений еще где-то спереди и на дороге к ней человек многое преодолевает и одерживает победу, благодаря духу «борения» и победы. Теорию развития человека С. Л. Рубинштейна характеризуют жизнеутверждающая основа, ориентация на высшие ценности бытия [48].

Итак, в научных исследованиях отечественных специалистов отмечается, что жизнестойкость личности может быть определена психологическим свойством личности (интегральным). Данное интегральное свойство личности может развиваться на основе установок энергичного взаимодействия с жизненными ситуациями. Кроме этого, она может выступать предназначенным ресурсом, потенциалом, востребованным ситуацией (может включать различные психологические свойства). Жизнестойкость может выступать

интегральной способностью к социально–психологическому приспособлению на основании развития смысловой саморегуляции. При этом следует отметить его взаимосвязь с прирожденными свойствами индивида и его навыками.

В.Л. Блинова, изучая феноменологию жизнестойкости, выделяет три основных направления взаимосвязи жизнестойкости с разнообразными аспектами жизни субъекта [6]. Первое направление – это прямая взаимосвязь жизнестойкости с общим уровнем здоровья (соматического и психологического). Люди с высокими показателями жизнестойкости и пониженным уровнем тревожности показали более низкие физиологические реакции при столкновении с обстоятельством стресса. Исследования специалистов показали, что наиболее тесно связан с неплохим общим здоровьем и пониженным уровнем стресса на работе показатель когнитивного компонента жизнестойкости.

Согласно Е.А. Рыльской, качество жизнестойкости (самоощущение, содержащее чувство контроля, включенности, вызова и доверия) – это составная часть ощущения полноты жизни и качества жизни. Кроме этого была установлена тесная взаимосвязь между жизнестойкостью и поведением, которое направлено на профилактику болезней [50]. Данное психологическое качество приносит весомый вклад в адаптивную деятельность человека, помогая уменьшить риск заболеваний. Копинг-стратегии являются посредниками взаимодействия между показателями психологическим качеством жизнестойкости и показателями здоровья-болезни.

В изыскании Бэнка и Кэннона, проведенном с целью определения влияния жизнестойкости на связь между стрессорами и психосоматической патологией, было обнаружено, что испытуемые, которые обладали интенсивно выраженными качествами жизнестойкости, имели тенденцию переживать стрессы менее учащенно и воспринимать небольшие неприятности как менее стрессогенные. Полученные данные удостоверяют о том, что злободневные события, препятствия, трудности имеют тесную связь с нездоровыми признаками. Личностное качество жизнестойкости анализируется в изысканиях как существенный буфер на пути перехода стресса в болезнь.

С. Мадди в своих научных работах обрисовывает пять важнейших механизмов, с помощью которых выявляется буферное воздействие жизнестойкости на формирование заболеваний:

- оценка житейских трансформаций как менее стрессовых;
- развитие мотивации к трансформационному совладанию;
- увеличение иммунной реакции;
- приумножение ответственности относительно к практикам здоровья;
- поисковая деятельная социальная поддержка, содействующая трансформационному совладанию [33].

Взаимосвязь жизнестойкости с физиологическими процессами, социальными и поведенческими аспектами – это второе направление. Признаками наилучшего физического состояния субъекта профессиональной деятельности являются показатели оптимизма–пессимизма через иммунную систему, поведенческие механизмы или через отдельную переменную (типа социальной поддержки). Наличие взаимоотношений данных показателей с самоэффективностью и выученной беспомощностью предполагают и другие специалисты.

Жизнестойкость как система установок действует на ресурсы совладания через усиление самоэффективности. Высокую когнитивную оценку, ощущение компетентности, более сформированные стратегии совладания имеют люди, которые имеют высокие показатели жизнестойкости и испытывающие незначительные стрессы в обыденной жизни.

Третье направление отображает важность смысловых структур и категории отношения в структуре феномена жизнестойкости. Было обнаружено, что среди воспоминаний тех испытуемых, у которых был выявлен низкий уровень жизнестойкости, превалируют события, в которых испытуемый испытывал, что не распоряжается событиями, не сможет принять их вызов. Но респонденты с высоким уровнем жизнестойкости были преданными себе (в прошлом они имели немало событий, с которыми они благополучно справлялись с трудностями, встречали трудности). Как несущего вызов и

принятие этого вызова личностью восприятие события является наиболее информативным, согласно данному исследованию.

Была обнаружена согласованность между общественным интересом, отчуждением в многообразных областях существования (работа, семья, друзья, другие и «я») и психологическим качеством жизнестойкости. Значимость раннего прошлого в формировании жизнестойкости анализируется в исследованиях С. Мадди [33].

Следует заметить, что в зарубежных исследованиях специальное внимание уделяется исследованию жизнестойкости как сплошной меры психического здоровья народа. Феноменология жизнестойкости в отечественных и в зарубежных психологических исследованиях углубляется и расширяется. Кроме базовых установок личности жизнестойкость включает особенности когнитивного и поведенческого компонентов.

Таким образом, с одной стороны, жизнестойкие убеждения воздействуют на оценку обстоятельств, благодаря готовности энергично действовать и возможности воздействовать на ситуацию. В таком случае она воспринимается менее травматично. С другой стороны, жизнестойкость способствует деятельному одолению сложностей. Она стимулирует попечительство об персональном здоровье и благополучии (например, каждодневная зарядка, следование диеты и т.п.), за счет чего напряжение и стресс, которые испытывает индивид, не приведут к психосоматическим заболеваниям.

1.2 Проявление совладающего поведения в педагогической деятельности

Проблема сохранения психологического здоровья педагога в образовательном учреждении в настоящее время является особенно актуальной. К личности педагога и его роли в образовательном процессе постоянно усиливаются требования. Подобная ситуация способствует повышению нервно-психического напряжения субъекта. Это, несомненно, приведет к возникновению психосоматических заболеваний и невротических расстройств [23].

Значительная эмоциональная загруженность отличает профессиональный

труд педагога, так как он беспрестанно подключен к многообразным быстроменяющимся социальным ситуациям. Наряду с этим, педагог постоянно решает конфликтные ситуации с наименьшими последствиями для детей, за которых он несет ответственность. С увеличением стажа работы педагоги ощущают истощение, эмоциональное выгорание, применяют ошибочные психологические защиты для одоления трудных ситуаций.

По мнению Э.И. Киршбаум, Н.А. Подымов, О.В. Кузьменкова, Т.С. Яценко, Г.Ф. Заремба, и др. специалистов ошибочные психологические защиты препятствуют эффективному взаимодействию с детьми. В силу специфики данной профессии педагоги усиленно применяют психологические защиты, которые охраняют и оберегают их от действия травмирующих факторов и имеют свое своеобразие [13].

Общеизвестно, что профессия педагога имеет немалую социальную значимость, так как преподаватель несет ответственность не только за обучение, развитие, воспитание ребенка, но за его психическое здоровье. От педагога ожидают не только способностей организовывать деятельность обучающихся по физическому, трудовому, эстетическому воспитанию, способствовать нравственному формированию учащихся, но и проявления профессиональных умений и навыков корректировать разнообразные общественные проблемы (асоциальное поведение детей и подростков, алкоголизм, наркомания и др.) [10]. Психологическое здоровье обучающихся во многом зависит от психологического здоровья преподавательского коллектива.

Эмоционально истощенный преподаватель оказывает отрицательное воздействие на окружающих коллег и обучающихся, «заражает» негативными эмоциями и мыслями не только себя и коллег, но и отрицательно воздействует на образовательный процесс обучающихся, на их межличностном взаимодействии [14]. Исходя из вышесказанного, можно утверждать, что преподаватель должен обладать хорошей стрессоустойчивостью. Действие бесчисленных эмоциогенных факторов, (объективных и субъективных) вызывает накопление усталости, появление ощущения неудовлетворенности,

что неизбежно приводит к педагогическим кризам, истощению, появлению профессиональных деструкций.

Профессиональные деструкции нередко рассматриваются специалистами как частью завоеванного уровня мастерства. Наблюдаемые изменения в структуре личности отображают процесс постепенной потери гибкости, спонтанности, эмоционального истощения личности. С одной стороны, это связано с поддержанием контроля внешней ситуации и с другой, функционированием личных защит [17].

В зарубежной и в отечественной литературе в настоящее время активно исследуется проблема устойчивости преподавателя к трудной жизненной ситуации. Критерии устойчивости активно анализируются и обсуждаются специалистами различных наук. Совладание личности с опасными жизненными ситуациями изучается с 50-60 гг. XX в., прежде всего в зарубежной психологии (Folkman, Endler, Scheier, Lazarus, Frydenberg, Parker, Maddi и другие). В 1962 году Л. Мерфи вводит термин «совладание» для отображения преодоления детьми кризисов развития [8].

С конца 90-х годов XX века в отечественной психологии были представлены первые издания научных работ по проблеме совладания (Бодров В.А., Абульханова К.А., Китаев-Смык Л.А.). В настоящее время в российской психологии чаще используется понятие «совладающее поведение» (Анцыферова Л.И.). Совладающее поведение истолковывается в работах известных ученых как совокупность гибких, динамичных поведенческих и когнитивных стремлений человека, цель которых – справиться с трудными, напрягающими, превосходящими имеющимися ресурсы ситуациями (Лазарус Р., Фолкман С.).

Когда человек попадает в кризисную ситуацию, возникает копинг-поведение. Всякая кризисная ситуация располагает наличием какого-то беспристрастного условия и установленного отношения к нему индивида в зависимости от степени его важности. Оно сопровождается степенью напряженности и эмоционально-поведенческими реакциями разного рода характера. Основными характеристиками кризисной ситуации являются

существенные переживания как необычная духовная работа по преодолению злободневных травм или событий, психическая напряженность, модификация мотивации и самооценки, а также проявленная потребность в психологической поддержке извне и в их коррекции.

Специалисты утверждают, что копинг-поведение является осмысленной стратегией действия, которая направлена на устранение препятствия, угрозы [34]. Оно лучше адаптирует человека к требованиям ситуации и помогает реорганизовать ее в соответствии с личными намерениями. Либо вытерпеть и перенести те обстоятельства, трансформировать которые человек не в состоянии.

В отечественной науке специалисты рассматривают ресурсы совладающего поведения как когнитивные способности, как средства переосмысления информации, а совокупность средовых и личностных средств, ценностей и возможностей, которые существуют у индивида и которые он может осмысленно использовать в совладании со сложной жизненной ситуацией, называется ресурсом совладающего поведения [18].

Переживание субъектом нелегкой ситуации связано с увеличением использования имеющихся в наличии ресурсов. Экстремальные, кризисные ситуации подразумевают напряженное использование значительного числа всевозможных ресурсов. Но совладение нередко связано с недостаточным количеством и качеством ресурсов. В психологии традиционно выделяется четыре группы ресурсов: когнитивные, личностные, инструментальные, социальные. Однако некоторые авторы акцентируют внимание на локализацию источника: индивидуальные (личностные, когнитивные) и социальные (ресурсы социально-экономического положения и социальной сети).

Н. Лазарус и С. Фолкман предложили два модуса психологического совладания, которые обращены на решение актуальных вопросов модификации субъективного состояния и установок в отношении ситуации. Человек, который попадает в серьезную ситуацию в профессиональном, межличностном и другом общении, применяет всевозможные элементы совладания или копинг-стратегии. Под стратегией совладания разумеют созданные на осознанных

усердиях конкретные действия для регуляции индивидом интеллектуального и эмоционального усилия с целью наилучшего психологического приспособления к внешним обстоятельствам. Будет ли выбранная копинг-стратегия конструктивной, адаптивной или разрушительной, дезадаптирующей для индивида и его ближайшего окружения, зависит от особенностей стрессовой ситуации и от самой личности. Часто используемые стратегии соединяются в стили совладающего поведения, становятся более устойчивыми, обобщенными личностными образованиями [8] .

Т.Л. Крюкова подробно характеризует три базовых стиля совладающего поведения:

1) проблемно-ориентированный стиль – устремлен на целесообразный анализ проблемы, соединен с организацией и реализацией плана разрешения серьезной ситуации, показывает в таких формах поведения, как обращение за помощью к другим, автономный анализ пришедшегося, нахождение дополнительной информации;

2) эмоционально-ориентированный стиль – является последствием эмоциональной реакции на обстоятельства обнаруживается в виде погружения в личные самообвинение, переживания, втягивание прочих в собственные переживания;

3) как стиль совладания избегание обнаруживается в виде бегства от проблемы, стремлений не мыслить по вопросу вообще, вождения позабыться во сне, растворить свои невзгоды в алкоголе или возместить негативные эмоции едой, скрыться. Зачастую это поведение характеризуется инфантильной оценкой случившегося. Однако избегание есть проявление антиципации угрозы и осмотнительное поведение [30].

Л.И. Анцыферова предлагает следующую типологию стратегий совладания:

1) преобразовывающие стратегии совладания – это принятие постановления о потенциале положительного видоизменения опасной ситуации, и формирование ее как проблемы. Определяя цели, индивид

планирует действия, определяет способы достижения цели, пробует выработать новую систему психической саморегуляции.

2) приемы приспособления – это модификация личных характеристик и отношений к ситуации. Трансформирование отношения к ситуации, назначение ей нейтрального значения. Особый прием – «позитивное истолкование» разрешает более удачно переживать травмирующее событие.

3) вспомогательные приемы самосохранения в ситуациях тяжестей и несчастий – это «техники» борьбы с эмоциональными срывами, вызванными точкой зрения субъекта, отрицательными неустранимыми, событиями. Бегство или уход из трудной ситуации, которые возможно могут свершаться не только в практической, но и в психологической форме – с помощью внутреннего отчуждения от обстоятельств или сдерживания размышлений о них. Подобные обстоятельства нередко появляются в сфере здоровья [3].

Стрессовыми ситуациями можно управлять. Их неблагоприятное воздействие на здоровье может быть нивелировано за счет внутренних и внешних по отношению к субъекту ресурсов. К копинг-ресурсам относятся характеристики субъекта и общественной среды, которые увеличивают стрессоустойчивость человека. Это личностные структуры, которые поддерживают индивида, помогают ему преодолевать угрожающие ему обстоятельства и облегчают приспособление. Это тотальное здоровье и его существенный компонент – персональный энергетический потенциал, который нужен для решения конкретного вопроса. Адекватная самооценка, внутренний локус контроля и оптимальный уровень тревожности также способствуют преодолению стрессовых ситуаций. Сюда же специалисты причисляют жизнелюбие (и оптимистический объяснительный стиль) выносливость и стойкость. Будет ли тот или другой ресурс применяться, зависит от субъекта и определенных ситуаций.

Определено также, что ресурсы поддерживают индивида при стрессе среднего и низкого уровней. Но они могут им исчезать при значительном уровне проявления стресса. По мнению ряда исследователей, в решении возникающих проблем способности индивида зависят и от степени внезапности

их появления (происхождения проблем), наличия и адекватности психологической установки на конкретную проблему [7].

Учет данных факторов определяет выбор стратегий совладания. Однако копинг выступает не только как неизменный процесс реагирования на проблемные ситуации, порождаемый субъективными стрессорами, но и как усилия, устремленные на достижение установленных целей. Как успешное совладающее поведение оценивается, если оно:

- 1) ликвидирует физиологические и понижает психологические проявления напряжения;
- 2) вручает личности потенциал воссоздать до стрессовый уровень энергичности;
- 3) бережет человека от психического истощения.

Итак, критерии действенности совладания соединены, в основном, с психическим благополучием личности и устанавливаются понижением уровня невротизации и уязвимости к стрессу. Действенность копинга обнаруживает также в длительности положительных следствий, которые могут быть либо недолгими эффектами, либо долговременными эффектами, которые обнаруживают воздействие на психологическое благополучие.

1.3 Специфика педагогической деятельности педагогов с разным стажем

Профессия педагогов своим происхождением обязана выделению образования в особую социальную функцию. В структуре общественного расчленения работы выработался специфичный тип деятельности, назначение которой заключалось в том, чтобы готовить подрастающее поколение к существованию на основе приобщения их к ценностям человеческой культуры.

Педагогическая деятельность характеризуется общепринятыми характеристиками, как и всякая другая трудовая деятельность: целенаправленность, мотивированность и предметность. Продуктивность является типичным признаком ее педагогической деятельности. Н.В. Кузьмина указывает на пять уровней продуктивности педагогической деятельности:

Репродуктивный (минимальный) уровень – педагог сможет и сумеет рассказать другим то, что знает сам. Данный уровень является непродуктивным.

Адаптивный (низкий) уровень. Педагог способен приспособить свою информацию к особенностям аудитории. Этот уровень также является малопродуктивным.

Локально-моделирующий (средний) уровень. Педагог обладает умением пользоваться стратегиями обучения учащихся знаниям, умениям, навыкам по некоторым разделам курса. Это означает, что он способен формулировать педагогическую цель, анализировать результаты своей работы и выбирать систему и последовательность подключения учащихся в учебно-воспитательную деятельность. Данный уровень считается средне продуктивным.

Системно-моделирующий знания учащихся (высокий) уровень. Педагог обладает стратегиями выработки необходимой системы знаний, умений и навыков учащихся по предмету в целом, который он преподает. Данный уровень – продуктивный.

Системно-моделирующий деятельность и поведение учащихся. (высший) уровень. Педагог обладает стратегиями обращения своей научной дисциплины в средство развития и воспитания личности обучающихся, их потребности в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии. Именно данный уровень является высокопродуктивным [2].

Время доказывает, что педагогическая деятельность – это самая бессмертная область человеческой деятельности. Вместе с потребностями общества она появилась в передаче новоиспеченным поколениям культуры и заключенного в ней социального опыта, который выражается в накоплении предшествующими поколениями системы познаний, ценностных ориентиров, моральных норм и способов деятельности. В структуре социального опыта приобретенный опыт профессиональной деятельности занимает значительное место, прохождение которого новыми поколениями обеспечивает становление личности специалиста, сохранность профессиональной культуры общества.

Профессиональная подготовка на протяжении веков реализовывалась посредством подключения ученика в производственный процесс. В данной ситуации от воспитателя требовалось быть, прежде всего, профессионалом в личном деле [40].

Формирование науки и техники, их слияние, структурирование деятельности профессионала в условиях научно-технического прогресса, возникновение новейших технологий, которые предполагают высокоинтеллектуальный труд, вызывают у специалистов обширного научно-технического, общеобразовательного, профессионального и культурного круга интересов. Дифференциация наук и предметов, обеспечивает значительную профессиональную готовность знатока, эксперта, компетентного специалиста. Создание вне стен конкретного производства процесса профессионального обучения стимулирует педагогов к выстраиванию своей системы профессионально-педагогической деятельности. Конечно, что природа педагогической деятельности совершенно другая. Она обладает своими, ярко выраженными особенностями.

Известно, что деятельность рассматривается специалистами-психологами как характерно человеческая форма активности. Она направлена на переустройство индивидом, как окружающего мира, так и самого себя. Ученые выделяют два вида деятельности (в зависимости от устремленности деятельности на производство духовных или материальных благ): материальную и духовную. Отличия этих видов деятельности друг от друга обнаруживается в их структуре. Педагогическая деятельность отличается от любой производственной своим духовным характером. Эта особенность определяет оригинальность всех ее компонентов.

Центром всякой деятельности является «субъект», то есть тот, кто производит настоящую деятельность, и «объект» – означает то, на что данная деятельность устремлена. «Продукт» деятельности – трансформированный, модифицированный объект деятельности. Особенность профессиональной деятельности педагога связана, прежде всего, с особенностями «объекта» и «продукта» этого вида деятельности. «Объект» педагогической в отличие от

всякой производственной деятельности крайне условно может быть назван таким, потому что это процесс развития и формирования личности, которая почти не поддается изменениям, если не опираться на ее индивидуальность, особенности, механизмы саморазвития, самоизменение и самообразование [46]. Э.В. Ильенков полагает, что личность начинается тогда, когда индивид приступает к осуществлению внешней деятельности по эталонам и нормам, которые задаются ему извне той культурой, в которой он приобщается к человеческой жизни, к человеческой деятельности.

Таким образом, педагог взаимодействует с наивысшей ценностью общества – личностью студента-будущего специалиста. Он является субъектом деятельности по саморазвитию, самосовершенствованию, самообучению в своей профессиональной сфере деятельности. Без опоры на свои собственные духовные силы, ресурсы, потребности педагогический процесс не может быть эффективным. Являясь нужным соглашением педагогического процесса, этот запрос, особенно необходим в профессиональном образовании.

При поступлении в профессиональное учебное заведение студент осуществляет профессиональный выбор, определяет свою субъектную позицию как будущего профессионала. Процесс обучения воспринимается им с точки зрения осуществления его жизненных задач. Немаловажно видоизменяется мотивация учения, увеличивается часть автономного труда в процессе обучения. Наряду с тем вступление в новейшую для него роль – роль студента, существенно затрудняется в связи с низкой готовностью к самостоятельной деятельности. Появляется противоречие между новоиспеченными задачами и имеющимися в наличии возможностями, а также между новейшей системой отношений и привычными стереотипами установления межличностных отношений в образовательном учреждении. Профессиональная подготовка вызывает очень близкую смену ролевой позиции студента. В начале процесса обучения он перестает быть учащимся среднего образовательного учреждения (школьник), а к его завершению – обучающегося высшего образовательного учреждения (студент). Несомненно, это требует напряженного социального роста и профессионально-личностного развития от обучающихся.

Установки педагога, педагогическая позиция приобретает с этой точки зрения особое значение, в основе которых лежит отношение к личности студента как к энергичному деятелю, к его самоценности, ориентация на выстраивание «субъект-субъектных» связей – отношений коллективной созидательной деятельности и сотрудничества в процессе обучения. Сложный, неоднозначный характер ее деятельности является особенностью [49].

Педагог взаимодействует с формирующейся личностью, которая обладает своей собственной индивидуальностью. Он призван решать проблемы, связанные с неординарными, постоянно трансформирующимися условиями педагогической деятельности. Созидательный характер профессиональной деятельности педагога выдвигает требования к непрерывному личностному и профессиональному росту, который необходим для развития и роста своей созидательной индивидуальности, развития личной тотальной и профессионально-педагогической культуры [13].

Бесспорно, основное условие результативности всякой деятельности профессионала является созидательный поиск и созидательное отношение специалиста к делу. Но собственно в деятельности педагога оно является нормой, без которой предоставленная педагогическая деятельность не сможет состояться вообще. В современных образовательных условиях созидательная устремленность личности педагога особенно нужна. Потому что повышается его роль в выборе концептуальных основ обучения, построении личной деятельности как индивидуальной педагогической системы.

Профессиональная деятельность педагога осуществляет главную творческую общественную функцию. В процессе образования вырабатывается и воспитывается не только конкретная личность будущего специалиста, но и обеспечивается цивилизованный и производственный потенциал всей страны. Прогностический характер профессиональной деятельности педагога обуславливает многозначность ее целей. Данные цели сориентированы не только на нынешние надобности общества и личности, но и на будущее. Во время достижения целей выпускники образовательных учреждений

адаптируются к условиям социальной жизни и к профессиональной деятельности, к необходимости ее преобразования.

Ш.А. Амонашвили говорил о том, что учитель существует в современности, а созидает будущее. Поэтому для него так существенно осмысление не только личных узкопрофессиональных, но и масштабных социальных задач, их личностное принятие, конкретизация и создание на данном основании целей и задач личной педагогической деятельности. Для личности очень важным является интеграция общей и профессионально-педагогической культуры, формирование широкой общекультурной, управленческой, специальной и психолого-педагогической компетентности. Многообразие функций педагогической деятельности способствует понять и осмыслить сложное единство разнообразных компонентов, взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга, обеспечивающих целостность учебно-воспитательного процесса.

Известно, что педагогическая деятельность – это обучающее, развивающее и воспитывающее влияние учителя на учеников. В то же время она предполагает энергичное саморазвитие и самосовершенствование как педагога, так и его воспитанника. Анализ научной литературы позволил выделить такие существенные характеристики деятельности педагога, как: целеположенность, мотивированность, предметность и продуктивность [45]. Охарактеризуем функции профессиональной деятельности педагога:

Конструктивная функция представляет собой отбор и организацию содержания учебной информации; создание благоприятных условий для проектировочной деятельности обучающихся; совместную проектировочную деятельность по овладению знаниями и умениями, которая обеспечивает эффективность процесса усвоения обучающимися содержания учебного материала.

Организаторская функция включает в себя организацию способов сообщения обучающимся учебной информации; организацию многообразных видов деятельности обучающихся; организацию личной деятельности в процессе учебных занятий.

Коммуникативная функция включает нахождение эффективных отношений с обучающимися. Создание сотрудничества с коллегами и администрацией; нахождение конструктивных взаимодействий с родителями обучающихся.

Гностическая функция предполагает умение рассматривать подлежащее исследованию явление; проведение исследования по определению способов влияния на окружающих людей; постижение психологических особенностей обучающихся; изучение и анализ итогов личной деятельности, её плюсов и недочетов.

Специалисты в области педагогической психологии выделяют следующие уровни плодотворности профессиональной деятельности педагога [14]:

1. Непродуктивный (репродуктивный) – педагог едва только умеет пересказывать другим то, что знает сам.

2. Малопродуктивный (адаптивный) – педагог умеет адаптировать излагаемую информацию к особенностям обучающихся.

3. Среднепродуктивный – преподаватель обладает стратегиями обучения обучающихся познаниям, умениям и навыкам по некоторым частям того или иного курса.

4. Продуктивный (системно-моделирующий знания учащихся) – преподаватель имеет представление о необходимых стратегиях создания искомой системы знаний, умений и навыков обучающихся по учебной дисциплине в целом.

5. Высокопродуктивный (системно-моделирующий деятельность и поведение учащихся) – преподаватель обладает стратегиями обращения своего предмета в средство развития личности обучающихся, его потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии.

Наряду с общими для педагогической деятельности чертами, профессиональная деятельность педагога имеет ряд особенностей. Охарактеризуем наиболее существенные из них.

Одна из основных особенностей профессиональной деятельности педагога объединена с целями деятельности. Данные цели, с одной стороны, – конкретны (например, информирование обучающихся необходимой системой знаний для создания их представлений об окружающем мире и развитие у них конструктивных форм поведения и т.п.). Ежедневно педагог решает подобного рода задачи, при этом методика их решения зависит от возраста и индивидуальных особенностей обучающихся. С другой стороны, немаловажно значима для педагогической работы с обучающимися разных возрастов стратегическая ее цель – формирование субъекта обучения как личность неповторимая и самобытная.

По мнению Д.Б. Эльконина, у молодого человека ценностное сознание вырабатывает в том случае, когда наставник видит в нем принципиально равноправного себе. Педагог должен осознавать, что его ученик свободен в выборе ценностей и является психологически уникальным субъектом, с которым он, более опытный и мудрый, старается поделиться личными ценностями. Только в этом случае данные ценности станут значимыми для воспитанников педагога. В данном случае заявляют, что формирует не только педагог воспитанника, но и воспитанник педагога. Но это и обозначает, что формирование творчески свободной личности есть в то же время и взаимодействие, и созидание, а не коммуникация, не подчинение и не обслуживание [40].

Вторая особенность профессиональной деятельности педагога образовательного учреждения – психолого-педагогические технологии. Данные технологии представляют собой систему знаний о средствах и способах педагогического процесса. Новейшие концептуальные подходы к профессиональной деятельности с обучающимися представляют собой вариативные программы формирующего характера, осуществление которых располагает новейшими технологиями работы с субъектами обучения. Профессиональная педагогическая деятельность соединена со специальными тяжестями – выбор из всего разнообразия предложенных программ (технологий), тех, которые были бы адекватны возрастным особенностям

обучающихся, особенностям конкретной группы обучающихся, профессиональным интересам и уровню, личностным особенностям самого педагога.

Третья особенность – деятельность личности педагога. Эта особенность педагогической деятельности особенно отчетливо выступает в овладении специалистом в области обучения и воспитания подрастающего поколения различными педагогическими технологиями. Способность к созидательному и компетентному их применению, обладание совокупностью черт личности, который влияют на беспрекословное принятие педагога обучающимися (эмпатийность, профессиональная рефлексия, творчество, педагогическая направленность и др.), сможет содействовать его полноценному созреванию. При этом, как подчеркивают Н.В. Кузьмина, В.А. Кан-Калик, А.И. Раев, на первый план выступают такие формы общения педагога с субъектом обучения, которые для преподавателя не всегда являются доминирующими. Это личностное общение, в котором предмет деятельности отсутствует, или же этот предмет играет инструментальную роль. В отличие от образования (как процесса передачи знаний), органическая связь воспитания (как процесса присоединения личности к ценностям) с общением разъясняется именно тем, что ценности нельзя транслировать так, как представляются знания. Поэтому профессиональная деятельность преподавателя требует необычной иерархии профессионально значимых качеств и свойств личности.

Четвертая особенность – взаимодействия педагога с обучающимися. В учреждении произвольного типа преподаватель постоянно действует с обучающимися в обстоятельствах его взаимодействия с ровесниками, которое определено, в значительной степени, их взаимоотношениями. Специалисты в области педагогической психологии (Кузьмина Н.В., Зимняя И.А., Маркова Л.А., Талызина Н.Ф. и др.) выделяют две базовые диады взаимодействия: «педагог-ученик» и «ученик-ученик». В первой диаде педагог и ученик выступают, с одной стороны, как субъекты. В данном случае анализируются проблемы динамики созревания каждой из сторон, их отношений, назначения и механизмы взаимовлияния. С иной стороны, каждый из них является

представителем надлежающей социальной группы. В данном случае речь идет о взаимозависимостях между социальными группами как субъектами окружающего мира и между отдельной личностью (педагога) и социальной (обучающимися) группой. Диада «педагог-ученик» изучается с позиций взаимоотношений и взаимовлияний, а также взаимодействия отдельных учащихся друг на друга, каждого ученика на жизнедеятельность группы, и, наоборот, группы – на отдельного ученика. Эти проблемы исследуются в ряде научных исследований [27].

Профессиональная адаптация педагога рассматривается специалистами как процесс приспособления и привыкания воспитателя (учителя, наставника) к истинным условиям педагогической деятельности. Успешность профессиональной адаптации педагога зависит от многих обстоятельств – как объективных, не связанных с личностью, так и субъективных. Из объективных факторов, влияющих на результативность профессиональной адаптации, наиболее основными называются: атмосфера педагогического коллектива, в который попал молодой специалист, а также материальная база образовательного учреждения. Значительный смысл имеют размер учебной нагрузки в первые годы осуществления профессиональной деятельности педагога. Объем и сложность подготовок к учебным занятиям, расписание занятий, от которого зависит возможность посещать занятия коллег, также влияют на процесс адаптации молодого специалиста к профессиональной деятельности. Оказывают влияние и состояние здоровья преподавателя, его семейное положение, жилищные условия.

Среди субъективных факторов профессиональной адаптации преподавателя в первую очередь необходимо представить субъективную привлекательность профессии для личности. Как правило, чем более привлекательнее профессиональная деятельность для личности, тем скорее и благополучнее идет адаптация. Немалое значение имеет и присутствие у начинающего преподавателя таких профессиональных качеств, как тактичность, взыскательность к себе и другим, умение завоевывать близость с обучающимися, созидательный подход к работе и ряд других.

Эффективность профессиональной адаптации преподавателя во многом зависит от того, насколько он сам выглядит субъектом профессиональной деятельности. Иными словами, от того, насколько он старается в обыденной педагогической деятельности к самосовершенствованию. Препятствует благополучной профессиональной адаптации не только малоразвитость данных качеств, но и присутствие у молодого преподавателя стереотипов, сложившихся в его школьном детстве, или неадекватных социальных ожиданий по отношению к педагогу, которые сформировались под влиянием той среды, где он воспитывался, или возникших под влиянием первых ошибок и промахов. Педагогическую деятельность педагога некоторые специалисты определяют как обучающее и воспитывающее влияние педагога на обучающихся, которое сконцентрировано на его интеллектуальное, личностное и деятельностное развитие, в то же время, представляющее как начало его саморазвития.

В комплекс определенных профессиональных свойств и характеристик педагога входят тотальная устремленность его личности (социальная зрелость и гражданская ответственность, гуманизм, профессиональные идеалы, высокоразвитые, прежде всего познавательные, интересы, самоотверженное отношение к избранной профессии), а также отдельные специфические качества [2]:

- коммуникативные (заботливость, приветливость, верность, искренность, благожелательность, скромность, отзывчивость, корректность);
- организаторские (собранность, активность, деловитость, разборчивость, самокритичность);
- экспрессивные (оптимизм, высокий эмоционально-волевой тонус, эмоциональная восприимчивость и отзывчивость, самообладание, толерантность, выдержка, чувство юмора);
- перцептивно-гностические (креативность, приметливость, интеллектуальная инициативность, гибкость, исследовательский стиль, оригинальность и критичность мышления, способность к нестандартным решениям, объективность и объективность, чувство нового, интуиция,

осторожное и заботливое отношение к опыту старших коллег, потребность в непрерывном обновлении и обогащении знаний);

- профессиональная работоспособность;
- здоровье (психическое и физическое).

В педагогической деятельности выделяются три компонента:

1. Конструктивный компонент в работе преподавателя проявляется в конструировании учебных и внеучебных занятий, подбору учебного материала в соответствии с учебным планом и рабочими программами, учебниками, различными методическими разработками и его переработка для изложения обучающимся. Данная работа в итоге выливается в детальный конспект учебного занятия. Неотъемлемой частью конструктивной деятельности является поиск путей активизации и интенсификации процесса обучения.

2. В структуре педагогической деятельности организаторский компонент занимает существенное место. Все, что намеревается педагог провести в течение учебного занятия, обязано соответствующе сочетаться с его умением организовать весь учебно-воспитательный процесс. Только в данном случае обучающиеся будут осознанно воспринимать знания. Организаторский компонент содержит три линии: создание личного поведения на учебном занятии; создание личного изложения; организация досуговой и познавательной деятельности для обучающихся; непременно активизация их познавательной сферы. Если преподаватель показывает мастерство только в одном аспекте организаторской деятельности, например, отлично организовал изложение (умело подобрал учебный материал, предметную и словесную наглядность), но не смог привлечь слушателей к энергичной мыслительной деятельности, то учебное занятие может быть только развлекательным, а полноценного усвоения знаний не состоится. Это же касается и прочих направлений организаторского компонента структуры.

3. Коммуникативный компонент включает нахождение и поддержание отношений со всеми участниками образовательного процесса. Именно отношение педагога к обучающимся устанавливает успех его организаторской и конструктивной деятельности, эмоциональное благополучие субъектов

образования в процессе обучения. Выделяют пять видов экспансивных отношений преподавателя к обучающимся: эмоционально-положительный активный, эмоционально-положительный пассивный, эмоционально-отрицательный активный, эмоционально-отрицательный пассивный, неуравновешенный [2].

Анализ личности педагога надлежит начинать с исследования направленности, то есть того, на что обращен педагог в своей деятельности. В то время как способности в целом являются более возмещаемой чертой личности. Если у человека присутствует неизменное желание быть педагогом, его можно развить. Педагогическая устремленность – это мотивация к профессии педагога, самое важное в которой – результативная ориентация на формирование личности обучающегося. Стабильная педагогическая устремленность – это стремление стать, быть и оставаться преподавателем, поддерживающее его при преодолении преград и тяжкого бремени в личной работе. Устремленность личности педагога обнаруживается во всей его профессиональной жизнедеятельности и в некоторых педагогических ситуациях, обуславливает его восприятие и логику поведения, весь внешний вид педагога. Формированию педагогической устремленности содействует сдвиг мотивации преподавателя с предметной стороны его труда на психологическую сферу, внимание к личности обучающегося. Под сутью педагогической устремленности понимается заинтересованность и приверженность к педагогической профессии, осмысление сложностей в педагогической деятельности и потребность в ней, желание овладеть основами педагогического мастерства.

Более одностороннее осмысление сути педагогической устремленности характеризуется большей однозначностью и конкретизацией определения. Педагогическая устремленность в данном случае понимается либо как позитивное отношение к педагогической деятельности (Деркач Т. С.), либо как готовность и стремление заниматься педагогической деятельностью (Томилова Г.А.). Е.М. Никиреев, С. А. Зимичева, С.Х. Асадуллин и др. объединяют

дефиниции сущности педагогической устремленности с ведущим мотивом, преобладающим интересом.

По степени значимости вопросы профессионального здоровья педагога надлежит анализировать в контексте всеобщей концепции охраны здоровья нации. В данное время выявлены не только факторы значительных серьезных заболеваний, смертности, низкого уровня рождаемости, но и более насыщенно проявляющегося понижения духа и здравого смысла россиян. Это обозначает, что в фокусе внимания должны быть здоровые отец, мать, ребенок, педагог, то есть вокруг ребенка должна быть здоровая обстановка [16].

Первые пять лет работы в образовательном учреждении – это время приспособления выпускника вуза к обстоятельствам труда в ней. В начале педагогической деятельности молодой специалист немало знает, но слабо умеет. У преподавателей с подобным стажем еще не сформированы профессионально важные качества. Преподаватели с незначительным стажем работы нередко применяют дисциплинарные методы влияния, что в основном дает противоположный эффект. На учебных занятиях у них преобладают распоряжения, они выбирают негативно окрашенные высказывания по отношению к обучающимся.

В последующие 6-10 лет работы преподавателя совершается стабилизация профессиональной деятельности, формируется его профессиональная позиция. Преподаватель улучшает набор методов и приемов обучения. Понижается количество конфликтов, связанных с желанием преподавателя самоутвердиться в глазах коллег и учащихся.

Преподаватели со стажем работы 11-15 лет нередко переживают так называемый «педагогический кризис», который соединен с пониманием того, что имеется противоречие между жадой что-то поменять (метод работы, стиль общения с детьми и т.п.) и возможностями педагога. Преподаватели данной группы проявляют значительный интерес к обучающимся, умеют строить конструктивные взаимоотношения с ними. Они реже, чем молодые педагоги, применяют угрозы, требования, наказания.

16-20 лет работы в образовательном учреждении характеризуются вступлением в так называемый кризис «середины жизни». Это возраст предварительных актуальных результатов. Нередко возникает рассогласованность между «Я-реальным» и «Я-идеальным». Возможно понижение профессионализма, поэтому начинают формироваться защитные механизмы. Совместно с этим, это время, когда педагог предан своему делу, увлечен работой с обучающимися.

Наиболее значительных результатов труда добиваются преподаватели со стажем работы 21-25 лет. Подобные педагоги имеют существенную оценку уровня сформированности профессионально важных качеств. При своем возрасте 43-45 лет (в психологическом смысле) они могут всецело отдать себя профессии, имея в своей семье уже самостоятельных детей, достигнув определенной устойчивости в социально-экономическом плане.

Педагог со стажем более 25 лет нездорово воспринимает жажду экспертов прийти к нему на учебное заведение, сделать предметом обсуждения его опыт, усматривая в этом, жажду ущемить его, обнаружить профессиональные ошибки. В подобном возрасте возможно возникновение психологической болезни «синдром сгорания». Распознают три стороны данного явления: профессиональное старение, которое характеризуется невосприимчивостью к новому, срывом отношений партнерства с обучающимися, биологическое старение, и психоэмоциональное перенапряжение [25].

Итак, наличие в профессиональной деятельности преподавателя значительного количества стресс-факторов предъявляет усиленные требования к такой профессионально важной интегральной характеристике преподавателя как стрессоустойчивость. Сохранность или повышение стрессоустойчивости педагога связано с розыском, хранением и адекватным применением ресурсов, поддерживающих его в преодолении отрицательных следствий стрессовых ситуаций. Необычную категорию ресурсов стрессоустойчивости представляют способы одоления стрессовых ситуаций и характер – стратегии и модели преодолевающего поведения или копинг-стратегии. Обнаружение зависимости

между типом субъектной регуляции педагога и выбираемым им копинг-стратегиями поможет по-новому взглянуть на проблему педагогического процесса, выявить закономерности и механизмы организации совладающего поведения и уровня стрессоустойчивости, а так же поможет более тщательно приблизиться к проблеме профессионального педагогического отбора.

2 ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ И СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Организация и методы исследования

Данное эмпирическое исследование проводилось в несколько этапов.

На первом организационном этапе исследования (декабрь 2016 года) была изучена научная и учебно-методическая литература, проведен анализ и обоснование методологии исследования.

На втором собственно-экспериментальном этапе исследования (январь-февраль 2017 года) было проведено эмпирическое исследование особенностей жизнестойкости и совладающего поведения у педагогов с разным стажем педагогической деятельности.

На третьем этапе исследования (апрель 2017 года) проведен количественная и качественная обработка полученных результатов исследования, произведена интерпретация результатов эмпирического исследования. С помощью критерия математической статистики были выявлены различия в особенностях жизнестойкости, а так же определен характер взаимосвязи между компонентами жизнестойкости и стратегиями совладания у педагогов с разным педагогическим стажем, что позволило сформулировать окончательные выводы по результатам исследования.

Цель исследования: выявление особенностей жизнестойкости и совладающего поведения педагогов с разным стажем педагогической деятельности.

Задачи эмпирического исследования:

1. Выявить особенности жизнестойкости педагогов с разным стажем работы.
2. Определить особенности совладающего поведения педагогов с разным стажем работы.
3. Установить характер взаимосвязи жизнестойкости и совладающего поведения у педагогов с разным педагогическим стажем.

Методы исследования: тестирование, методы математической обработки данных.

Эмпирическое исследование проводилось на базе Благовещенского государственного педагогического университета (ФГБОУ ВО «БГПУ») г. Благовещенска. Выборку составили 40 преподавателей, из них 18 человек с педагогическим стажем от 1 года до 5 лет и 22 человека со стажем педагогической деятельности от 5 и далее.

Общая характеристика преподавателей представлена в таблице 1.

Таблица 1– Общая характеристика испытуемых (преподаватели вуза)

Испытуемые	Стаж работы	Имеют ученую степень	Имеют ученое звание
1-я группа	от 0 до 5	22 % (4 чел.)	0 %
2-я группа	от 5 и выше	82 % (18 чел.)	64 % (14 чел.)

Для решения задач эмпирического исследования использовались следующие методики:

1. Методика «Тест жизнестойкости» Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой [32].

Тест жизнестойкости представляет собой русскоязычную адаптацию англоязычного опросника Hardiness Survey, который в 1984 году разработал американский психолог Сальваторе Мадди. На русский язык переведен и адаптирован Д.А. Леонтьевым и Е.И. Рассказовой. Данная методика затем была сокращена и подвергнута повторной валидации Е.Н. Осиным и Е.И. Рассказовой.

Методика направлена на установление способности индивида, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности, выдерживать стрессовую ситуацию.

Целевая аудитория: для старшеклассников и взрослых.

Испытуемым предлагается 45 утверждений и несколько вариантов ответов: «нет», «скорее нет, чем да», «скорее да, чем нет», «да» (приложение

А). Подсчет сырых баллов был осуществлен по трем шкалам: «вовлеченность», «контроль», «принятие риска».

Интерпретация: для подсчёта баллов ответам на прямые пункты присваиваются баллы от 0 до 3, а ответам на обратные пункты присваиваются баллы от 3 до 0. Затем суммируется общий балл жизнестойкости и показатели для каждой из трех субшкал (вовлеченности, контроля и принятия риска). Полученный результат был сравнен с нормативным.

1. Шкала «общая жизнестойкость».

90 и более баллов – высокая жизнестойкость. Характеризует человека, деятельного и убежденного в своих силах, редко испытывающего стресс и способного справиться с ним, продолжая результативно трудиться, и не утрачивая душевого равновесия

89 баллов – средняя жизнестойкость. В быту и привычных ситуациях такие люди не подвержены стрессу. Попадая в неведомые стрессовые ситуации, они довольно энергичны и убеждены, тем не менее, могут быстро утомляться. При значительном напряжении у них могут возникать утомление, тоскливость, сбои в работе, ухудшаться здоровье.

Менее 72 баллов – низкая жизнестойкость. При малой жизнестойкости люди разуверены в своих силах и способностях победить стресс. Небольшое напряжение может возбудить у них обстоятельные волнения, ухудшения здоровья и жизнестойкости.

2. Шкала «вовлеченность» – это активная жизненная позиция личности, уверенность в том, что лишь только деятельный человек может найти в жизни стоящее и интересное.

42 и более баллов – высокая вовлеченность. Люди со значительной вовлеченностью обыкновенно приобретают наслаждение от всего, что делают, разыскивают то, что им занимательно.

34 – 41 балл – средняя вовлеченность. В целом, такие люди останутся инициативными и энергичными, хотя перед лицом стресса могут утратить выдержку, стать бездейственными и опустить руки.

Менее 34 баллов – низкая вовлеченность. Небольшая вовлеченность вызывает чувство одиночества. Особенно это в интенсивных и стрессовых ситуациях, а также, наоборот, при необходимости исполнять монотонный рутинный труд.

3. Шкала «контроль» – это убеждение в том, что, только воюя и одолевая тяжести, можно модифицировать случившееся и быть обладателем своей судьбы.

33 и более баллов – высокий контроль. Индивид с интенсивно сформированным компонентом контроля в ситуации стресса продолжает битву, не сдается, разыскивает новые стратегии решения проблем. Обыкновенно подобные люди испытывают, что сами предпочитают определять личную деятельность, свою стезю, они владельцы бытия.

25 – 32 балл – средний контроль. Этакие люди деятельно одолевают тяжести, пытаются не сдаваться. Тем не менее, их уверенность в личных силах не несокрушима.

Менее 25 баллов – низкий контроль. Человек с небольшим контролем думает, что от его сил мало что зависит в жизни, ощущает свою беспомощность и легко сдается на милость судьбы.

4. Шкала «принятие риска» – готовность рисковать, убежденность в том, что на произвольных погрешностях можно учиться. Из всего, что случается, как позитивного, так и негативного, можно вынуть новейший опыт, знания.

16 и более баллов – высокое принятие риска. Человек со значительным принятием риска анализирует жизнь как способ получения опыта и склонен действовать в отсутствие верных гарантий успеха, на свой страх и риск.

12 – 15 баллов – среднее принятие риска. При среднем принятии риска люди индивид может справиться с трудностями.

Менее 12 баллов – слабое принятие риска. При небольшом принятии риска человек стремится к постоянству, постоянству в жизни, элементарному комфорту и безопасности. Он не готов рисковать: цена ошибки для него выше, чем шанс достичь результата.

2. Опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса [47].

Данный опросник назначен для нахождения способов (копинг механизмов, копинг стратегий) одоления трудностей в различных сферах: трудности в работе, трудности в обучении, трудности в общении, трудности в любви и т.д. Преодоление трудностей возможно с помощью 8 стратегий.

Опросник включает 50 утверждений, каждое из которых отражает определенный способ поведения в трудной ситуации (приложение Б).

Обработка результатов.

Сначала подсчитываются баллы, суммируя по каждой субшкале: никогда – 0 баллов; редко – 1 балл; иногда – 2 балла; часто – 3 балла. Далее определяются уровни по суммарному баллу:

0-6 – низкий уровень напряженности сообщает об адаптивном варианте копинга;

7-12 – средний, адаптационный потенциал личности в пограничном состоянии;

13-18 – высокая напряженность копинга подтверждает выраженную дезадаптацию.

Интерпретация результатов копинга теста Р. Лазаруса.

1. Конфронтация. Разрешение проблемы за счет не всегда целенаправленной поведенческой энергичности, реализации конкретных поступков. Нередко стратегия конфронтации анализируется как неадаптивная, тем не менее при умеренном употреблении она снабжает способность личности к отпору не лёгкостям, активность и инициативность при разрешении проблемных ситуаций, умение защищать личные интересы;

2. Дистанцирование. Одоление отрицательных волнений в связи с проблемой за счет личного понижения ее важности и степени эмоциональной вовлеченности в нее. Свойственно употребление интеллектуальных приемов рационализации, переключения внимания, отстранения, юмора, обесценивания и т.п.

3. Самоконтроль. Преодоление отрицательных волнений в связи с проблемой за счет целенаправленного сдерживания и подавления эмоций,

минимизации их воздействия на восприятие ситуации и предпочтение стратегии поведения, значительный контроль поведения, влечение к самообладанию.

4. Поиск социальной поддержки. Разрешение проблемы за счет привлечения наружных (социальных) ресурсов, розыска информационной, эмоциональной и действенной помощи. Характерны ориентированность на взаимодействие с прочими людьми, ожидание помощи, заинтересованности, рекомендации, сострадания, конкретной действенной помощи.

5. Принятие ответственности. Признание субъектом личной роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение, в ряде случаев с ясным компонентом самокритики и самообвинения. Выраженность данной стратегии в поведении может приводить к неоправданной самокритике и самобичеванию, переживанию чувства вины и хронической неудовлетворенности собой.

6. Бегство-избегание. Одоление личностью отрицательных волнений в связи с тяжестями за счет реагирования по типу отклонения: отвержения проблемы, выдумывания, неоправданных ожиданий, отвлечения и т.п. При отчетливом предпочтении стратегии избегания могут наблюдаться инфантильные формы поведения в стрессовых ситуациях.

7. Планирование решения проблемы. Преодоление проблемы за счет целенаправленного анализа ситуации и вероятных вариантов поведения, формирования стратегии разрешения проблемы, планирования личных действий с учетом объективных условий.

8. Положительная переоценка. Преодоление отрицательных волнений в связи с проблемой за счет ее позитивного переосмысления, анализа ее как стимула для личностного роста. Характерна ориентированность на надличностное, философское понимание проблемной ситуации, введение ее в более свободный контекст работы личности над саморазвитием.

Для статистической обработки данных исследования использовался U-критерий Манна – Уитни. U-критерий Манна-Уитни – непараметрический статистический критерий, применяемый для оценки отличий между двумя

выборками по уровню какого-либо признака, измеренного количественно. Разрешает обнаруживать различия в значении параметра между небольшими выборками.

Для определения взаимосвязи жизнестойкости и совладающего поведения педагогов нами был применен коэффициент корреляции рангов, предложенный К. Спирменом, который относится к непараметрическим показателям связи между переменными, измеренными в ранговой шкале. Этот коэффициент определяет степень тесноты связи порядковых признаков, которые в этом случае представляют собой ранги сравниваемых величин. Ранговый коэффициент корреляции Спирмена подсчитывается по формуле:

$$\rho = 1 - \frac{6 \cdot \sum(D^2)}{n \cdot (n^2 - 1)} \quad (1)$$

где n – количество ранжируемых признаков (показателей, испытуемых);

D – разность между рангами по двум переменным для каждого испытуемого;

$\sum(D^2)$ – сумма квадратов разностей рангов.

2.2 Анализ и интерпретация результатов

В структуру жизнестойкости входят следующие показатели: вовлеченность, контроль, принятие риска. Уровень выраженности жизнестойкости рассчитывается также на основе интеграции баллов, набранных по трем выше перечисленным компонентам. Рассмотрим, как выражены различные компоненты жизнестойкости у молодых специалистов.

Из таблицы В.2 приложения В следует, что у 72 % педагогов такой компонент жизнестойкости как «принятие риска» высоко выражен, это означает, что данная категория педагогов рассматривает жизнь как способ приобретения опыта и готовы действовать в отсутствие надежных гарантий успеха, на свой страх и риск. Примерно 11 % имеют низкий уровень выраженности данного показателя, это значит, что человек стремится к неизменности, стабильности в жизни, простому комфорту и безопасности. Он

не готов рисковать: цена ошибки для него выше, чем шанс достичь результата, а 17 % – и средний уровень выраженности – люди готовы рисковать и совершать ошибки, однако их авантюризм имеет серьезные ограничения: в стрессовой или рискованной ситуации они могут поддаваться панике, принимать решения случайно или оттягивать решение.

Такой компонент жизнестойкости, как «контроль» имеет высокий уровень выраженности у 44 % молодых педагогов – человек с сильно развитым компонентом контроля в ситуации стресса продолжает борьбу, не сдается, ищет новые пути решения проблем. Обычно такие люди ощущают, что сами выбирают собственную деятельность, свой путь, они хозяева жизни. А 28% низкий, соответственно, это значит, что педагоги считают, что от его сил мало что зависит в жизни, ощущает свою беспомощность и легко сдается на милость судьбы. 28 % педагогов имеют средний уровень выраженности «контроля», такие люди активно преодолевают трудности, стараются не сдаваться. Однако, их уверенность в собственных силах не непоколебима, они могут опустить люди перед лицом трудностей.

«Вовлеченность» высоко выражена всего у 17 % молодых педагогов. Люди с высокой вовлеченностью обычно получают удовольствие от всего, что делают, находят то, что им интересно. 44 % обладают низким уровнем выраженности «вовлеченности». Низкая вовлеченность порождает чувство одиночества. Особенно это очевидно в напряженных и стрессовых ситуациях, а также, наоборот, при необходимости выполнять однообразную рутинную работу. 39 % имеют средний уровень выраженности, это означает, что в целом, такие люди остаются активными и деятельными, хотя перед лицом стресса могут потерять самообладание, стать пассивными и опустить руки.

В целом, у 45 % педагогов со стажем менее 5 лет высокий уровень жизнестойкости, они. У 33 % средний уровень – в быту и привычных ситуациях такие люди не подвержены стрессу. Попадая в незнакомые стрессовые ситуации, они достаточно активны и уверены в себе, однако, могут быстро утомляться. При высоком напряжении у них могут появляться усталость, депрессия, сбой в работе, ухудшаться здоровье. И только у 22 % наблюдается

низкий уровень выраженности жизнестойкости. Такие люди не уверены в своих силах и не способны справиться со стрессом.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. У большинства педагогов – участников исследования наблюдается высокий уровень выраженности такого компонента жизнестойкости, как «принятие риска», следовательно, они стремятся к развитию, черпая знания из своего опыта. Они убеждены в том, что все то, что с ними случается, способствует их развитию, готовы действовать в отсутствие надежных гарантий успеха, на свой страх и риск.

2. У большинства молодых педагогов – участников исследования имеют высокий уровень выраженности такого компонента жизнестойкости, как «контроль», указывающий на их стремление влиять на результаты происходящего, выбирать собственную деятельность, свой путь.

3. Такой компонент жизнестойкости как «вовлеченность» имеет низкий уровень выраженности у большинства педагогов со стажем менее 5 лет, следовательно, они во время стрессовых ситуациях чувствуют одиночество.

4. В целом, большинство педагогов – участников исследования имеют высокий уровень выраженности жизнестойкости, в структуре которой преобладает такой компонент как «принятие риска».

Рассмотрим выраженность различных компонентов жизнестойкости у педагогов со стажем от 10-15 лет. Из таблицы В.3 приложения В следует, что у 32 % взрослых такой показатель жизнестойкости как «принятие риска» высоко выражен, примерно 14 % имеют низкий уровень выраженности данного показателя, а 54 % - средний уровень выраженности. По шкале контроль 32 % взрослых с высокой выраженностью и 23 % с низкой, соответственно 45 % взрослых людей имеют средний уровень выраженности. По шкале вовлеченность 27 % взрослых с высокой выраженностью и 23 % обладают низким уровнем выраженности, 50 % имеют средний уровень выраженности.

В целом, у 41 % взрослых высокий уровень жизнестойкости, у 41 % средний уровень и 18 % с низким уровнем выраженности.

Таким образом, можно сделать следующий вывод:

У большинства педагогов со стажем от 10-15 лет наблюдается средний уровень выраженности таких компонентов жизнестойкости, как «принятие риска», «контроль», «вовлеченность».

Рассмотрим средние показатели выраженности общей жизнестойкости с различным стажем профессиональной деятельности. Результаты приведены на рисунке 1.

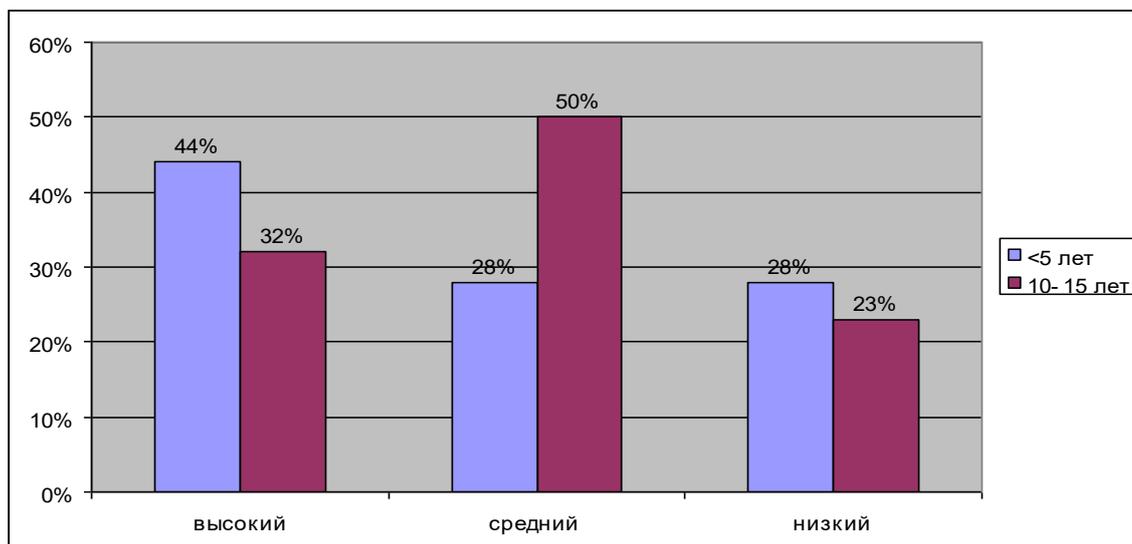


Рисунок 1 – Количественные соотношения выраженности общей жизнестойкости педагогов с разным педагогическим стажем

Из рисунка 1 видно, что низкой жизнестойкостью обладают педагоги с педагогическим стажем менее 5 лет. Это значит, что педагоги этим стажем работы не уверены в своих силах и не способны справиться со стрессом. Незначительное напряжение может вызвать у них серьезные переживания. Средним уровнем жизнестойкости обладают педагоги со стажем работы от 10-15 лет – в быту и привычных ситуациях такие люди не подвержены стрессу. Попадая в незнакомые стрессовые ситуации, они достаточно активны и уверены в себе, однако, могут быстро утомляться.

На рисунке 2 представлен сравнительный анализ выраженности компонента жизнестойкости «контроль» педагогов с разным педагогическим стажем.

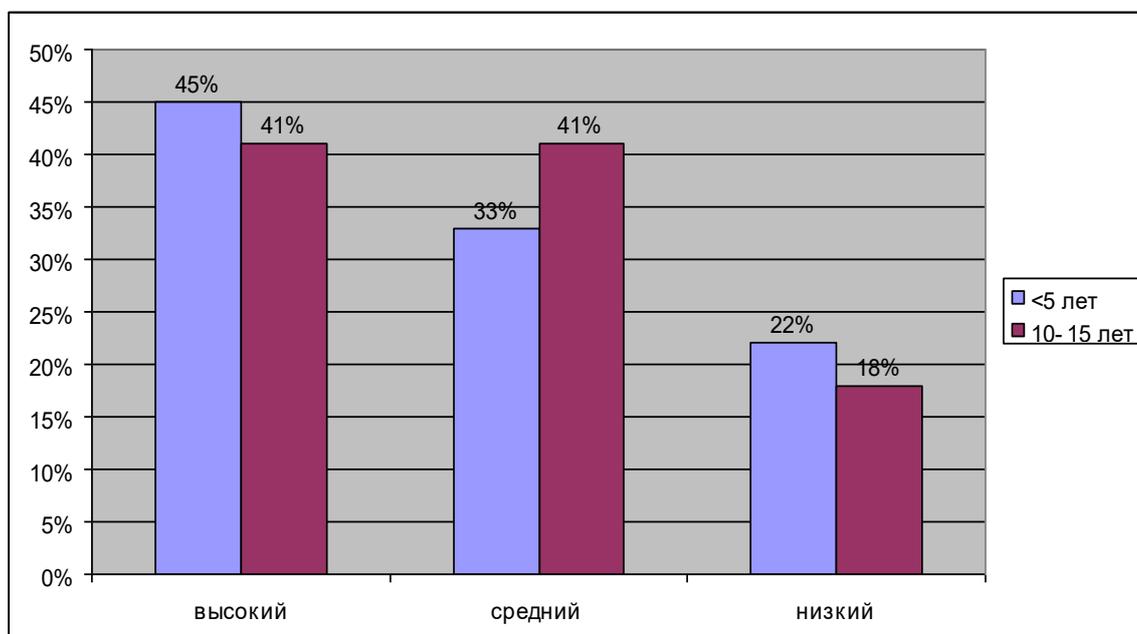


Рисунок 2 – Количественные соотношения выраженности компонента жизнестойкости «контроль» педагогов с разным педагогическим стажем

Из рисунка 2 видно, что средний уровень жизнестойкости «контроль» преобладает у педагогов со стажем 10-15 лет – такие люди активно преодолевают трудности, стараются не сдаваться. Низкий уровень в небольшой степени преобладает у педагогов с педагогическим стажем менее 5 лет – считает, что от его сил мало что зависит в жизни, ощущает свою беспомощность и легко сдается на милость судьбы.

Рассмотрим средние показатели выраженности компонента жизнестойкости «вовлеченность» педагогов с разным педагогическим стажем. Показатели представлены на рисунке 3.

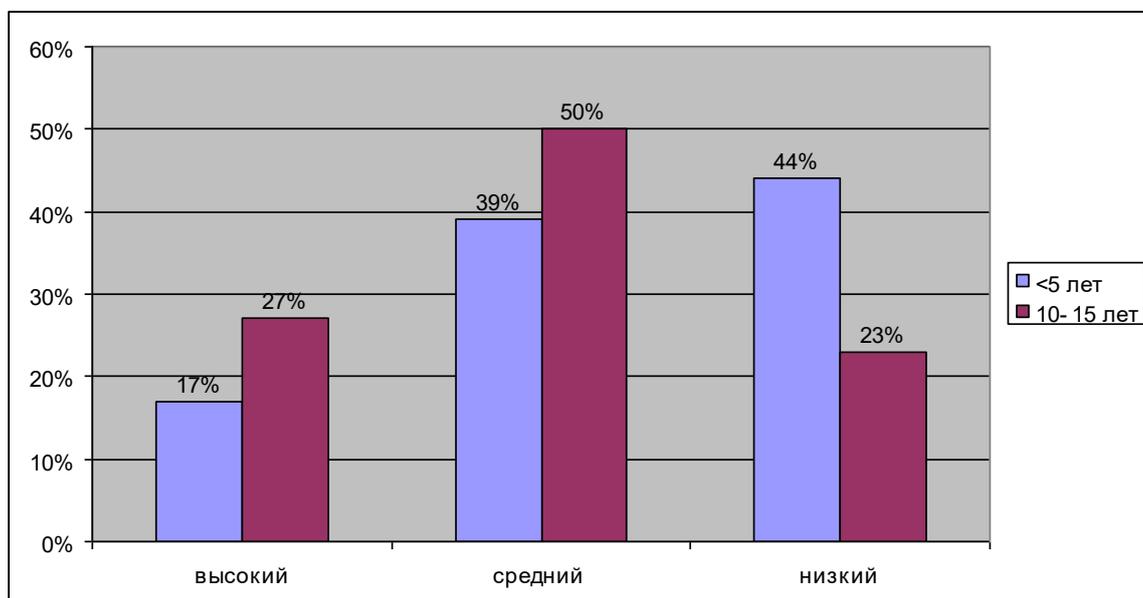


Рисунок 3 – Количественные соотношения выраженности компонента

жизнестойкости «вовлеченность» педагогов с разным педагогическим стажем

Из рисунка 3 видно, что большим процентом выраженности компонента жизнестойкости «вовлеченность» обладают педагоги со стажем 10-15 лет – в целом, такие люди остаются активными и деятельными, хотя перед лицом стресса могут потерять самообладание, стать пассивными и опустить руки. На рисунке мы так же видим, что низким уровнем выраженности компонента жизнестойкости «вовлеченность» обладают педагоги с педагогическим стажем менее 5 лет – порождает чувство одиночества. Особенно это очевидно в напряженных и стрессовых ситуациях, а также, наоборот, при необходимости выполнять однообразную рутинную работу.

Рассмотрим средние показатели выраженности компонента жизнестойкости «принятие риска» с различным стажем педагогической деятельности. На рисунке 4 четко видно, что высоким уровнем выраженности компонента жизнестойкости «принятие риска» обладают педагоги со стажем педагогической деятельности менее 5 лет. Такие педагоги характеризуются высоким принятием риска. Они рассматривают жизнь как способ приобретения опыта и готовы действовать в отсутствие надежных гарантий успеха, на свой страх и риск.

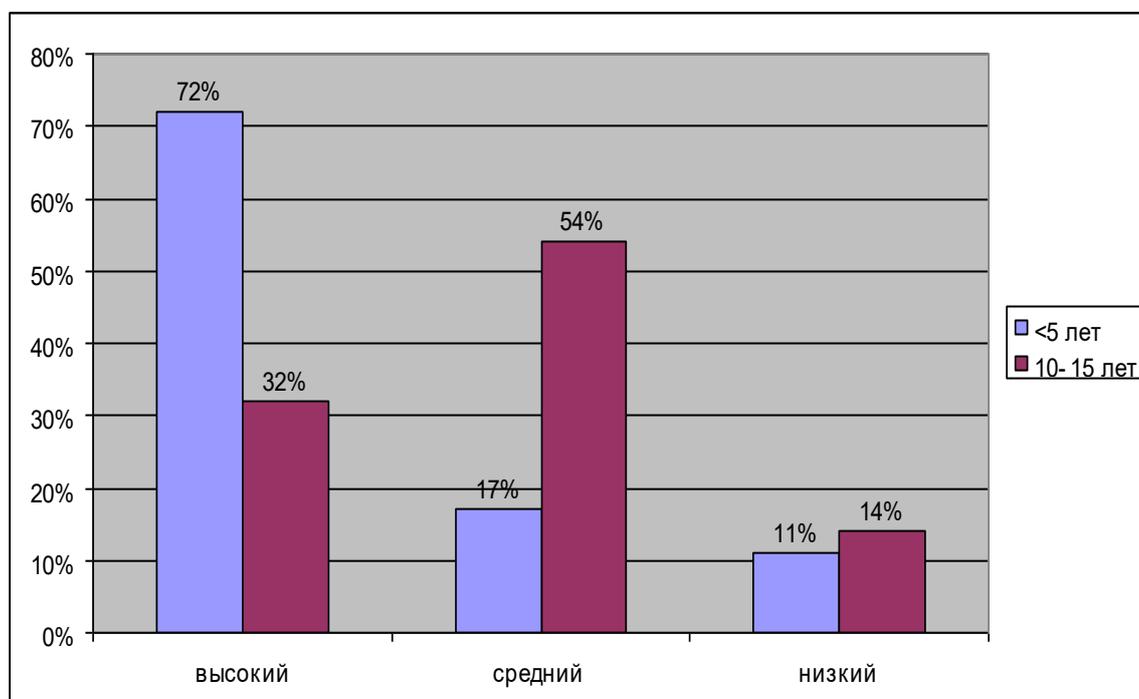


Рисунок 4 – Количественные соотношения выраженности компонента жизнестойкости «принятие риска» педагогов с разным педагогическим стажем

Следующий шаг проведенного нами исследования был посвящён выявлению особенностей выраженности стратегий совладания с трудной жизненной ситуацией у педагогов. В таблице В.4 приложения В приведены первичные данные, указывающие на выраженность стратегий совладания у педагогов стажем работы менее 5 лет.

Таблица 2 – Выраженность стратегий совладания у педагогов (стаж – менее 5 лет)

Уровень	Стратегии совладания							
	Конфр.копинг	Дистанционирование	Самоконтроль	Поиск соц.под-ки	Принятие отвести	Бегство-избегание	Планир.решения проблемы	Положт. переоценка
Низкий	11,11	22,22	5,56	11,11	38,89	5,56	5,56	0,00
Средний	72,22	72,22	50,00	55,56	61,11	61,11	44,44	61,11
Высокий	16,67	5,56	44,44	33,33	0,00	33,33	50,00	38,89

На основе данных, приведенных в таблице 2, можно сделать следующие выводы:

1. У педагогов изучаемые стратегии совладания в основном имеют средний уровень выраженности.

2. Стратегии поиска социальной поддержки в трудных жизненных ситуациях, положительная переоценка, принятие ответственности, самоконтроль находятся на среднем уровне. Преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет ее положительного переосмысления, рассмотрения ее как стимула для личностного роста. Признание субъектом своей роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение, в ряде случаев с отчетливым компонентом самокритики и самообвинения. Выраженность данной стратегии в поведении может приводить к неоправданной самокритике и самобичеванию, переживанию чувства вины и хронической неудовлетворенности собой; На высоком уровне выраженности находится такой компонент, как планирование решения проблемы. Такие люди преодолевают проблемы за счет целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения, выработки стратегии разрешения проблемы, планирования собственных действий с учетом объективных условий, прошлого опыта.

3. В целом, у педагогов стажем менее 5 лет выше выражены конструктивные стратегии совладания с трудными жизненными ситуациями, чем деструктивные.

В таблице В.5 приложения В приведены первичные данные, указывающие на выраженность стратегий совладания у педагогов со стажем работы 10-15 лет.

На основе данных, приведенных в таблице 3, можно сделать следующие выводы:

1. У педагогов, стаж профессиональной деятельности которых 10-15 лет выше среднего выражены такие стратегии совладания, как самоконтроль, планирование решения, поиск социальной поддержки, положительная переоценка. Такие педагоги преодолевают негативные переживания в связи с

проблемой за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций, преодоление проблемы проходит за счет целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения. Характерна ориентированность на надличностное, философское осмысление проблемной ситуации, включение ее в более широкий контекст работы личности над саморазвитием.

Таблица 3 – Выраженность стратегий совладания у педагогов со стажем работы 10-15 лет

Уровень	Стратегии совладания							
	Конфр.копинг	Дистанционирование	Самоконтроль	Поиск соц.под-ки	Принятие отвести	Бегство-избегание	Планир.решения проблемы	Положт. переоценка
Низкий	27,27	9,09	4,55	0,00	22,73	9,09	0,00	4,55
Средний	68,18	68,18	27,27	45,45	77,27	72,73	36,36	27,27
Высокий	4,55	22,73	68,18	54,55	0,00	18,18	63,64	68,18

2. У педагогов участников исследования на среднем уровне выражена такая стратегия совладания, как конфронтация, дистанционирование, принятие ответственности, бегство-избегание. Педагоги с такими стратегиями разрешают проблемы за счет не всегда целенаправленной поведенческой активности, осуществления конкретных действий, преодолевают негативные переживания за счет снижения ее значимости, отрицания проблемы, отвлечения.

Из таблицы 4 видно, что большинство стратегий высокого уровня совладания с трудной жизненной ситуацией преобладают у педагогов с педагогическим стажем 10-15 лет. У таких педагогов: высокий контроль поведения, стремление к самообладанию, преодоление проблемы за счет целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения, выработки стратегии разрешения проблемы, планирования собственных действий. Разрешение проблемы происходит за счет привлечения внешних (социальных) ресурсов, поиска информационной, эмоциональной и

действенной поддержки, преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет ее положительного переосмысления, рассмотрения ее как стимула для личностного роста.

Таблица 4 – Показатели выраженности стратегий совладания у педагогов

Копинг-стратегии	Менее 5 лет			10-15 лет		
	Уровни					
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Конфронтация-копинг	11,11	72,22	16,67	27,27	68,18	4,55
Дистанционирование	22,22	72,22	5,56	9,09	68,18	22,73
Самоконтроль	5,56	50	44,44	4,55	27,27	68,18
Поиск социальной поддержки	11,11	55,56	33,33	0	45,45	54,55
Принятие ответственности	38,89	61,11	0	22,73	77,27	0
Бегство-избегание	5,56	61,11	33,33	9,09	72,73	18,18
Планирование решения проблемы	5,56	44,44	50	0	36,36	63,64
Положительная переоценка	0	61,11	38,89	4,55	27,27	68,18

Для выявления достоверности различий в выраженности компонента жизнестойкости между выборками педагогов с различным стажем педагогической деятельности использовался непараметрический критерий Манна – Уитни (U), который основан на ранжировании двух выборок как одной. Полученные результаты расчетов представлены в приложении В. Полученные результаты расчетов представим в виде обобщающей таблицы (табл. 5).

Таблица 5 – Значения по критерию U Манна – Уитни при исследовании компонентов жизнестойкости у педагогов с различным стажем

Компоненты	Средний ранг		U _{эмпирическое} - Манна-	P – уровень
	Учителя	Учителя со		

жизнестойкости	со стажем 1-5 лет	стажем 10-15 лет	Уитни	значимост и
1) Общая жизнестойкость	384	436	183	0,09
2) Вовлеченность	331	489	160	0,07
3) Контроль	415	405	152	0,07
4) Принятие риска	463	357	104	0,01

Статистический анализ показал наличие достоверных различий в выраженности такого компонента жизнестойкости как принятие риска, то есть готовности действовать при любых обстоятельствах ($U_{эмп} = 104$, при $p = 1\%$). Что касается остальных показателей жизнестойкости, то у педагогов со стажем профессиональной педагогической деятельности менее 5 лет и более 10 лет значимых различий не обнаружено.

Для выявления достоверности различий при выборе стратегий совладающего поведения у педагогов с различным педагогическим стажем с помощью непараметрического критерия Манна – Уитни (U), данные эмпирического исследования были подвергнуты математической обработке. Все полученные результаты расчетов представлены в таблице 10.

Таблица 6 – Значения по критерию U Манна – Уитни при исследовании копинг-стратегий у педагогов с различным стажем

Копинг-стратегии	Средний ранг		Уэмпирич еское - Манна- Уитни	P – уровень значимост и
	Учителя со стажем 1-5 лет	Учителя со стажем 10-15 лет		
конфронтационный копинг	427,5	392,5	139,5	0,06
дистанцирование	286	534	115	0,05
самоконтроль	289	531	118	0,05
поиск социальной поддержки	322	498	151	0,07
принятие ответственности	338	482	167	0,08
бегство-избегание	413	407	154	0,07
планирование решения проблемы	321,5	498,5	150,5	0,07
положительная переоценка	324	497	152	0,07

Статистический анализ показал наличие достоверных различий при выборе педагогами со стажем профессиональной педагогической деятельности менее 5 лет и более 10 лет таких стратегий совладающего

поведения как дистанцирование и самоконтроль ($U_{эмп} = 115$ и $U_{эмп} = 118$ соответственно, при $p < 0,05$). Что касается остальных показателей копинг-стратегий, то у педагогов с различным стажем профессиональной деятельности значимых различий не выявлено.

Для выявления взаимосвязи жизнестойкости и совладающего поведения у педагогов со стажем профессиональной педагогической деятельности менее 5 лет нами был использован ранговый коэффициент корреляции r_s – Спирмена. Данные, указывающие характер взаимосвязи представлены в таблице 11.

Таблица 7 – Значения по критерию r_s – Спирмена при исследовании взаимосвязи жизнестойкости и совладающего поведения у педагогов со стажем менее 5 лет

Копинг-стратегии	Компоненты жизнестойкости			
	общая жизнестойкость	вовлеченность	контроль	Принятие риска
Конфронтация	0,494**	0,393	0,349	0,652*
Дистанцирование	0,346	0,366	0,124	0,277
Самоконтроль	0,321	0,115	0,512**	0,205
Поиск решения	0,351	0,338	0,115	0,254
Ответственность	0,052	0,371	0,728*	0,291
Бегство/избегание	0,071	0,124	0,098	0,124
Планирование решения проблемы	0,824*	0,766*	0,714*	0,451
Положительная переоценка	0,342	0,298	0,183	0,712*

Примечание: ** Р-уровень значимости 1 %;
* Р-уровень значимости 5 %

Математическая обработка данных, полученных в результате исследования, показала, что существует тесная корреляционная связь между высоким уровнем жизнестойкости и выбором педагогами в качестве копинг-стратегии планирование решения проблемы ($r_s = 0,824$, при $P 1 \%$); между вовлеченностью как компонентом жизнестойкости и планированием решения проблемы ($r_s = 0,766$, при $P 1 \%$); между контролем и такими стратегиями совладающего поведения как ответственность и планирование решения проблемы ($r_s = 0,728$ и $r_s = 0,714$ соответственно, при $P 1 \%$); между принятием

риска конфронтационным копингом и положительной переоценкой возникающих проблем ($r_s = 0,652$ и $r_s = 0,712$ соответственно, при $P 1 \%$). Также обнаружена слабая корреляционная связь между общей жизнестойкостью и конфронтацией как стратегией совладающего поведения ($r_s = 0,494$, при $P 5 \%$); между контролем как компонентом жизнестойкости и копинг-стратегией «самоконтроль» ($r_s = 0,512$, при $P 5 \%$). В остальных случаях также прослеживается взаимосвязь между компонентами жизнестойкости и выбором стратегии совладающего поведения у педагогов со стажем профессиональной деятельности менее пяти лет, но не доказана их статистическая значимость.

Для выявления взаимосвязи жизнестойкости и совладающего поведения у педагогов со стажем профессиональной педагогической деятельности от 10 до 15 лет нами был использован ранговый коэффициент корреляции r_s – Спирмена. Данные, указывающие характер взаимосвязи представлены в таблице 8.

Математическая обработка данных, полученных в результате исследования, показала, что существует тесная корреляционная связь между таким компонентом жизнестойкости как контроль и выбором педагогами в качестве копинг-стратегий самоконтроль и ответственность ($r_s = 0,568$ и $r_s = 0,611$ соответственно, при $P 1 \%$). Слабая корреляционная связь прослеживается между вовлеченностью и конфронтацией как стратегией совладающего поведения ($r_s = 0,438$, при $P 5 \%$); между принятием риска как компонентом жизнестойкости и стратегией совладания «положительная переоценка» ($r_s = 0,47$, при $P 5 \%$).

Таблица 8 – Значения по критерию r_s – Спирмена при исследовании взаимосвязи жизнестойкости и совладающего поведения у педагогов со стажем 10-15 лет

Копинг-стратегии	Компоненты жизнестойкости			
	общая жизнестойкость	вовлеченность	контроль	Принятие риска
Конфронтация	0,424	0,438**	0,183	0,212
Дистанцирование	0,107	0,032	0,342	0,086

Самоконтроль	0,422	0,193	0,568*	0,197
Поиск решения	0,106	0,08	0,052	0,298
Ответственность	0,144	0,051	0,611*	0,183
Бегство/избегание	0,132	0,205	0,236	0,128
Планирование решения проблемы	0,424	0,328	0,182	0,212
Положительная переоценка	0,321	0,248	0,364	0,472**
Условные обозначения: ** Р-уровень значимости 1 %; * Р-уровень значимости 5 %				

В остальных случаях также прослеживается взаимосвязь между компонентами жизнестойкости и выбором стратегии совладающего поведения у педагогов со стажем профессиональной деятельности более 10 лет, но не доказана их статистическая значимость.

Таким образом, в результате эмпирического исследования особенностей жизнестойкости и совладающего поведения у педагогов с различным стажем профессиональной педагогической деятельности нами было выявлено следующее:

1) Педагоги с педагогическим стажем менее 5 лет активны и уверены в своих силах, нечасто переживают стресс и способны справляться с ним, продолжая эффективно работать, и не теряя душевого равновесия. Они стремятся к развитию, черпая знания из своего опыта. Они убеждены в том, что все то, что с ними случается, способствует их развитию, готовы действовать в отсутствие надежных гарантий успеха, на свой страх и риск.

2) Педагоги с педагогическим стажем 10-15 лет в быту и привычных ситуациях такие люди не подвержены стрессу. Попадая в незнакомые стрессовые ситуации, они достаточно активны и уверены в себе, однако, могут быстро утомляться. При высоком напряжении у них могут появляться усталость, депрессия, сбои в работе, ухудшаться здоровье. Они готовы рисковать и совершать ошибки, однако их авантюризм имеет серьезные ограничения: в стрессовой или рискованной ситуации они могут поддаваться панике, принимать решения случайно или оттягивать решение.

3) У педагогов с педагогическим стажем менее 5 лет существует тесная связь между высоким уровнем жизнестойкости и выбором педагогами в качестве копинг-стратегии планирование решения проблемы (чем выше уровень жизнестойкости, тем выше преодоление проблемы за счет целенаправленного анализа ситуации). Выявлена связь между вовлеченностью как компонентом жизнестойкости и планированием решения проблемы (чем выше вовлеченность, тем выше выработки стратегии разрешения проблемы, планирования собственных действий с учетом объективных условий, прошлого опыта и имеющихся ресурсов). Выявлена связь между контролем и такими стратегиями совладающего поведения как ответственность и планирование решения проблемы (чем выше контроль, тем выше признание субъектом своей роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение, в ряде случаев с отчетливым компонентом самокритики и самообвинения). Выявлена связь между принятием риска конфронтационным копингом и положительной переоценкой возникающих проблем.

4) У педагогов с педагогическим стажем 10-15 лет существует тесная корреляционная связь между таким компонентом жизнестойкости как контроль и выбором педагогами в качестве копинг-стратегий самоконтроль и ответственность (чем выше контроль, тем выше преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций). Выявлена слабая корреляционная связь между вовлеченностью и конфронтацией как стратегией совладающего поведения (чем выше вовлеченность, тем выше разрешение проблемы за счет не всегда целенаправленной поведенческой активности). Существует связь между принятием риска как компонентом жизнестойкости и стратегией совладания положительная переоценка (чем выше принятие риска, тем выше преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет ее положительного переосмысления).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Жизнестойкость личности определена в психологии интегральным психологическим свойством личности, которое развивается на основе установок активного взаимодействия с жизненными ситуациями. Наряду с этим, она может выступать предназначенным ресурсом, потенциалом, востребованным ситуацией (может включать различные психологические свойства). Жизнестойкость может выступать интегральной способностью к социально–психологическому приспособлению на основании развития смысловой саморегуляции. При этом следует отметить его взаимосвязь с прирожденными свойствами индивида и его навыками. Жизнестойкие убеждения, с одной стороны, влияют на оценку ситуации — благодаря готовности активно действовать и уверенности в возможности влиять на ситуацию она воспринимается как менее травматичная. С другой стороны, жизнестойкость способствует активному преодолению трудностей.

Профессиональный труд учителя отличает высокая эмоциональная занятость. Педагог непрерывно включен во всевозможные быстроменяющиеся социальные ситуации, на которые должен маневренно и конструктивно реагировать. Кроме этого, при встрече с непредвиденными ситуациями педагог должен думать, прежде всего, о том, как разрешить ситуацию с наименьшими последствиями для обучающихся, которые находятся под его ответственностью. И, как следствие этого, с увеличением стажа работы педагоги испытывают педагогический кризис, истощение, выгорание, используют ошибочные психологические защиты для преодоления стрессовых ситуаций. Это отмечается как отечественными, так и зарубежными специалистами (Баранов А.А., Митина Л.М., Реан А.А., Егоренко И.А. и др.).

Одним из факторов, который определяет социально-психологическую адаптацию педагога, его эффективность, продуктивность и качество педагогического труда, является защитно-совладающее поведение. Защитно-совладающее поведение включает в себя механизмы психологических защит и стратегии совладания. Данный вид поведения является одним из важных

интегративных личностных образований, детерминированным характером субъект-субъектных отношений.

Исследования психологов показывают, что с возрастом и увеличением стажа профессиональной деятельности растет не только используемость отдельных механизмов защит, но и также общая степень выраженности, напряженности всей системы защитных механизмов. При этом данные защитные механизмы выступают общей координационной, регулятивной системой стабилизации и функционирования личности педагога. Повышенная насыщенность защитных паттернов отражает пребывание педагогов в состоянии эмоционального напряжения и наличие возможного дисбаланса в профессиональной педагогической деятельности.

Анализ результатов проведенного эмпирического исследования свидетельствует о том, что существуют различия в особенностях жизнестойкости и совладающего поведения у педагогов с разным педагогическим стажем:

1) в целом, большинство педагогов, участников эмпирического исследования, имеют высокий уровень выраженности жизнестойкости, в структуре которой преобладает такой компонент как «принятие риска». Копинг-стратегии имеют средний уровень выраженности у опрашиваемых педагогов с разным стажем педагогической деятельности;

2) для молодых специалистов со стажем до пяти лет работы характерен высокий уровень таких компонентов жизнестойкости, как «принятие риска» и «контроля». А такой компонент жизнестойкости как «вовлеченность» менее выражен;

3) для педагогов со стажем от 10 до 15 лет преобладающими являются проявление среднего уровня выраженности таких компонентов жизнестойкости, как «принятие риска», «контроль», «вовлеченность». Выше среднего выражены такие стратегии совладания, как: «самоконтроль», «планирование решения», «поиск социальной поддержки», «положительная переоценка».

Таким образом, исследование доказало, что существуют особенности жизнестойкости и совладающего поведения у педагогов с разным стажем педагогической деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- 1 Абабков, В.А. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии / В. А. Абабков, М. Перре. - СПб.: Речь, 2014. – 166 с.
- 2 Абрамова, О.А. Специфика профессионального общения в структуре профессиональной деятельности педагога [Электронный ресурс] / О.А. Абрамова // Современные исследования социальных проблем, 2012. – № 1. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-professionalnogo-obscheniya-v-strukture-professionalnoy-deyatelnosti-pedagoga>. – 15.02.2017.
- 3 Анциферова, Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анциферова // Психологический журнал. – 2004. – Том 15. – № 1. – С. 3-16.
- 4 Балабанова, Е.С. Гендерные различия стратегий совладания с жизненными трудностями / Е.С. Балабанова // Социологические исследования, 2002. – № 1. – С. 15-28.
- 5 Бехтер, А.А. Особенности проявления рефлексивности личности с различным типом совладающего поведения [Электронный ресурс] / А.А. Бехтер // Вектор науки Тольятинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология, 2012. – № 4 (11). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proyavleniya>. – 02.04.2017.
- 6 Блинова, В.Л. Особенности жизнестойкости и копинг-поведения личности при разных типах готовности к саморазвитию [Электронный ресурс] / В.Л. Блинова // Филология и культура, 2011. – № 26. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-zhiznestoykosti>. – 22.02.2017.
- 7 Бодров, В.А. Психологический стресс: к проблеме его преодоления / В.А. Бодров // Проблемы психологии и эргономики. – Ярославль, 2011. Вып. 4. – С. 28- 33.
- 8 Болотова, Г.Ж. Особенности совладающего поведения педагогов в зависимости от уровня готовности к инновационной деятельности [Электронный ресурс] / Г.Ж. Болотова // Вестник Бурятского государственного университета, 2011. – № 5. – Режим доступа:

- <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sovladayuschego-povedeniya-pedagogov>. – 17.01.2017.
- 9 Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 639 с.
- 10 Бурмистрова, Е.В. Кризисные ситуации в образовательной среде / Е.В. Бурмистрова. – М.: Феникс, 2004. – 254 с.
- 11 Василюк, Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций / Ф.Е. Василюк. – М.: Издательство Московского университета, 2014. – 120 с.
- 12 Водопьянова, Н.Е. Транзактный анализ к изучению стрессовых ситуаций в профессиональной деятельности / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова // Вестник Санкт-Петербургского университета. – Серия 12. – Выпуск 2. – 2008. – С. 47-58.
- 13 Гордиенко, В.Н. Психология удовлетворенности профессионально-педагогической деятельностью / В.Н. Гордиенко. – Иркутск, 2009. – 372 с.
- 14 Гунзунова, Б.А. Личностные аспекты саморегуляции состояний в профессиональной деятельности педагогов [Электронный ресурс] / Б.А. Гунзунова // Вестник Бурятского государственного университета, 2009. – № 5. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-aspekty-samoregulyatsii-sostoyaniy-v-professionalnoy-deyatelnosti-pedagogov>. – 12.02.2017.
- 15 Гунзунова, Б.А. Стилевые особенности саморегуляции в профессиональной деятельности педагогов [Электронный ресурс] / Б.А. Гунзунова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогика и психология, 2011. – № 5. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/stilevye-osobennosti-samoregulyatsii-v-professionalnoy-deyatelnosti-pedagogov>. – 22.01.2017.
- 16 Деркач, А.А. Психолого-акмеологические основы формирования личности специалиста / А.А. Деркач // Педагогика и психология высшей школы. – М.: РАГС, 2011. – С. 114-141.

17 Домырева, Е.А. Ресурсы преодоления психологических трудностей в профессиональной деятельности педагога [Электронный ресурс] / Е.А. Домырева // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика, 2015. – том 21. – № 2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/resursy-preodoleniya-psihologicheskikh-trudnostey-v-professionalnoy-deyatelnosti-pedagoga>. – 16.02.2017.

18 Дружилов, С.А. Профессионализм как реализация ресурса индивидуального развития человек / С.А. Дружилов // Ползуновский вестник, 2004. – № 3. – С. 200-208.

19 Дружилов, С.А. Человек и труд. Основы психологии профессиональной деятельности / С.А. Дружилов. – Новокузнецк; ИПК, 2008. – 370 с.

20 Жизненные проблемы и способы их разрешения (Кросс-культурное сравнение: Потсдам - Санкт-Петербург). Коллективная монография. - СПб.: Изд-во РГПУ им А. И. Герцена, 2010. – 130 с.

21 Ермолаев, О.Ю. Математическая статистика для психологов: учебник / О.Ю. Ермолаев. – М.: Московский психолого–социальный институт: Флинта, 2012. – 336 с.

22 Зейгарник, Б.В. Саморегуляция поведения в норме и патологии / Б.В. Зейгарник, А.Б. Холмогорова, Е.С. Мазур // Психологический журнал, 2009. - Т. 10. – № 2. – С. 121-132.

23 Исаева, Е.Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни / Е.Р. Исаева. – СПб.: Изд-во СПбГМУ, 2009. – 136 с.

24 Карпов, А.В. Рефлексивность как психологическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал, 2013. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57.

25 Котова, С.А. Особенности личностных характеристик и смысложизненных ориентаций педагогов с разным стажем работы [Электронный ресурс] / С.А. Котова // Известия Российского государственного

педагогического университета им. А.И. Герцена, 2011. – № 139. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-lichnostnyh-harakteristik-i-smyslozhiznennyh-orientatsiy-pedagogov-s-raznym-stazhem-raboty>. – 17.03.2017.

26 Краткий психологический словарь / ред.-сост. Л.А. Карпенко // под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2 изд., расш., испр. и доп. – Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 2008. – 512 с.

27 Кригер, Е.Э. Типы ситуаций неопределенности в профессиональной деятельности педагога [Электронный ресурс] / Е.Э. Еригер // Вестник Томского государственного педагогического университета, 2014. – № 1(142). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tipy-situatsiy-neopredelennosti-v-professionalnoy-deyatelnosti-pedagoga> – 04.01.2017.

28 Крюкова, Т.Л. Методы изучения совладающего поведения: Монография / Т.Л. Крюкова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова – Студия оперативной полиграфии «Авантитул», 2007. – 60 с.

29 Крюкова, Т.Л. О методологии исследования и адаптации опросника диагностики совладающего (копинг) поведения / Отв. ред. В. А. Соловьева // Психология и практика: Сб. научн. тр. / Кострома: Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова, 2011. – С. 70-82.

30 Крюкова, Т.Л. Психология совладающего поведения / Т. Л. Крюкова. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010. – 64 с.

31 Крюкова, Т.Л. Психология совладающего поведения: современное состояние и психологические, социокультурные перспективы [Электронный ресурс] / Т.Л. Крюкова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова, 2013. – № 5. – том 19. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya>. – 12.04.2017.

32 Леонтьев, Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.

33 Мадди, С.Р. Смыслообразование в процессе принятия решений / Сальваторе Р. Мадди.; Перевод с англ. Е. Н. Осина / под ред. Д. А. Леонтьева // Психологический журнал. – 2005. – № 6. – С. 87-101.

34 Мартищук, В.Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса / В.Л. Мартищук, В.И. Евдокимов. – СПб.: Издательский дом «Сентябрь». – 2011. – 101 с.

35 Минияров, В.М. Формирование копинг-стратегий педагогов в состоянии эмоционального выгорания [Электронный ресурс] / В.М. Минияров, Е.А. Василевская // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, 2015. – № 1-2. – Том 17. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-koping-strategiy>. – 16.01.2017.

36 Митина, Л.М. Эмоциональная гибкость учителя / Л.М. Митина, Е.С. Асмаковец. – М.: «Флинта», 2001. – 154 с.

37 Набиуллина, Р.Р. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом (определение, структура, виды, психотерапевтическая коррекция) / Р.Р. Набиуллина, И.В. Тухтарова. - Казань, 2013. – 101 с.

38 Нартова-Бочавер, С.К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности / С.К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал, 2007. – Т. 18. – № 5. – С. 12-38.

39 Орлов, Д.Н. К вопросу единства терминологии и представлений о синдроме «burnout» / Д.Н. Орлов // Проблемы исследования «синдрома выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике) : сб. науч. ст. / под ред. В.В. Лукьянова, С.А. Подсадного; Курск, гос. ун-т; СПб гос. мед. акад. им. И.И. Мечникова. – Курск: Изд-во Куск. гос. ун-та, 2007. – С. 123-125.

40 Панова, Н.В. Сущность личностно-профессионального развития педагога на различных этапах жизненного пути [Электронный ресурс] / Н.В. Панова // Вестник Томского государственного педагогического университета, 2010. – № 4. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-lichnostno-professionalnogo-razvitiya-pedagoga>. – 26.01.2017.

41 Перре, М. Стресс, копинг и здоровье: ситуативный поведенческий подход: теория, методы и применение / М. Перре. – М.: Медицина, 2012. – 233 с.

42 Погорова, Р.И. Личностная зрелость как условие профессиональной жизнестойкости психолога / Р.И. Погорова, Е.И. Шаймарданова, Е.Л. Доценко // Современные исследования социальных проблем, 2013. – № 13. – С. 32-46.

43 Полетаева, Н.М. Моивация личностно-профессионального развития педагога [Электронный ресурс] / Н.М. Полетаева. // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, 2014. – Том 3. – № 4. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-lichnostno-professionalnogo-razvitiya-pedagoga>. – 19.01.2017.

44 Психология. Полный энциклопедический справочник / сост. и общ. ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. - СПб.: Прайм - ЕВРОЗНАК, 2015. – 896 с.

45 Пряжников, Н.С. Стратегии преодоления стресса в работе педагога/ Н.С. Пряжников // Психологическая наука и образование. – М., 2008. – С. 32-39 с.

46 Пряжников, Н.С. Психология совладающего поведения / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. – М.: Академия, 2001. – 480 с.

47 Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Д.Я. Райгородский. – Самара: «Бахрам-М», 2002. – 672 с.

48 Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 713 с.

49 Рустамова, С.У. Инновационная деятельность педагогов в условия современной школы [Электронный ресурс] / С.У. Рустамова // Инновационные проекты и программы в образовании, 2013. – № 6. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnaya-deyatelnost-pedagogov-v-usloviyah-sovremennoy-shkoly>. – 18.02.2017.

50 Рыльская, Е.А. Жизнеспособность человека в представлениях обыденного сознания / Е.А. Рыльская // Вестник МГОУ. – Серия «Психологические науки», 2008. – С. 100-106.

51 Самоукина, Н.В. Синдром профессионального выгорания / Н. В. Самоукина. Управление персоналом, российский опыт. – М.: МГУ, 2010. – 364 с.

- 52 Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: ООО «Речь», 2003. – 350 с.
- 53 Совладающее поведение и саморегуляция как фактор адаптации к трудной жизненной ситуации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psychostep.ru/literatura-po-psihologii/sovladauschee>. – 11.03.2017.
- 54 Соломанидина, Т.О. Педагогическая деятельность / Т.О. Соломанидина, В. Г. Соломанидин. – М., 2015. – С. 62-64.
- 55 Соломин, В.П. Педагогические кадры: новый образ, новое образование [Электронный ресурс] / В.П. Соломин, С.А. Гончаров // Universum: Вестник Герценовского университета, 2013. – № 2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-kadry-novyy-obraz-novoe-obrazovanie>. – 07.02.2017.
- 56 Старченкова, Е.С. Совладающее поведение в профессионально трудных ситуациях у педагогов на разных этапах профессионализации [Электронный ресурс] / Е.С. Старченкова, А.Ю. Ячанова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Социология, 2011. – № 2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sovladayuschee-povedenie-v-professionalno-trudnyh>. – 17.02.2017.
- 57 Сыманюк Э.Э. Стратегии профессионального самосохранения личности / Э. Э. Сыманюк. – Мир психологии. – СПб.: Питер. 2005. – № 1. – С. 86-93.
- 58 Тарабрина, Н.В. Анализ когнитивных эталонов личностного реагирования во фрустрирующих ситуациях / Н.В. Тарабрина // Психологические исследования познавательных процессов и личности. – М. 2013. – С. 121-125.
- 59 Тищенко, Ю.В. Особенности реагирования на ситуации фрустрации / Ю.В. Тищенко // Вопросы психологии, 2011. – № 6. – С. 27-35.
- 60 Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учеб. пособие, 2-е изд, перераб. и доп. / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 2006. – 320 с.

61 Юдина, Е.Г. Профессиональное сознание педагога: опыт постановки проблемы в современном образовании / Е.Г. Юдина // Психологическая наука и образование. – СПб.: Питер, 2001. – 124 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Методика «Тест жизнестойкости» Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой

Ответьте, пожалуйста, на следующие вопросы, отмечая галочкой тот ответ, который наилучшим образом отражает Ваше мнение.

№	Вопросы	нет	скорее нет, чем да	скорее да, чем нет	да
1	Я часто не уверен в собственных решениях.				
2	Иногда мне кажется, что никому нет до меня дела.				
3	Часто, даже хорошо выспавшись, я с трудом заставляю себя встать с постели.				
4	Я постоянно занят, и мне это нравится.				
5	Часто я предпочитаю «плыть по течению».				
6	Я меняю свои планы в зависимости от обстоятельств.				
7	Меня раздражают события, из-за которых я вынужден менять свой распорядок дня.				
8	Непредвиденные трудности порой сильно утомляют меня.				
9	Я всегда контролирую ситуацию настолько, насколько это необходимо.				
10	Порой я так устаю, что уже ничто не может заинтересовать меня.				
11	Порой все, что я делаю, кажется мне бесполезным.				

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А

12	Я стараюсь быть в курсе всего происходящего вокруг меня.				
13	Лучше синица в руках, чем журавль в небе.				
14	Вечером я часто чувствую себя совершенно разбитым.				
15	Я предпочитаю ставить перед собой труднодостижимые цели и добиваться их.				
16	Иногда меня пугают мысли о будущем.				
17	Я всегда уверен, что смогу воплотить в жизнь то, что задумал.				
18	Мне кажется, я не живу полной жизнью, а только играю роль.				
19	Мне кажется, если бы в прошлом у меня было меньше разочарований и невзгод, мне было бы сейчас легче жить на свете.				
20	Возникающие проблемы часто кажутся мне неразрешимыми.				
21	Испытав поражение, я буду пытаться взять реванш.				
22	Я люблю знакомиться с новыми людьми.				
23	Когда кто-нибудь жалуется, что жизнь скучна, это значит, что он просто не умеет видеть интересное.				
24	Мне всегда есть чем заняться.				
25	Я всегда могу повлиять на результат того, что происходит вокруг.				

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А

26	Я часто сожалею о том, что уже сделано.				
27	Если проблема требует больших усилий, я предпочитаю отложить ее до лучших времен.				
28	Мне трудно сблизиться с другими людьми.				
29	Как правило, окружающие слушают меня внимательно.				
30	Если бы я мог, я многое изменил бы в прошлом.				
31	Я довольно часто откладываю на завтра то, что трудно осуществимо, или то, в чем я не уверен.				
32	Мне кажется, жизнь проходит мимо меня.				
33	Мои мечты редко сбываются.				
34	Неожиданности дарят мне интерес к жизни.				
35	Порой мне кажется, что все мои усилия тщетны.				
36	Порой я мечтаю о спокойной размеренной жизни.				
37	Мне не хватает упорства закончить начатое.				
38	Бывает, жизнь кажется мне скучной и бесцветной.				
39	У меня нет возможности влиять на неожиданные проблемы.				
40	Окружающие меня недооценивают.				

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А

Методика «Тест жизнестойкости» Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой

41	Как правило, я работаю с удовольствием.				
42	Иногда я чувствую себя лишним даже в кругу друзей.				
43	Бывает, на меня наваливается столько проблем, что просто руки опускаются.				
44	Друзья уважают меня за упорство и непреклонность.				
45	Я охотно берусь воплощать новые идеи.				

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Бланк для ответов опросника «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса

ОКАЗАВШИСЬ В ТРУДНОЙ СИТУАЦИИ, Я.....

	Оказавшись в трудной ситуации, я ...	никогда	редко	иногда	часто
1	... сосредотачивался на том, что мне нужно было делать дальше – на следующем шаге	0	1	2	3
2	... начинал что-то делать, зная, что это все равно не будет работать, главное – делать хоть что-нибудь	0	1	2	3
3	... пытался склонить вышестоящих к тому, чтобы они изменили свое мнение	0	1	2	3
4	... говорил с другими, чтобы больше узнать о ситуации	0	1	2	3
5	... критиковал и укорял себя	0	1	2	3
6	... пытался не сжигать за собой мосты, оставляя все, как оно есть	0	1	2	3
7	... надеялся на чудо	0	1	2	3
8	... смирялся с судьбой: бывает, что мне не везет	0	1	2	3
9	... вел себя, как будто ничего не произошло	0	1	2	3
10	... старался не показывать своих чувств	0	1	2	3
11	... пытался увидеть в ситуации что-то положительное	0	1	2	3
12	... спал больше обычного	0	1	2	3
13	... срывал свою досаду на тех, кто навлек на меня проблемы	0	1	2	3
14	... искал сочувствия и понимания у кого-нибудь	0	1	2	3
15	... во мне возникла потребность выразить себя творчески	0	1	2	3
16	... пытался забыть все это	0	1	2	3

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Б

Бланк для ответов опросника «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса

17	... обращался за помощью к специалистам	0	1	2	3
18	... менялся или рос как личность в положительную сторону	0	1	2	3
19	... извинялся или старался все загладить	0	1	2	3
20	... составлял план действия	0	1	2	3
21	... старался дать какой-то выход своим чувствам	0	1	2	3
22	... понимал, что сам вызвал эту проблему	0	1	2	3
23	... набирался опыта в этой ситуации	0	1	2	3
24	... говорил с кем-либо, кто мог конкретно помочь в этой ситуации	0	1	2	3
25	... пытался улучшить свое самочувствие едой, выпивкой, курением или лекарствами	0	1	2	3
26	... рисковал напропалую	0	1	2	3
27	... старался действовать не слишком поспешно, доверяясь первому порыву	0	1	2	3
28	... находил новую веру во что-то	0	1	2	3
29	... вновь открывал для себя что-то важное	0	1	2	3
30	... что-то менял так, что все улаживалось	0	1	2	3
31	... в целом избегал общения с людьми	0	1	2	3
32	... не допускал это до себя, стараясь об этом особенно не задумываться	0	1	2	3
33	... спрашивал совета у родственника или друга, которых уважал	0	1	2	3
34	... старался, чтобы другие не узнали, как плохо обстоят дела	0	1	2	3
35	... отказывался воспринимать это слишком серьезно	0	1	2	3
36	... говорил о том, что я чувствую	0	1	2	3

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ В

Бланк для ответов опросника «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса

37	. стоял на своем и боролся за то, чего хотел	0	1	2	3
38	... вымещал это на других людях	0	1	2	3
39	... пользовался прошлым опытом - мне приходилось уже попадать в такие ситуации	0	1	2	3
40	... знал, что надо делать и удваивал свои усилия, чтобы все наладить	0	1	2	3
41	... отказывался верить, что это действительно произошло	0	1	2	3
42	... я давал обещание, что в следующий раз все будет по-другому	0	1	2	3
43	... находил пару других способов решения проблемы	0	1	2	3
44	... старался, что мои эмоции не слишком мешали мне в других делах	0	1	2	3
45	... что-то менял в себе	0	1	2	3
46	... хотел, чтобы все это скорее как-то образовалось или кончилось	0	1	2	3
47	... представлял себе, фантазировал, как все это могло бы обернуться	0	1	2	3
48	... молился	0	1	2	3
49	.. прокручивал в уме, что мне сказать или сделать				
50	... думал о том, как бы в данной ситуации действовал человек, которым я восхищаюсь и старался подражать ему				

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Сводные таблицы с результатами исследований

Таблица В.1 – Показатели выраженности параметров жизнестойкости у педагогов со стажем менее 5 лет

№	Жизнестойкость	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска
1	58	27	18	13
2	107	41	39	27
3	103	41	40	22
4	79	27	28	24
5	94	38	35	21
6	93	41	34	18
7	85	41	29	15
8	99	47	29	23
9	68	29	24	5
10	82	33	30	19
11	77	33	22	22
12	94	42	36	16
13	111	49	40	22
14	83	27	36	20
15	94	33	37	24
16	55	28	18	9
17	85	33	32	20
18	42	15	17	11

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ В

Сводные таблицы результатов исследования

Таблица В.2 – Показатели выраженности параметров жизнестойкости у педагогов со стажем от 10-15 лет

	Жизнестойкость	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска
1	94	40	33	21
2	59	26	16	17
3	93	41	30	12
4	83	42	27	14
5	81	37	30	14
6	33	20	7	6
7	86	40	27	19
8	78	34	27	17
9	66	32	23	11
10	88	41	27	12
11	77	40	29	8
12	96	48	26	13
13	100	44	35	15
14	103	44	38	21
15	92	44	33	15
16	97	41	33	12
17	60	25	16	19
18	75	32	26	15
19	73	35	24	14
20	81	35	33	13
21	92	38	37	17
22	103	51	30	14

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ В

Сводные таблицы результатов исследования

Таблица В.3 – Показатели выраженности копинг-стратегий у педагогов со стажем менее 5 лет (тест Р.Лазаруса)

№ п/п	конфронтационный копинг	дистанцирование	самоконтроль	поиск социальной поддержки	принятие ответственности	бегство-избегание	планирование решения проблемы	положит. переоценка
1	8	11	15	13	8	12	8	10
2	11	5	11	13	5	10	15	12
3	13	6	12	13	9	10	12	16
4	10	8	15	12	8	11	11	11
5	12	7	7	14	7	17	14	12
6	11	3	12	10	8	9	12	9
7	10	9	15	13	6	8	14	17
8	14	5	11	18	10	16	14	18
9	9	12	20	12	7	11	13	17
10	10	9	8	6	6	13	13	11
11	12	10	13	11	8	9	10	12
12	7	8	11	12	8	8	14	12
13	7	12	13	9	6	6	17	13
14	9	13	13	10	6	14	12	14
15	13	10	15	12	8	13	14	16
15	6	10	12	12	2	14	3	7
17	7	10	10	8	5	10	11	8
18	5	7	2	2	8	7	7	8

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ В

Сводные таблицы результатов исследования

Таблица В.4 – Показатели выраженности копинг-стратегий у педагогов со стажем 10-15 лет

№ п/п	конфронтационный копинг	дистанцирование	самоконтроль	поиск социальной поддержки	принятие ответственности	бегство-избегание	планирование решения проблемы	положит. переоценка
1	10	12	12	16	11	13	13	17
2	8	10	17	15	8	9	16	13
3	10	12	14	14	10	11	13	18
4	8	10	15	13	7	9	14	11
5	10	15	15	11	9	9	17	18
6	5	6	6	14	10	17	9	6
7	6	8	14	12	5	6	9	18
8	11	14	18	15	9	10	14	16
9	9	10	16	13	6	12	13	13
10	3	16	12	7	6	7	12	8
11	6	11	12	9	8	9	12	16
12	11	6	12	13	8	10	12	11
13	9	10	14	15	7	9	15	14
14	8	11	17	16	7	9	13	14
15	9	11	10	13	6	10	10	9
15	10	11	14	9	9	14	16	10
17	10	8	12	8	7	7	12	13
18	5	11	18	10	6	6	12	13
19	7	14	18	15	5	9	15	20
20	2	9	16	12	8	9	16	19
21	9	13	14	8	7	8	15	14
22	13	9	17	12	8	17	14	11

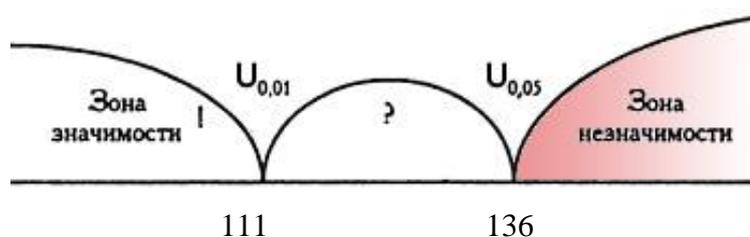
Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ В

Сводные таблицы результатов исследования

Таблица В.5 – Значения по критерию U Манна–Уитни при исследовании выраженности компонента жизнестойкости у педагогов с разным стажем педагогической деятельности

№ п/п	Выборка 1	Ранг 1	Выборка 2	Ранг 2
1	58	4	94	29.5
2	107	39	59	5
3	103	37	93	26.5
4	79	14	83	18.5
5	94	29.5	81	15.5
6	93	26.5	33	1
7	85	20.5	86	22
8	99	34	78	13
9	68	8	66	7
10	82	17	88	23
11	77	11.5	77	11.5
12	94	29.5	96	32
13	111	40	100	35
14	83	18.5	103	37
15	94	29.5	92	24.5
16	55	3	97	33
17	85	20.5	60	6
18	42	2	75	10
19			73	9
20			81	15.5
21			92	24.5
22			103	37
Сумма:		384		436

Результат: $U_{ЭМП} = 183$



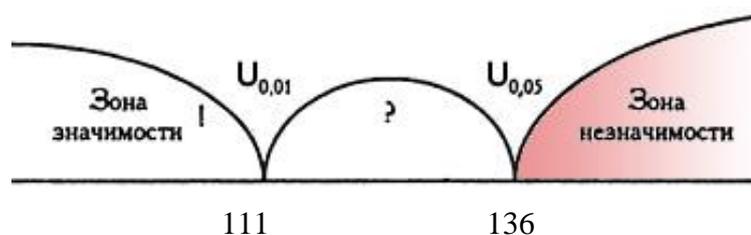
Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ В

Сводные таблицы результатов исследования

Таблица В.6 – Значения по критерию U Манна–Уитни при исследовании
выраженности компонента жизнестойкости «вовлеченность» у
педагогов с разным стажем педагогической деятельности

№ п/п	Выборка 1	Ранг 1	Выборка 2	Ранг 2
1	27	6	40	23
2	41	28	26	4
3	41	28	41	28
4	27	6	42	32.5
5	38	20.5	37	19
6	41	28	20	2
7	41	28	40	23
8	47	37	34	16
9	29	9	32	10.5
10	33	13.5	41	28
11	33	13.5	40	23
12	42	32.5	48	38
13	49	39	44	35
14	27	6	44	35
15	33	13.5	44	35
16	28	8	41	28
17	33	13.5	25	3
18	15	1	32	10.5
19			35	17.5
20			35	17.5
21			38	20.5
22			51	40
Суммы:		331		489

Результат: $U_{Эмп} = 160$



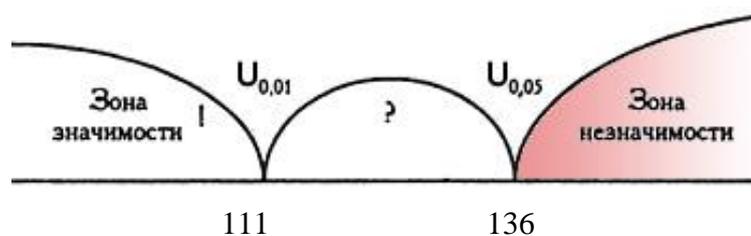
Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ В

Сводные таблицы результатов исследования

Таблица В.7 – Значения по критерию U Манна – Уитни при исследовании выраженности компонента жизнестойкости «контроль» у педагогов с разным стажем педагогической деятельности

№ п/п	Выборка 1	Ранг 1	Выборка 2	Ранг 2
1	18	5.5	33	27.5
2	39	38	16	2.5
3	40	39.5	30	22.5
4	28	17	27	14.5
5	35	31.5	30	22.5
6	34	30	7	1
7	29	19	27	14.5
8	29	19	27	14.5
9	24	9.5	23	8
10	30	22.5	27	14.5
11	22	7	29	19
12	36	33.5	26	11.5
13	40	39.5	35	31.5
14	36	33.5	38	37
15	37	35.5	33	27.5
16	18	5.5	33	27.5
17	32	25	16	2.5
18	17	4	26	11.5
19			24	9.5
20			33	27.5
21			37	35.5
22			30	22.5
Суммы:		415		405

Результат: $U_{ЭМП} = 152$



Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ В

Сводные таблицы результатов исследования

Таблица В.8 – Значения по критерию U Манна–Уитни при исследовании
выраженности компонента жизнестойкости «принятие риска»
у педагогов с разным стажем педагогической

№ п/п	Выборка 1	Ранг 1	Выборка 2	Ранг 2
1	13	11	21	32
2	27	40	17	23
3	22	35	12	8
4	24	38.5	14	14.5
5	21	32	14	14.5
6	18	25	6	2
7	15	18.5	19	27
8	23	37	17	23
9	5	1	11	5.5
10	19	27	12	8
11	22	35	8	3
12	16	21	13	11
13	22	35	15	18.5
14	20	29.5	21	32
15	24	38.5	15	18.5
16	9	4	12	8
17	20	29.5	19	27
18	11	5.5	15	18.5
19			14	14.5
20			13	11
21			17	23
22			14	14.5
Суммы:		463		357

Результат: $U_{ЭМП} = 104$

