**Санкт-Петербургский государственный университет**

**Кафедра Эргономики и инженерной психологии**

Зав. кафедрой

Эргономики и инженерной психологии

Маничев Сергей Алексеевич

Председатель ГЭК

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дипломная работа на тему:

***ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ***

по специальности 030301 - Психология

специализация: (Психология труда и организационная психология)

Рецензент:

Старикова Мария Александровна

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(подпись)

Выполнил:

Студент 6 курса

очно-заочного отделения

Осипова Яна Игоревна

\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (подпись)

Научный руководитель:

Кандидат психологических наук, доцент кафедры эргономики и инженерной психологии

Верещагина Лада Александровна

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(подпись)

Санкт-Петербург

2016

Оглавление

[Введение 3](#_Toc449714709)

[Глава 1. Теоретические подходы к исследованию феномена профессиональной адаптации учителей общеобразовательной школы 8](#_Toc449714710)

[1.1. Понятие адаптации в различных научных подходах 8](#_Toc449714711)

[1.1.1. Понятие профессиональной адаптации, виды и характеристики 11](#_Toc449714712)

[1.1.2. Профессиональная дезадаптация. Причины и особенности 16](#_Toc449714713)

[1.2. Личностные особенности учителей 19](#_Toc449714714)

[1.2.1. Кризисы профессионального развития учителя 24](#_Toc449714715)

[1.3. Профессиональная адаптация учителей общеобразовательной школы 27](#_Toc449714716)

[Выводы по главе 1 31](#_Toc449714717)

[ГЛАВА 2. МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ РАБОТНИКОВ 33](#_Toc449714718)

[2.1 Описание выборки исследования 34](#_Toc449714719)

[2.2 Методы исследования 34](#_Toc449714720)

[2.3. Процедура исследования 38](#_Toc449714721)

[2.4. Математико-статистические методы обработки данных 39](#_Toc449714722)

[ГЛАВА 3. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ 40](#_Toc449714723)

[3.1. Особенности социально-психологической адаптации учителей общеобразовательных школ 40](#_Toc449714724)

[3.2. Сравнительный анализ адаптации учителей с разным стажем работы и семейным положением 48](#_Toc449714725)

[Выводы 57](#_Toc449714726)

[Заключение 59](#_Toc449714727)

[Список литературы 60](#_Toc449714728)

[Приложения 65](#_Toc449714729)

# АННОТАЦИЯ

В представленной работе исследуются особенности профессиональной адаптации учителей общеобразовательной школы, а также их взаимосвязь со способностью преодолевать кризисы и удовлетворенностью трудом.

Выборка сформирована в количестве 60 учителей. Средний возраст - 45 лет; средний стаж работы учителем – 20 лет; средний стаж работы в школе – 16 лет. В силу специфики работы 90% респондентов – женщины.

Для диагностики уровней профессиональной адаптации использовались следующие методики: Опросник для оценки проявлений дезадаптации (Родина О.Н.); Опросник для оценки уровня социально-психологической адаптации работника предприятия (Исмаилов Р.Х.); Анкета для определения кризисогенных факторов и факторов, способствующих преодолению кризисов профессионального развития учителя (Чоросова О.М., Герасимова Р.Е.); Оценка удовлетворенности работой (Розанова В.А.).

**ANNOTATION**

In the presented research we study the adaptation of teachers of secondary school, and the interdependence of it with the teacher's ability to overcome crises and them job satisfaction.

The sample is formed in the number of 60 teachers. Average age - 45 years; average work experience teacher - 20 years; the average work experience in the school - 16 years. Due to the specifics of the work 90% of respondents are women.

For the diagnosis of occupational adaptation levels were used the following methods: The questionnaire for the assessment of the manifestations of maladjustment (Rodina O.N.); The questionnaire for the assessment of social and psychological adjustment of employees (R.X. Ismailov); 3) Questionnaire for determining a crisis-prone factors and the factors contributing to overcome the teacher's professional development crises (Chorosova O.M., Gerasimova R.E.). 4) Evaluation of job satisfaction (Rozanova V.A.).

# Введение

Возникновение понятия «адаптация» относится ко второй половине XVIII века (от лат. аdapto – приспособляю, adaptane – приспособление, adaptacio - приспособляемость, приспосабливаемость), и связано оно с именем немецкого физиолога Ауберта, который использовал этот термин для характеристики явлений приспособления органов зрения и слуха в ответ на действия адекватных раздражителей. Постепенно границы применения данного понятия расширились, и в настоящее время в научной литературе понятие «адаптация» трактуется как процесс и результат активного приспособления индивида к новым условиям существования.

Вопросами профессиональной деятельности и адаптации занимались такие исследователи как М.А. Дмитриева, Ф.Б. Березин, Г.С. Никифоров, А.А. Налчаджян, А.А. Реан, А.К. Маркова и др.

Важным представляется рассмотрение проблемы адаптации в контексте профессиональной деятельности и здоровья. В настоящее время проблема профессионального здоровья привлекает к себе все большее внимание разных специалистов. Психология здоровья включает следующие составляющие: критерии психического и социального здоровья; оценка и самооценка здоровья; профессиональное здоровье человека; психология долголетия. Г.С. Никифоров считает, что «по своей практической значимости и актуальности психология здоровья становится одним из перспективных направлений в современной психологии».

Много исследований направлено на изучение вопросов профессионального выгорания, удовлетворенности трудом и профессиональных кризисов. Можно предположить, что одним из определяющих факторов успешной профессиональной деятельности и, как следствие, профессионального здоровья, является успешная адаптация человека к деятельности в рамках профессии.

Исследование профессиональной адаптации представляется **актуальным** вследствие того, что в настоящее время нет единой теоретической концепции адаптации, имеющиеся данные разрозненны, а проблема профессиональной адаптации исследована недостаточно глубоко, и имеющиеся знания не в достаточной степени применяются в практической деятельности. Мы будем изучать профессиональную адаптацию на примере деятельности учителя общеобразовательной школы, так как именно учителя в высокой степени подвержены профессиональному выгоранию, испытывают трудности в процессе адаптации к деятельности в силу особенностей работы с учениками и спецификой педагогического коллектива.

**Цель** исследования: изучить особенности профессиональной адаптации учителей общеобразовательной школы.

**Задачи** исследования:

1. Проанализировать литературу, посвященную проблеме адаптации и личностным особенностям учителей;
2. Исследовать особенности профессиональной адаптации учителей и их способность переживать профессиональные кризисы;
3. Изучить удовлетворенность трудом у учителей общеобразовательной школы;
4. Исследовать взаимосвязь адаптации и способности успешно преодолевать кризисы с удовлетворенностью трудом;
5. На основе эмпирических данных разработать практические рекомендации по оптимизации процесса профессиональной адаптации учителей.

**Объект** исследования: учителя общеобразовательной школы.

**Предмет** исследования: особенности профессиональной и социально- психологической адаптации учителей общеобразовательной школы и их удовлетворенность трудом.

**Гипотезы исследования:**

1. Профессиональная адаптация/дезадаптация учителей общеобразовательной школы обусловлена возрастом работников. Чем старше работники, тем они более адаптированы к деятельности.
2. Профессиональная адаптация учителей общеобразовательной школы зависит от стажа работы в школе.
3. Социально-экономические факторы (семейное положение) влияют на профессиональную дезадаптацию учителей. Лица, состоящие в браке, менее подвержены профессиональной дезадаптации, по сравнению с теми, кто не состоит в браке.
4. Удовлетворенность трудом является признаком профессиональной адаптации учителей.

**Методики** исследования:

1. Опросник для оценки уровня социально-психологической адаптации работника предприятия (Р.Х. Исмаилов);
2. Опросник для оценки проявлений дезадаптации (О.Н. Родина);
3. Анкета для определения кризисогенных факторов и факторов, способствующих преодолению кризисов профессионального развития учителя (Чоросова О.М., Герасимова Р.Е.).
4. Оценка удовлетворенности работой (В.А. Розанова).

**Математико-статистические методы** исследования:

1. Проверка нормальности распределения (Критерий Колмогорова-Смирнова).
2. Статистический анализ
3. Корреляционный анализ Спирмена
4. Сравнительный анализ выборок испытуемых с помощью непараметрического критерия U-Манна Уитни

Для обработки данных использовалась программа SPSS Statistics 22.0.

**Характеристика выборки**: В опыте приняли участие 60 человек -учителя гимназий г. Санкт-Петербурга Красногвардейского района; средний возраст - 45 лет; средний стаж работы учителем – 20 лет; средний стаж работы в школе – 16 лет.

**Научная значимость:** полученные данные расширяют имеющиеся представления о профессиональной адаптации учителей общеобразовательных школ.

**Практическая значимость**: полученные результаты могут быть использованы психологами и педагогами для предотвращения профессионального выгорания учителей общеобразовательных школ и повышения уровня их адаптации.

Выпускная квалификационная работа включает: введение, 3 главы, выводы, заключение, практические рекомендации, список использованных источников, приложения.

Основной текст изложен на 84 страницах и проиллюстрирован 10 таблицами и 9 рисунками.

# Глава 1. Теоретические подходы к исследованию феномена профессиональной адаптации учителей общеобразовательной школы

## Понятие адаптации в различных научных подходах

Понятие «адаптация» появилось во второй половине XVIII века. С тех пор возникло множество его трактовок, исследованием адаптации стали заниматься представители различных наук – физиологии, психологии, психофизиологии, социологии.

Попытаемся определить это понятие. Так, в словаре, составленном Н.Ф. Реймерсом, адаптация рассматривается с трех позиций (биологической, медицинской и экологической): 1) эволюционно возникшее приспособление организмов к условиям среды, выражающееся в изменении их внешних и внутренних особенностей; 2) любое приспособление органа, функции или организма (в том числе человека) к изменяющимся условиям среды; 3) совокупность реакций любой живой системы (организма, сообщества, биоценоза и т.д.), поддерживающих ее функциональную устойчивость при изменении условий среды, окружающих эту систему. Потеря свойства адаптации называют дезадаптацией.

Адаптация происходит на трех уровнях: 1) физиологическом, 2) психологическом и 3) социальном.

На *физиологическом* уровне адаптация означает способность организма человека поддерживать свои параметры в пределах, необходимых для нормальной жизнедеятельности при изменении внешних условий ([гомеостаз](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%B7)).

На *психологическом* уровне адаптация обеспечивает нормальную работу всех психических структур при воздействии внешних психологических факторов (принятие взвешенных решений, прогнозирование развития событий и др.).

*Социальная* адаптация обеспечивает приспособление человека к сложившейся социальной среде за счет способности анализировать текущие социальные ситуации, осознания своих возможностей в сложившейся социальной обстановке, умения удерживать свое поведение в соответствии с главными целями деятельности.

Термины «адаптация» и «социальная адаптация» чаще всего используются в современной практической и теоретической психологии, социальной педагогике.

Т.А. Василькова и Ю.В. Василькова рассматривают социально-психологическую адаптацию, как приспособление к общению, зависящую от условий существования и коммуникативных свойств личности, обеспечивая личности комфортность в социальной среде.

Можно выделить 2 основных вида адаптации: биологическую (то, как организм человека приспосабливается к тем или иным условиям на физиологическом уровне) и социальную (адаптация человека в коллективе, его взаимодействие с другими людьми) или социально-психологическую.

В. В. Ковалев, рассматривая социально-психологическую адаптацию как приспособление человека к коллективу, вхождение в коллектив, критерием её успешности является установление нормальных межличностных отношений.

Свиридов Н.И. считает, что содержанием социально-психологической адаптации является вхождение индивида в систему внутригрупповых отношений и приспособление к этим отношениям, выработку образцов поведения и мышления, которые отражают систему ценностей и норм данного производственного коллектива (группы), приобретение, закрепление и развитие умений и навыков межличностного общения в этом коллективе.

Парохин В.П., исследуя начальную стадию адаптации индивида в новой социальной среде, показал, что для успешной адаптации важно умение человека быстро находить свое место в совместной деятельности, свою роль в новом коллективе.

Таким образом, большинство авторов отмечают важность момента вхождения в коллектив и в качестве показателя степени адаптации отмечают способность и умение человека найти свое место в коллективе и наладить успешные взаимоотношения.

В теории индивидуальной психологии А. Адлера феномен социально-психологической адаптации представлен как способы адаптации человека к жизни, которые проявляются через поставленные человеком цели и выбором способов достижения этих целей. Автор рассматривает способ достижения цели - конструктивный (сотрудничество), где человек старается превзойти самого себя, и не конструктивный (противостояние) - превосходство над другими.

По мнению А.А. Налчаджяна, адаптация – это социально-психологический процесс, который при благоприятном течении приводит к состоянию адаптированности. Он же определяет социально-психологическую адаптированность, как своеобразное состояние взаимоотношений личности и группы, когда личность способна бесконфликтно выполнять свою деятельность. При этом удовлетворяются основные социогенные потребности, ролевые ожидания эталонной группы, переживаются состояния самоутверждения и реализации своих творческих способностей.

Автор выделяет две разновидности социализации - адаптирующую и дезадаптирующую. Он, рассматривая адаптацию личности в контексте социальных процессов, предложил классификацию социально-психической адаптированности личности и выделил уровни адаптации, чем наиболее полно отразил эти процессы. Рассматривая понятие на социологическом уровне, автор выделяет адаптивные процессы следующих типов: сотрудничество, соперничество, конфликт.

Способность успешно адаптироваться зависит, по мнению автора, от адаптивной способности (гибкости) личности, которая, в свою очередь, определяется адаптивными механизмами и стратегий личности, которые опираются на комплекс первичных способностей и черт, приобретенных личностью в раннем детстве. Большое значение в процессе адаптации, по мнению А.А. Налчаджяна, имеет гибкость самоконцепции («Я-концепции») личности. Это важно, поскольку все адаптивные механизмы и стратегии действуют под контролем личности – ее «Я» и» Я-концепции» этого Я.

Таким образом, теория А.А. Налчаджяна важна для нашего исследования, так как в ней анализируются механизмы адаптивного поведения личности с точки зрения внутриличностных процессов индивидуума и влияния социальной среды, рассматривая их как одно целое. Он говорит о комплексе защитных и незащитных механизмов.

Всякая адаптация представляет собой процесс построения оптимальных соотношений между организмом и средой. Исходя из этого, Ф.Б.Березин (1988) определяет психическую адаптацию как «процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, который позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовывать связанные с ними значительные цели (при сохранении психического и физического здоровья), обеспечивая в то же время соответствие психической деятельности человека, его поведения требованиям среды».

### Понятие профессиональной адаптации, виды и характеристики

Адаптация человека остается одной из наиболее актуальных медико-биологических, социальных, психологических и других гуманитарных проблем в условиях постоянно изменяющейся социально-экономической обстановки.

Психологическая профессиональная адаптация - это процесс становления и сохранения динамического равновесия в системе «субъект труда - профессиональная среда». (М.А.Дмитриева, 1991)

В системе «человек - профессиональная среда» компонент «человек» рассматривается как субъект труда, сплав свойств личности и индивида (Б.Г.Ананьев, 1967). Характеристиками человека как субъекта труда М.А.Дмитриева (1990) считает способности, опыт, мотивацию и психические состояния.

Профессиональная среда, по мнению М.А.Дмитриевой, включает следующие элементы: объект труда, предмет труда, орудия труда, цели труда, профессиональные задачи, условия труда (физическая среда), социальная среда.

Профессиональная адаптация понимается как, с одной стороны, процесс вхождения индивида в профессиональную среду, усвоение профессионального опыта, а с другой стороны, - процесс активной реализации накапливаемых профессиональных знаний, как выбор оптимального поведенческого решения, предполагающего непрерывное профессиональное саморазвитие.

Таким образом, речь идет о взаимном приспособлении человека и профессиональной среды, о том, что профессиональная адаптация носит характер активного процесса, где человек не только приспосабливается к профессии, но и профессию приспосабливает к себе, своим личностным особенностям, творчески преобразовывает ее к своему опыту.

Профессиональное становление, как и всякая другая активность, начинается с готовности, установки, в которой наряду со всеми другими, отражены и социальные стремления, цели, требования, ожидания. Временная компетентность, адекватные временные представления и временные ориентиры педагога являются системообразующими факторами в процессах развития социальных установок деятельности и профессионального становления. Этапы профессиональной адаптации и развития социальных установок деятельности педагогов имеют сходную временную динамику, обусловленную длительностью педагогической деятельности и изменением содержательных компонентов социальных установок.

Различают три основных аспекта профессиональной адаптации: 1) психофизиологический - адаптация индивида к физическим условиям профессиональной среды; 2) адаптация к профессиональным задачам, выполняемым операциям, профессиональной информации (собственно профессиональный аспект); 3) социально-психологический аспект - адаптация личности к социальным компонентам профессиональной среды.

Адаптированность, т. е. динамическое равновесие в системе «человек - профсреда», проявляется прежде всего в эффективности деятельности. Эффективной можно назвать деятельность, характеризующуюся высокой производительностью и качеством продукта, оптимальными энергетическими и нервно-психическими затратами, удовлетворенностью работающего человека.

Ф.Б.Березин (1988) формулирует три критерия, в соответствии с которыми целесообразна оценка психической адаптации в условиях определенной профессиональной деятельности: 1) успешность деятельности (выполнение трудовых заданий, рост квалификации, необходимое взаимодействие с членами рабочей группы и другими лицами, оказывающее влияние на профессиональную эффективность); 2) способность избегать ситуаций, создающих угрозу для трудового процесса, и эффективно устранять возникшую угрозу (предотвращение травм, аварий, чрезвычайных происшествий); 3) осуществление деятельности без значимых нарушений физического здоровья.

Е.А. Милерян (1974) ввел понятие «качество трудовой деятельности», которое характеризуется надежностью, эффективностью, разносторонностью, гибкостью и темпом работы. При этом надежность может быть выражена стабильностью оптимального уровня работоспособности в экстремальных условиях труда, за которой стоит способность работника к экономной трате сил и распределению их во времени.

Гибкость проявляется в способности человека своевременно изменять стратегию или способ осуществления действий в соответствии с изменениями условий труда. Показателем гибкости может служить время или скорость смены стратегий в ответ на изменение ситуации. Под разносторонностью понимается общее количество вариантов стратегий, приемов и способов осуществления действий, каждое из которых ведет к достижению поставленной цели труда.

С.Л.Арефьев (1978) в качестве критериев адаптированности специалиста использовал два показателя: «удовлетворенность работой» и «удовлетворенность администрации работником». Достаточно подробно разработаны критерии социально-психологической адаптации. Это социометрический статус и удовлетворенность отношениями с товарищами (И.А.Георгиева, 1986), отношение к производственному объединению, к коллективу, к руководителю, удовлетворенность условиями труда и собой на работе (Р.У.Исмагилов, 1981), адекватность взаимодействия с другими участниками деятельности (Ф.Б.Березин, 1988).

Критериями психофизиологической адаптированности считаются состояние здоровья, настроение, уровень тревожности, степень утомляемости, активность поведения (И.М.Блажене, 1986; В.Ф.Галыгин,1986; Ф.Б.Березин, 1988; В.Ю.Селин, 1990). В.И.Медведев ввел понятие «адекватной мобилизации». По его данным, у адаптированных работников психофизиологическая цена деятельности адекватна ее продуктивности. Феномен «адекватной мобилизации» отражает сочетание высоких энергетических затрат с высокой продуктивностью деятельности.

Снижение профессиональной психологической адаптации может быть обусловлено общими причинами (социально-экономическими, климатическими, экологическими и т. п.), частными причинами, связанными с особенностями профессиональной деятельности, а также индивидуальными. В современных условиях важнейшим фактором, оказывающим отрицательное воздействие на адаптацию человека к его среде, в том числе к профессиональной, является социально-экономическая ситуация в стране и в регионе.

В.А.Пономаренко (1992) рассматривает профессиональное здоровье как свойство организма сохранять необходимые компенсаторные и защитные механизмы, обеспечивающие профессиональную надежность и работоспособность во всех условиях профессиональной деятельности.

По мнению А.Г. Маклакова, профессиональное здоровье следует понимать, как определенный уровень характеристик здоровья специалиста, отвечающий требованиям профессиональной деятельности и обеспечивающий ее высокую эффективность (Маклаков А.Г., 1996). Многие исследователи считают, что профессиональное здоровье зависит от правильного выбора профессии. Еще И.И.Мечников заметил, что профессия влияет на продолжительность жизни. Она оказывает несомненное влияние и на состояние физического и психического здоровья субъекта профессиональной деятельности.

По данным зарубежных исследований низкая удовлетворенность трудом и низкий социальный статус являются самыми значимыми факторами смертности от сердечно-сосудистых заболеваний. Неудачный выбор профессии влечет за собой возрастание несчастных случаев и профессиональных заболеваний.

В настоящее время считается, что на процесс профессионального самоопределения наиболее сильное влияние оказывают несколько факторов: 1) интересы, способности, прошлый опыт, представление о будущей профессии; 2) индивидуальные особенности, а именно: черты характера, темперамент и свойства нервной системы; 3) уровень подготовки, который включает в себя культурный кругозор, мировоззрение, школьную успеваемость; 4) состояние здоровья. И, наконец, ряд социальных факторов: место жительства, профессия и советы родителей, рекомендации учителей, друзей, средств массовой информации. (Никифоров Г.С., 2002, с. 152-153).

Профессиональное здоровье и долголетие человека закладывается с первых дней его жизни и во многом зависит от родителей. В детстве формируются познавательная активность, самооценка, навыки общения, самоорганизация, трудолюбие и первые профессиональные установки. (Дмитриева М.А., 1991).

Профессиональное долголетие будущего специалиста получает дальнейшее развитие на этапе профессиональной подготовки. Решение этой задачи в значительной степени находится в руках самого субъекта обучения. Для этого он должен научиться соответствующим образом организовывать свое поведение, отведя в нем особое место программе профессионального самосохранения. (Маркова А.К., 1996). Программа ориентирована на поддержание физического и психического здоровья человека, включенного в профессиональную деятельность: готовность к постоянному самоизменению; внутренняя сбалансированность; овладение приемами самовосстановления после перегрузок; внутренняя личностная ответственность за собственное здоровье; выработка у себя адекватных средств преодоления нежелательных состояний; овладение приемами психической саморегуляции и нормализации уровня работоспособности, устранения последствий профессионального утомления; предупреждение возможных личностных деформаций в своей профессии; противодействие профессиональному старению и поддержание своего интеллектуального, творческого потенциала; исключение из своей жизни саморазрушающих стратегий поведения; развитие навыков самоконтроля за течением мыслительного процесса, умение в нужное время осуществлять умственную релаксацию.

### Профессиональная дезадаптация. Причины и особенности

В последние годы как в России, так и за рубежом исследователи стали акцентировать внимание на различных формах проявления социальной и профессиональной дезадаптации наиболее актуальные исследования посвящены таким её формам как агрессивное поведение и эмоциональное выгорание.

Об эмоциональном выгорании можно найти массу литературы, большинство исследователей выделяют следующее понятие «эмоционального выгорания» - нарушение, возникающее у людей, занятых в различных профессиональных областях, и характеризующееся снижением работоспособности, эмоциональным истощением и ощущениями потере своего «Я», переживания эмоциональной отстраненности от близких, работы и т.п.

До сегодняшнего дня нет единого мнения в том, что конкретно влияет на возникновение «эмоционального выгорания», личностные особенности человека или же внешние обстоятельства. Однако есть переменные, которые выделены многими исследователями, к ним относятся:

• интенсивное профессиональное общение с большим количеством людей;

• постоянные психологические и физиологические перегрузки во время работы;

• несоответствие личностных особенностей требованиям профессии (например, интровертированный тип личности в сфере, требующей постоянных контактов с людьми);

• «сложные» отношения с непосредственным руководителем, ограниченная степень свободы в принятии решений, несправедливость оценки результатов – всё это влияет на формирование и развитие «эмоционального выгорания».

Под социально-психологической дезадатаптацией исследователи понимают процесс нарушения равновесия между личностью и средой, нарушение способности к приспособлению индивида к внешним условиям, в силу действия тех или иных причин.

Профессиональная дезадаптация, в отличие от социальной, определяется как следствие нарушения динамического равновесия между человеком и его профессиональной средой (М.А. Дмитриева).

В качестве факторов, провоцирующих профессиональную дезадаптацию личности, называют профессионально трудные ситуации, которые С.А. Трифонова предлагает рассматривать с четырех позиций:

1) как систему внешних по отношению к субъекту условий, определяющую его активность и задающую пространственно-временные границы ее реализации;

2) как комплекс условий, опосредующий активность человека;

3) как продукт и результат взаимодействия личности и среды;

4) как состояние субъекта в условиях неопределенности.

Дезадаптация проявляется в различных нарушениях деятельности: в снижении производительности труда и его качества, в нарушениях дисциплины труда, в повышении аварийности и травматизма. Критериями психофизиологической адаптации считаются состояние здоровья, настроение, тревожность, степень утомляемости, активность поведения. Стойкие нарушения психической адаптации проявляются в клинически выраженных психопатологических синдромах и (или) отказе от деятельности.

Выделяют следующие показатели профессиональной дезадаптации:

* усталость, утомление, истощение,
* психосоматические недомогания,
* бессонница,
* негативное отношение к работе,
* скудость репертуара рабочих действий,
* злоупотребление химическими агентами: табаком, кофе, алкоголем
* отсутствие аппетита или переедание,
* негативная профессиональная «Я-концепция»,
* агрессивные чувства (раздражительность, тревожность, беспокойство, перевозбуждение),
* упаднические настроения и связанные с ним эмоции: цинизм, пессимизм, чувство беспомощности, безнадежности, апатия, депрессия,
* переживание чувства вины.

Патологической дезадаптация становится тогда, когда ее действие приводит к необратимой трансформации (изменению, перерождению, распаду) психических и физиологических функции, поведения, к глубокому конфликту личности со средой и с самим собой и даже к аутоагрессии. В профессиональной деятельности основной причиной, по которой дезадаптация может приобрести такой характер, называют длительность непереносимого стресса, сильного травмирующего воздействия и т.д.

Непатологическая дезадаптация, являясь более легкой формой дезадаптации, состоит в том, что человек не может принять ситуацию, которая по смысловому содержанию сильно отличается от ожидаемой, из-за чего человек испытывает чувство субъективной непереносимости существующей ситуации.

## Личностные особенности учителей

Психологические особенности учителя могут быть раскрыты и понятны только в связи с особенностями его педагогической деятельности. Деятельность учителя слагается из множества отдельных, взаимосвязанных компонентов. Чаще всего выделяют три компонента педагогической деятельности: конструктивный, коммуникативный, организаторский.

1. *Конструктивный компонент*.

B работе учителя, большое место принадлежит конструированию урока, внеклассного мероприятия, подбора учебного материала в соответствии со школьными программами, учебниками, различными методическими разработками и его переработке (трансформации) для изложения учащимся. Вся эта работа, в конечном счете, выливается в подробный конспект урока, внеклассного мероприятия, где предусмотрено все: содержание, система и последовательность собственных действий, система и последовательность действий учащихся (класса в целом и отдельных учеников). Какими бы общими руководствами (программой методической литературой) ни пользовался учитель, каждый урок зависит во многом от его знаний, его творчества, особенностей мышления, где огромное значение приобретает аналитическая деятельность педагога.

1. *Организаторский компонент.*

Важное место в структуре педагогической деятельности занимает и организаторская деятельность. Ее трудно отделить от конструктивной, они составляют единое неразделимое целое. Все, что планирует учитель провести в течение урока, должно сочетаться с его умением организовать весь учебный и воспитательный процесс. Только в этом случае ученики будут вооружаться знаниями.

Организаторский компонент включает три направления: организация своего изложения; организация своего поведения на уроке, организация деятельности детей, постоянная активизация их познавательной сферы.

1. *Коммуникативный компонент.*

Он включает в себя установление и поддержание отношений с учениками, родителями, администрацией, коллегами по работе. Отношение учителя к ученикам во многом определяет успех его конструктивной и организаторской деятельности, эмоциональное благополучие школьника в процессе обучения.

Выделяют пять типов эмоциональных отношений учителей к учащимся: эмоционально - положительный активный, эмоционально - положительный пассивный, эмоционально - отрицательный активный, эмоционально - отрицательный пассивный и неуравновешенный. Взаимоотношения детей в классе в большинстве случаев соответствуют тому или другому эмоциональному стилю, которым характеризуется поведение учителя.

Осуществление индивидуального подхода, как одна из сторон коммуникативной деятельности человека, также определяет успех его работы. Учитель должен заметить и учесть особенности школьника, которые мешают или, наоборот, помогают ему, и соответственно реагировать на них.

А.И. Щербаков, кроме вышеназванных компонентов, выделяет в педагогической деятельности дополнительные стороны. Это информационная сторона (владение материалом и искусством его подачи); развивающая (управление развитием личности школьника в целом); ориентационная (направленность личности, ее мотивы, идеалы); мобилизационная (активизация умственной деятельности учащихся, развитие их самостоятельности); исследовательская (творческий поиск в педагогическом процессе, умение провести эксперимент, обобщить опыт и постоянно совершенствовать свое мастерство).

Все вышеперечисленные компоненты предъявляют высокие требования к личности учителя. Он должен обладать высокими интеллектуальными и коммуникативными способностями, креативностью, способностями к целеполаганию и планированию. Помимо этого, крайне важным качеством учителя является гибкость, но, в то же время, способность проявлять твердость в следовании программе и структуре занятия.

Различные исследователи при анализе психологии личности учителя выделяют прежде всего те особенности, черты, проявления личности, которые отвечают требованиям педагогической профессии, обеспечивают успешное овладение полноценной педагогической деятельностью, т.е. «приобретают профессионально педагогическую значимость».

В.А. Крутецкий и Е.Г. Балбасова выделили в структуре профессионально значимых качеств личности учителя (имея в виду своеобразную эталонную модель учителя) четыре под структурных блока: 1) идейно-нравственный моральный облик; 2) педагогическая направленность; 3) педагогические способности — общие и специальные; 4) педагогические умения и навыки. Наибольшее внимание было уделено исследованию педагогических способностей — общих (необходимых всем учителям, независимо от преподаваемого предмета) и специальных (с учетом специфики преподаваемого предмета).

В Таблице 1 представлена классификация общих педагогических способностей (по В.А. Крутецкому, Е.Г. Балбасовой).

Таблица 1. Классификация общих педагогических способностей

|  |  |
| --- | --- |
| **Общие педагогические способности** | **Компоненты** |
| I Дидактические (связанные с информационной функцией учителя - передачей информации учащимся, формированием у них активного, самостоятельного творческого мышления) | Способность передавать информацию детям. Экспрессивно-речевые способности. Академические (познавательные) способности. Распределенное внимание |
| II Организационно-коммуникативные (связанные с осуществлением организаторских функций и общением) | Коммуникативные способности. Педагогический такт. Организаторские способности. Суггестивные способности |
| III Личностные (связанные в основном с осуществлением воспитательной функции учителя) | Перцептивные способности. Педагогическое воображение. Способность саморегуляции эмоциональной сферы и поведения |

Ф.Н. Гоноболиным были выявлены свойства индивидуальности, которые и составляют структуру основных компонентов педагогических способностей:

1. способность делать учебный материал доступным для учащихся;
2. понимание   учителем   ученика;
3. творчество   в   работе;
4. педагогическое   волевое влияние на детей;
5. способность организовывать детский коллектив;
6. интерес   к   детям;
7. содержательность и яркость речи;
8. ее   образность   и   убедительность;
9. педагогический    такт;
10. способность связывать учебный   предмет с жизнью;
11. наблюдательность (по отношению   к детям);
12. педагогическая требовательность и т.п.

Важным профессиональным качеством учителя является его стрессоустойчивость. Проявления стресса в работе учителя разнообразны и обширны. Так, в первую очередь, выделяются фрустрированность, тревожность, изможденность и выгорание.

Важным фактором социальной адаптации к стрессовым ситуациям является развитая социально-психологическая толерантность (терпимость) личности педагога. Нетерпимость в значительной мере обусловлена стереотипами личности, негативными установками межличностного оценивания. На ее проявление могут влиять различные черты характера: агрессивность, эгоцентричность, доброжелательность, доминантность и др.

Итак, главным требованием, предъявляемым к педагогу, является любовь к детям, к педагогической деятельности, наличие специальных знаний в той области, которой он обучает детей; широкая эрудиция, педагогическая интуиция, высокоразвитый интеллект, высокий уровень общей культуры и нравственности, профессиональное владение разнообразными методами обучения и воспитания детей. Все эти свойства не являются врожденными. Они приобретаются систематическим и упорным трудом, огромной работой педагога над собой. Дополнительными, но относительно стабильными требованиями, предъявляемыми к педагогу, является общительность, артистичность, веселый нрав, хороший внешний вид и т.д.

Когда учитель попадает в школьный коллектив, от него требуется умение проявить имеющиеся навыки и развить те, которые недостаточно сформированы. От того, как он справится с этой задачей, зависит успешность его адаптации.

### 1.2.1. Кризисы профессионального развития учителя

Кризис профессионального развития учителя изучался многими исследователями: Э.Ф.Зеер (1997), С.Г.Вершловским (1987), А.К.Марковой (1995), Л.Г.Петряевской (1996) и др.

По мнению авторов, на профессиональном уровне жизнедеятельности учителя выявляются следующие типы кризисов развития:

а) Кризис адаптации к профессии. Каждый четвертый учитель испытывает кризисное состояние в начале своего профессионального пути. Он ощущает свою несостоятельность, несоответствие своих замыслов налаженному процессу жизнедеятельности школы. Профессиональные проблемы накладываются на трудности адаптации к месту работы, на необходимость войти в педагогический коллектив школы, установить достойные отношения с коллегами, родителями, принять нормы и правила, существующие в школе.

Исследование показывает, что зачастую сложности адаптации могут перерасти в адаптационный кризис. Он возникает тогда, когда учитель в поисках возможности самореализации в жизнедеятельности школы испытывает значительные затруднения в переосмыслении своих профессиональных ожиданий, в поиске возможностей для развития профессионально-значимых качеств, в определении своей педагогической концепции. Как правило, кризисные состояния испытывают творчески работающие молодые учителя.

б) Кризис рутинной работы.

Учитель, проработавший в школе 10-15 лет, накопивший богатый опыт учебно-воспитательной работы, знающий свой предмет вдруг сообщает, что он выработался, что он не видит перспектив своего роста, что он устал и работа перестала быть ему интересной. Работа начинает казаться ему однообразной, механической.

Этот кризис может наступить у учителя именно тогда, когда он думает, что работа налажена, что у него все получается. За внешним благополучием и внутренним автоматизмом развивается глубокое чувство неудовлетворенности. Оно основано:

- на том, что учителю кажется, что он все знает о своих учениках и о том, как надо работать с ними;

- на том, что учитель недопонимает необходимость своего обновления и теряет внутренние стимулы к этому;

- на том, что учитель ощущает границы, а иногда даже уверен в объективности их существования, своей профессиональной деятельности и выражает нежелание их преодолевать, ссылаясь на усталость, перегруженность.

Все эти противоречия обусловливают неудовлетворенность учителя, иногда превращение учителя в функционера, который формально выполняет свою «конвеерную» работу, иногда желание учителя уйти из школы, иногда стимулирует его желание заняться в школе какой-либо другой деятельностью, что будет способствовать преодолению кризисного периода.

Кризис рутинной работы - это такой период в профессиональном раз витии учителя, когда для того, чтобы обрести новые возможности само реализации в профессиональной деятельности, он должен расширить свои профессиональные представления, отказаться от многих найденных раньше профессиональных решений, по-новому посмотреть на свою педагогическую концепцию, найти пути своей дальнейшей самореализации.

в) Кризис учителя с большим опытом работы.

В итоге долгой профессиональной деятельности учитель, имея за плечами огромный опыт, может сталкиваться с необходимостью, а иногда и с прямым требованием внести серьезные коррективы в свою работу. Эта необходимость объективно может возникать у учителя в связи со сложными процессами изменений ценностного мира учащихся.

Часто этот кризис развивается закрыто от посторонних глаз, он может проявляться лишь в неадекватных реакциях учителя, в его повышенной тревожности. Эта неадекватность может приводить к тому, что дети перестают быть искренними по отношению к учителю, не стремятся раскрыть себя, свои интересы, не рассчитывают на взаимопонимание. «Я делаю свое дело честно», «Я делаю все, что могу. По-другому меня не научили, а переучиваться поздно» - так думает учитель, находящийся в кризисе. Однако это не всегда устраивает не только учеников, но и администрацию, идущую на развитие своей школы, ищущую новых путей. Тогда опытный учитель оказывается в ситуации необходимости подстраиваться под происходящее, что только усугубляет его ощущение неудовлетворенности.

Кризис учителя с большим стажем работы - это такой период в профессиональной деятельности учителя, когда для того, чтобы найти возможности своего профессионального роста, позитивной самореализации, он должен пересмотреть сложившиеся стереотипы своей профессиональной деятельности, соотнести результаты своей работы с социально-образовательными потребностями изменяющегося общества и ребенка, найти доступные возможности использования и развития своего опыта.

Таким образом - учитель переживает в своем развитии кризисные периоды. Они обусловлены объективными и субъективными закономерностями его самореализации в различных сферах жизнедеятельности; преодоление кризисов развития должно быть связано с переосмыслением человеком своей жизненной концепции, с обнаружением в себе новых возможностей успешной самореализации, самообновления; - в зависимости от типа кризиса профессионального развития можно выделить специфические стратегии его преодоления. Необходимо вооружить учителя диагностикой, позволяющей учителю разобраться в своих состояниях и помогающей наметить стратегию развития, сохранить адаптированность к профессии.

Для разных видов профессиональной деятельности проявления личностных деформаций имеют свои особенности.

## Профессиональная адаптация учителей общеобразовательной школы

Профессиональная деятельность учителя имеет характерные особенности:

- педагогическая деятельность не допускает скидок на недостаточную квалификацию: высокие и жесткие требования к профессиональной компетентности со стороны образовательной среды действуют с первого и до последнего дня работы;

- педагог не имеет возможности остановить педагогический процесс, отсрочить его для того, чтобы, например, получить консультацию; в связи с большой изменчивостью образовательной среды, наличием в ней большого числа трудно учитываемых флуктуации в деятельности педагога не бывает значительных повторений;

- педагогическая деятельность требует зачастую мгновенной, но профессионально точной реакции;

- высокая цена ошибок и значительный период проявления окончательных результатов педагогической деятельности;

- учитель постоянно работает в условиях высокого уровня неопределенности (при сходных начальных условиях и аналогичных технологиях итоговые результаты зачастую могут быть разными);

- наиболее существенное значение для его работы имеет внутренняя мотивация (С.М.Редлих, 1999).

Указанные особенности требуют быстрой адаптации учителя к профессии. Начальный период вхождения в профессиональную среду специфичен своей напряженностью, важностью для личностного и профессионального развития начинающего педагога. От того, как пройдет этот период, зависит, состоится ли новоявленный педагог как профессионал, останется ли он в сфере образования или найдет себя в другом деле.

Результаты научных исследований свидетельствуют о существовании глубокой взаимосвязи между процессами социально-профессиональной адаптации, личностным и профессиональным развитием педагогов. Речь идет об устойчивых изменениях, новообразованиях, организации деятельности, однако имеются и отличия. Адаптация - это начало определенного периода развития, она относительно скоротечна, поэтому процесс социально-профессиональной адаптации целесообразно рассматривать как процесс развития, но за сравнительно короткий промежуток времени. Социально-профессиональная адаптация учителя - это составляющая процесса его личностного и профессионального развития, связанная с переходом из зоны актуального развития учителя в зону его потенциального развития.

Сущность процесса социально-профессиональной адаптации учителя основана на тесной взаимосвязи процессов социально-профессиональной адаптации учителя и его личностного и профессионального развития.

Адаптация - это процесс непрерывный, длящийся всю жизнь, именно социально-профессиональная адаптация определяет направление, вектор и интенсивность профессионального и личностного развития учителя. В связи с такой трактовкой процесса социально-профессиональной адаптации учителя естественным образом изменяются временные рамки этого процесса. В современной психолого-педагогической литературе одни авторы связывают этот процесс с окончанием школы, другие - с окончанием вуза, третьи - с началом профессиональной деятельности. С точки зрения развиваемых идей, эти вопросы во многом теряют свою актуальность, поскольку процесс социально-профессиональной адаптации имеет место в каждой точке траектории профессионального и личностного развития учителя как его своеобразное начало. Эти идеи позволяют рассматривать социально-профессиональную адаптацию применительно к любому периоду личностного и профессионального развития учителя (не обязательно начинающего).

Итак, на становление педагога как профессионала оказывают свое влияние возраст, педагогический стаж, профессионально важные качества и особенности профессионально-педагогической деятельности.

Можно выделить следующие особенности адаптации учителей с разным стажем.

Первые 5 лет работы в средней образовательной школе – это время адаптации выпускника ВУЗа или педагогического училища к условиям работы в МОУ СОШ. Молодой специалист на старте своей карьеры достаточно знает, но мало умеет. У молодого преподавателя еще не сформированы профессионально значимые качества. На первом этапе профессионализации педагог сосредоточен на себе, на своих возможностях. Он недавно закончил учебное заведение и ему легче переносить ситуацию оценки. Он еще не вполне самоопределился в профессиональном плане. Высока ориентация на такие ценности как «семья», «близкие люди», «друзья». В этой возрастной группе обнаруживается самый высокий процент педагогов, не соответствующих занимаемой должности. Преподаватели с небольшим стажем работы зачастую используют дисциплинарные методы воздействия, что в основном дает обратный эффект. На занятиях и в совместной деятельности с детьми у них преобладают приказы, они предпочитают негативно окрашенные высказывания по отношению к детям.

В следующие 6-10 лет работы педагога происходит стабилизация профессиональной деятельности, формирование профессиональной позиции. Учитель совершенствует арсенал методов и приемов воспитания и обучения, уменьшается количество конфликтов, связанных с потребностью педагога самоутвердиться в глазах коллег, детей и их родителей, год от года повышается его профессиональная значимость.

Учителя со стажем работы 11-15 лет зачастую начинают переживать так называемый “педагогический кризис”, который связан с осознанием того, что существует противоречие между желанием что-то изменить (методы работы, стиль общения с детьми и пр.) и возможностями педагога. Учителя этой группы проявляют больший интерес к детям, умеют наладить конструктивные взаимоотношения со всеми участниками воспитательно - образовательного процесса. Они реже, чем молодые педагоги, используют требования, угрозы и наказания. Однако на данном этапе возможна стереотипизация профессиональной деятельности.

16-20 лет работы в образовательном учреждении характеризуются вступлением в так называемый кризис «середины жизни». Это возраст предварительных жизненных итогов. Часто возникает несоответствие между Я-реальным (каким я себя представляю) и Я-идеальным (каким бы я хотел быть). Возможно снижение профессионализма, разочарование профессией, формируются защитные механизмы.

Наиболее высоких результатов труда достигают педагоги со стажем работы 21-25 лет. Такие преподаватели имеют наиболее высокую оценку уровня сформированности профессионально значимых качеств. В психологическом смысле при своем возрасте 43-45 лет они могут целиком посвятить себя профессии, имея в своей семье уже самостоятельных детей, достигнув определенной стабильности в социально-экономическом плане.

Учителя со стажем работы более 25 лет болезненно воспринимает желание специалистов прийти к ним на занятие, сделать предметом обсуждения его опыт, порой видя в этом желание ущемить его, обнаружить профессиональные ошибки. В таком возрасте возможно возникновение психологической болезни «синдром сгорания», который проявляется в биологическом старении, профессиональном старении (характеризующееся невосприимчивостью к новому, нарушением отношений партнерства с детьми, родителями и коллегами) и психоэмоциональное перенапряжение.

# Выводы по главе 1

По мнению А. Налчаджяна, адаптация – это социально-психологический процесс, который при благоприятном течении приводит к состоянию адаптированности. Он же дает следующее определение социально-психической адаптированности: «Социально-психическую адаптированность можно охарактеризовать как такое состояние взаимоотношений личности и группы, когда личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои основные социогенные потребности, в полной мере идет на встречу тем ролевым ожиданиям, которые предъявляет к ней эталонная группа, переживает состояния самоутверждения и свободного выражения своих творческих способностей».

Психологическая профессиональная адаптация - это процесс становления и сохранения динамического равновесия в системе «субъект труда - профессиональная среда». (М.А.Дмитриева, 1991)

Под социально-психологической дезадатаптацией исследователи подразумевают процесс нарушения равновесия личности и среды, нарушение приспособления индивида в силу действия тех или иных причин.

Профессиональная дезадаптация, в отличие от социальной, определяется как следствие нарушения динамического равновесия между человеком и его профессиональной средой (М.А. Дмитриева, 1991).

Исследование личностных характеристик учителей показало, что главным требованием, предъявляемым к педагогу, является любовь к детям, к педагогической деятельности, наличие специальных знаний в той области, которой он обучает детей; широкая эрудиция, педагогическая интуиция, высокоразвитый интеллект, высокий уровень общей культуры и нравственности, профессиональное владение разнообразными методами обучения и воспитания детей.

Каждый учитель проходит в процессе своего профессионального пути ряд кризисов, успешное преодоление которых приводит его к росту и развитию. На становление педагога как профессионала оказывают свое влияние возраст, педагогический стаж и особенности профессионально-педагогической деятельности.

# ГЛАВА 2. МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ РАБОТНИКОВ

Как было показано ранее, профессиональная адаптация, под которой понимается процесс становления и сохранения динамического равновесия в системе «субъект труда – профессиональная среда» нуждается в комплексном изучении, т.к. представляет собой достаточно сложный, системный феномен. Знание особенностей профессиональной адаптации учителей общеобразовательных школ может быть использовано психологами и педагогами для предотвращения профессионального выгорания учителей общеобразовательных школ и повышения уровня их адаптации.

**Цель** исследования: изучить особенности профессиональной и социально-психологической адаптации учителей общеобразовательной школы.

**Задачи** исследования:

1. Проанализировать литературу, посвященную проблеме адаптации и личностным особенностям учителей;
2. Исследовать особенности профессиональной адаптации учителей и их способность переживать профессиональные кризисы;
3. Изучить удовлетворенность трудом у учителей общеобразовательной школы;
4. Исследовать взаимосвязь адаптации и способности успешно преодолевать кризисы с удовлетворенностью трудом;
5. На основе эмпирических данных разработать практические рекомендации по оптимизации процесса профессиональной адаптации учителей.

**Объект** исследования: учителя общеобразовательной школы.

**Предмет** исследования: особенности профессиональной и социально-психологической адаптации учителей общеобразовательной школы и их удовлетворенность трудом.

**Гипотезы исследования:**

1. Профессиональная адаптация/дезадаптация учителей общеобразовательной школы обусловлена возрастом работников. Чем старше работники, тем они более адаптированы к деятельности.
2. Профессиональная адаптация учителей общеобразовательной школы зависит от стажа работы в школе.
3. Социально экономические факторы (семейное положение) влияют на профессиональную дезадаптацию учителей. Лица, состоящие в браке, менее подвержены профессиональной дезадаптации, по сравнению с теми, кто не состоит в браке.
4. Удовлетворенность трудом является признаком профессиональной адаптации учителей.

## 2.1 Описание выборки исследования

В опыте приняли участие 60 учителей гимназий Красногвардейского района г. Санкт-Петербурга. Среди них:

Средний возраст респондентов 46 лет (минимальный возраст – 23 года, максимальный – 68 лет); средний стаж работы учителем – 20 лет (минимальный – 1 год, максимальный – 43 года); средний стаж работы в школе – 16 лет (минимальный – 1 год, максимальный – 42 года).

67% учителей состоит в браке, 33% в браке не состоят. 93% имеют высшее образование и 7% – среднее специальное.

##

## 2.2 Методы исследования

Для достижения поставленных задач по оценке уровней профессиональной адаптации были использованы:

*1) Опросник для оценки проявлений дезадаптации*, разработанный О.Н. Родиной, в котором утверждается нарушение равновесия между человеком и профессиональной средой, неизбежность возникновения дезадаптивных состояний и их вариативная степень выраженности: от легких нарушений в установлении равновесия с профессиональной средой до состояний, при возникновении которых необходимо вмешательство специалистов с целью снижения негативного эффекта. Критериями психофизиологической адаптации считаются параметры, относимые к состоянию здоровья, настроению, тревожности, утомляемости, активности поведения. Эти параметры разбиваются автором методики на соответствующие признаки (шкалы):

* Ухудшение самочувствия (I) (эмоциональные сдвиги, особенности отдельных психических процессов, снижений общей активности, ощущение усталости)
* Cоматовегетативные нарушения (II)
* Нарушение цикла «сон – бодрствование» (III)
* Особенности социального взаимодействия (IV)
* Cнижение мотивации к деятельности (V).

Методика представляет собой перечень из 64 утверждений, с которыми испытуемый должен выразить свою степень согласия (несогласия), поставив соответствующий знак: + или -. Общее совпадение с ключом, и есть результирующий балл по конкретным шкалам [ ].

Методика позволяет оценить уровень дезадаптации: 96 баллов и более – высокий уровень дезадаптации, требующий принятия неотложных мер (психологических и медицинских), от 65 до 95 баллов – выраженный уровень дезадаптации, от 32 до 64 баллов – умеренный уровень дезадаптации, до 32 баллов – низкий уровень. Количество баллов по отдельным параметрам указывает на источники дезадаптации [Приложение 1].

2) *Опросник для оценки уровня социально-психологической адаптации работника*, разработанный Р.Х. Исмаиловым, состоящий из 59 вопросов, в каждом из которых предлагается три варианта ответа и требуется выбрать один, который наиболее отражает точку зрения испытуемого. Опросник предполагает выделение ряда критериев социально-психологической адаптации, отражающих взаимоотношения личности и социальных составляющих профессиональной среды. В частности, приводятся следующие уровни отношений: отношение к организации (большая группа); отношение к малой группе; отношение к руководителю, которые разбиваются в методике на соответствующие оценочные шкалы:

* отношение к объединению;
* отношение между рабочими;
* удовлетворенность своим положением;
* оценка коллективизма;
* отношение к труду (удовлетворенность работой);
* удовлетворенность условиями труда;
* отношение к малой группе;
* удовлетворенность собой на работе;
* отношение к руководителю;
* шкала лжи [ ].

Итоговым показателем выполнения методики признается уровень адаптации, который оценивается следующим образом: от 83 до 108 баллов – высокий уровень адаптации, от 55 до 82 – выраженный уровень адаптации, от 28 до 54баллов – низкий уровень адаптации, от 0 до 27 – выраженная дезадаптация. Так же, как и в предыдущей методике, баллы по отдельным шкалам указывают на источники дезадаптации [Приложение 2].

3) *Анкета для определения кризисогенных факторов и факторов, способствующих преодолению кризисов профессионального развития учителя* (авторы - Чоросова О.М. и Герасимова Р.Е.). Анкета направлена на выявление внешних, по отношению к учителю, и внутренних факторов, которые могут привести к нарушению равновесия с окружающей средой – дезадаптации, и установление тех переменных, которые позволят преодолеть негативное влияние на работника внешних неблагоприятных воздействий. Анкета состоит из 56 утверждений. По каждой шкале максимальное значение – 14 баллов.

В результате диагностики выделяется 8 факторов.

Неблагоприятные (кризисогенные) факторы:

* Фактор отсутствия перспективы.
* Фактор негативного влияния внешних обстоятельств.
* Фактор потери смысла жизни.
* Фактор отчуждения.

Для учителя, находящегося в кризисном состоянии, характерны высокие значения этих факторов. Он отчуждается от других людей, считает, что его плохо понимают. По его мнению, внешние обстоятельства негативно отражаются на его жизни, он не может определить свои жизненные приоритеты. В результате воздействия таких неблагоприятных условий педагог испытывает дискомфорт, безразличие ко всему окружающему миру, к своей работе, не стремится к саморазвитию.

Факторы, способствующие преодолению кризисов:

* Фактор ориентации на новое, интенции на развитие.
* Фактор обретения самоконтроля.
* Фактор обретения целей.
* Фактор открытости миру.

Для учителя, способного эффективно преодолевать профессиональные кризисы, характерно высокое значение этих факторов. Такой педагог открыт людям, миру, его тревожат не только собственные проблемы, но и проблемы других людей, которые он стремится решать. Поэтому учитель постоянно работает над собой, интересуется новой информацией. Все это позволяет ему лучше осознавать себя и вырабатывать четкие цели, принимать решения и следовать им. Такой человек обретает самоконтроль, он преодолевает внешние обстоятельства и эффективно реализует себя в жизни [Приложение 3].

4) *Оценка удовлетворенности работой* (автор - В.А. Розанова), направленная на выявление удовлетворенности работой. Анкета содержит 14 утверждений.

По результатам исследования можно набрать от 14 до 70 баллов. Если человек набирает 40 и более баллов, то это свидетельствует о его неудовлетворенности работой. И, соответственно, чем меньше баллов набирает работник, тем выше у него удовлетворенность работой.

Данная анкета может быть использована и для оценки степени удовлетворенности работой группой работников. В таком случае анализируются средние значения показателей по группе, и оценка производится по следующей шкале:

15-20 баллов – вполне удовлетворены работой;

21-32 балла – удовлетворены;

33-44 балла – не вполне удовлетворены;

45-60 баллов – не удовлетворены;

свыше 60 баллов – крайне неудовлетворенны [Приложение 4].

## 2.3. Процедура исследования

Эмпирическое исследование было организовано следующим образом:

*Подготовительный этап*, направленный на решение следующих организационных моментов:

* количество предоставляемых испытуемых,
* методики, используемые для проведения,
* соблюдение конфиденциальности, полученной информации, т.е. необходимости шифровки персональных данных испытуемых.

*Сбор статистических данных* осуществлялся следующим образом:

* + 1. Испытуемым предоставлялся пакет методик, необходимых для заполнения.

*Обработка статистических данных* производилась в 2 этапа:

1. Производился подсчет данных в соответствии с ключами и шифраторами с разбивкой по шкалам и уровням (аспектам) профессиональной адаптации. Результатом стала таблица исходных данных.
2. Непосредственная обработка данных при помощи статистических методов в программе математической статистики.

## 2.4. Математико-статистические методы обработки данных

Вначале использовался критерий Колмогорова-Смирнова, чтобы проверить, отличается ли распределение в исследуемой выборке от нормального. Было обнаружено, что отличается, поэтому для сравнительного анализа использовался непараметрический критерий Вилкоксона – Манна- Уитни, а для корреляционного – критерий ранговой корреляции Спирмена.

Для анализа полученных данных использовались методы статистической обработки: сравнение двух независимых выборок по критерию U-Манна-Уитни (для оценки различий в уровнях (аспектах) профессиональной адаптации), а также корреляционный анализ с использованием коэффициента ранговой корреляции r-Спирмена (для оценки взаимосвязей уровней профессиональной адаптации между собой у всех сотрудников в целом по организации, а также с возрастом и стажем).

Помимо указанных методов применялся анализ средних значений по различным уровням профессиональной адаптации относительно норм, которые были предопределены использованными методиками.

Электронная обработка данных была произведена в программе SPSS v. 22.0.

**ГЛАВА 3. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ**

### Особенности социально-психологической адаптации учителей общеобразовательных школ

Вначале исследовалась социально-психологическая адаптация учителей с помощью методики Р.Х. Исмаилова. Можно сказать, что в целом исследуемая группа характеризуется высоким уровнем адаптации.

Что касается отдельных компонентов, наиболее высоко выражены такие показатели как Удовлетворенность положением в коллективе, Оценка коллективизма, Отношения между рабочими, Отношение к труду, Отношение к руководителю. Несколько ниже у респондентов такие показатели как Отношение к объединению, Отношение к малой группе, Удовлетворенность собой на работе, Удовлетворенность условиями труда.

Таблица 2. Уровень социально-психологической адаптации учителей (по методике Р.Х. Исмаилова)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|   | Среднее | Станд. откл. |
| Социально-психологическая адаптация | 93,17 | 10,373 |
| Удовлетворенность положением в коллективе | 10,82 | 1,282 |
| Оценка коллективизма | 10,72 | 1,367 |
| Отношения между рабочими | 10,57 | 1,511 |
| Отношение к труду | 10,40 | 1,906 |
| Отношение к руководителю | 10,17 | 1,638 |
| Отношение к объединению | 8,40 | 1,679 |
| Отношение к малой группе | 8,37 | 2,209 |
| Удовлетворенность собой на работе | 8,37 | 2,442 |
| Удовлетворенность условиями труда | 6,62 | 1,563 |
| Шкала лжи | 6,58 | 2,381 |

Таким образом, учителя удовлетворены своим положением в коллективе, взаимоотношениями с коллегами и руководством, а также любят дело, которым занимаются. Несколько меньше их симпатия к организации, в которой они работают, удовлетворенность условиями труда и собой на работе.

Можно предположить, что учителя удовлетворены своей педагогической деятельностью, однако испытывают некоторую неудовлетворенность её формальными характеристиками.

Рисунок 1. Уровень социально-психологической адаптации учителей (по методике Р.Х. Исмаилова)

Исследование дезадаптации учителей (опросник О.Н. Родиной) показало, что респонденты характеризуются низким уровнем дезадаптации, однако для них характерны соматовегетативные нарушения и нарушения цикла сна, а также некоторые трудности в социальном взаимодействии.

Таблица 3. Особенности дезадаптивных проявлений учителей (по методике О.Н. Родиной)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|   | Среднее | Станд. откл. |
| Дезадаптация | 25,23 | 15,470 |
| Соматовегетативные нарушения | 7,83 | 6,179 |
| Нарушение цикла сна | 4,55 | 3,291 |
| Особенности соц. взаимодействия | 3,00 | 2,463 |
| Ухудшение самочувствия: эмоциональные сдвиги | 2,42 | 2,664 |
| Ухудшение самочувствия: снижение активности | 2,35 | 1,645 |
| Ухудшение самочувствия: ощущение усталости | 2,35 | 2,073 |
| Снижение мотивации к деятельности | 1,45 | 1,523 |
| Ухудшение самочувствия: отдельные психические процессы | 1,28 | 1,342 |

Рисунок 2. Особенности дезадаптивных проявлений учителей (по методике О.Н. Родиной)

Далее исследовались факторы, способствующие возникновению кризиса у учителей или же, напротив, развитию (методика Чоросовой О.М. и Герасимовой Р.Е.).

Что касается кризисогенных факторов – у учителей выше всего выражен фактор негативного влияния внешних обстоятельств, далее идет фактор потери смысла жизни и фактор отсутствия перспектив. Слабее всего выражен фактор отчуждения.

Если рассматривать факторы, способствующие преодолению кризисов, наиболее выраженными оказываются факторы открытости миру, обретения целей и ориентации на новое. Несколько ниже – фактор обретения самоконтроля.

Таблица 4. Кризисогенные факторы и факторы развития учителей (методика Чоросовой О.М. и Герасимовой Р.Е.)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|   | Среднее | Станд.откл. |
| Фактор отсутствия перспектив | 3,42 | 2,374 |
| Фактор негативного влияния внешних обстоятельств | 4,15 | 2,661 |
| Фактор потери смысла жизни | 3,85 | 2,851 |
| Фактор отчуждения | 2,50 | 2,296 |
| Фактор ориентации на новое | 11,37 | 2,314 |
| Фактор обретения самоконтроля | 9,47 | 2,127 |
| Фактор обретения целей | 11,63 | 2,000 |
| Фактор открытости миру | 11,67 | 2,039 |

Таким образом, больше всего учителя испытывают стресс из-за неконтролируемых внешних обстоятельств, а также из-за экзистенциальных переживаний. Ресурсами же для них являются открытость миру, нахождение целей и ориентация на новое.

Рисунок 3. Кризисогенные факторы и факторы развития учителей (методика Чоросовой О.М. и Герасимовой Р.Е.)

Удовлетворенность работой у учителей находится на высоком уровне.

Таблица 5. Удовлетворенность работой у учителей (методика В.А. Розановой)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|   | Среднее | Станд.откл. |
| Удовлетворенность работой | 26,33 | 7,451 |

Далее исследовались взаимосвязи показателей.

Стаж работы в школе **положительно** коррелирует с такими показателями как Дезадаптация (р≤0,05), Ухудшение самочувствия: эмоциональные сдвиги (р≤0,05), Соматовегетативные нарушения (р≤0,05), Особенности социального взаимодействия (р≤0,05). Интересно, что общий стаж работы в профессии положительно связан только с соматовегетативными нарушениями (р≤0,05).

Таким образом, чем больше у учителя стаж работы в школе, тем выше его дезадаптация, сильнее проявляются эмоциональные сдвиги и соматовегетативные нарушения, сильнее выражены особенности социального взаимодействия. В то же время, чем выше общий стаж работы учителем, тем сильнее проявляются соматовегетативные нарушения.

Можно сделать вывод, что длительный стаж работы в школе приводит к дезадаптации, эмоциональным и соматовегетативным сдвигам.

Социально-психологическая адаптация **положительно** связана с Факторами обретения самоконтроля (р≤0,05), обретения целей (р≤0,05) и открытости миру (р≤0,05), а также **отрицательно** коррелирует с такими показателями как Дезадаптация (р≤0,01), Ухудшение самочувствия: эмоциональные сдвиги (р≤0,01), Ухудшение самочувствия: снижение активности (р≤0,01), Ухудшение самочувствия: ощущение усталости (р≤0,01), Особенности соц. взаимодействия (р≤0,01), Снижение мотивации к деятельности (р≤0,01), Фактор отсутствия перспектив (р≤0,01), Фактор негативного влияния внешних обстоятельств (р≤0,01), Фактор потери смысла жизни (р≤0,01), Удовлетворенность работой (р≤0,01), Соматовегетативные нарушения (р≤0,05), Нарушение цикла сна (р≤0,05), Фактор отчуждения (р≤0,05).

Чем выше социально-психологическая адаптация, тем выше факторы обретения самоконтроля, обретения целей и открытости мира. В то же время, чем выше социально-психологическая адаптация, тем ниже дезадаптация, реже проявляются эмоциональные сдвиги, снижение активности, ощущение усталости, особенности социального взаимодействия, снижение мотивации к деятельности. Чем выше адаптация, тем ниже проявляются факторы отсутствия перспектив, негативного влияния внешних обстоятельств, потери смысла жизни и отчуждения, при этом тем ниже удовлетворенность работой, а также соматовегетативные нарушения и нарушение цикла сна.

Таким образом, социально-психологическая адаптация способствует высокому самоконтролю, обретению целей и восприятию мира как открытого. В то же время при высокой адаптации снижены практически все эмоциональные и физиологические нарушения, учителя видят смысл жизни, возможности решения проблем, воспринимают себя частью коллектива. Однако интересно, что высокий уровень адаптации связан с низкой удовлетворенностью работой.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|   |   | Стаж в школе | Соц-пси адаптация |
| Дезадаптация | Коэфф. корр. | 0,262\* | -0,515\*\* |
| Значимость | 0,043 | 0,000 |
| N | 60 | 60 |
| Ухудшение самочувствия: эмоциональные сдвиги | Коэфф. корр. | 0,270\* | -0,546\*\* |
| Значимость | 0,037 | 0,000 |
| N | 60 | 60 |
| Ухудшение самочувствия: снижение активности | Коэфф. корр. | 0,129 | -0,513\*\* |
| Значимость | 0,325 | 0,000 |
| N | 60 | 60 |
| Ухудшение самочувствия: ощущение усталости | Коэфф. корр. | 0,158 | -0,469\*\* |
| Значимость | 0,227 | 0,000 |
| N | 60 | 60 |
| Соматовегетативные нарушения | Коэфф. корр. | 0,276\* | -0,266\* |
| Значимость | 0,033 | 0,040 |
| N | 60 | 60 |
| Нарушение цикла сна | Коэфф. корр. | 0,193 | -0,271\* |
| Значимость | 0,140 | 0,037 |
| N | 60 | 60 |
| Особенности соц. взаимодействия | Коэфф. корр. | 0,259\* | -0,469\*\* |
| Значимость | 0,046 | 0,000 |
| N | 60 | 60 |
| Снижение мотивации к деятельности | Коэфф. корр. | 0,120 | -0,520\*\* |
| Значимость | 0,361 | 0,000 |
| N | 60 | 60 |
| Фактор отсутствия перспектив | Коэфф. корр. | 0,151 | -0,401\*\* |
| Значимость | 0,249 | 0,001 |
| N | 60 | 60 |
| Фактор негативного влияния внешних обстоятельств | Коэфф. корр. | -0,027 | -0,468\*\* |
| Значимость | 0,837 | 0,000 |
| N | 60 | 60 |
| Фактор потери смысла жизни | Коэфф. корр. | 0,169 | -0,398\*\* |
| Значимость | 0,197 | 0,002 |
| N | 60 | 60 |
| Фактор отчуждения | Коэфф. корр. | -0,140 | -0,323\* |
| Значимость | 0,284 | 0,012 |
| N | 60 | 60 |
| Фактор обретения самоконтроля | Коэфф. корр. | -0,128 | 0,289\* |
| Значимость | 0,329 | 0,025 |
| N | 60 | 60 |
| Фактор обретения целей | Коэфф. корр. | 0,148 | 0,303\* |
| Значимость | 0,260 | 0,019 |
| N | 60 | 60 |
| Фактор открытости миру | Коэфф. корр. | -0,018 | 0,284\* |
| Значимость | 0,890 | 0,028 |
| N | 60 | 60 |
| Удовлетворенность работой | Коэфф. корр. | -0,054 | -0,569\*\* |
| Значимость | 0,683 | 0,000 |
| N | 60 | 60 |

Дезадаптация положительно коррелирует с Факторами отсутствия перспектив (р≤0,05), негативного влияния внешних обстоятельств (р≤0,01) отчуждения (р≤0,01), а также с удовлетворенностью работой (р≤0,01). Отрицательные корреляции были выявлены со следующими показателями: Шкала лжи (р≤0,05), Социально-психологическая адаптация (р≤0,01), Коллективизм (р≤0,01), Отношение к труду (р≤0,01), Удовлетворенность условиями труда (р≤0,01), Удовлетворенность собой на работе (р≤0,01), Отношение к руководителю (р≤0,01).

Таким образом, чем выше дезадаптация, тем выше у учителя чувство бесперспективности, вера в негативное влияние внешних обстоятельств, и выше удовлетворенность работой. В то же время, чем выше дезадаптация, тем ниже шкала лжи, социально-психологическая дезадаптация, коллективизм, отношение к труду и удовлетворенность условиями труда, а также собой на работе и отношение к руководителю.

Можно сделать вывод, что высокая дезадаптация приводит к формированию чувства бесперспективности и неспособности повлиять на свою жизнь, однако она связана с удовлетворенностью работой.

Дезадаптация связана с негативным отношением к труду, условиям труда и коллективу, а также к начальству и с неудовлетворенностью собой на работе.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|   |   | Дезадаптация |
| Социально-психологическая адаптация | Коэфф. корр. | -0,515\*\* |
| Значимость | 0,000 |
| N | 60 |
| Коллективизм | Коэфф. корр. | -0,368\*\* |
| Значимость | 0,004 |
| N | 60 |
| Отношение к труду | Коэфф. корр. | -0,383\*\* |
| Значимость | 0,003 |
| N | 60 |
| Удовлетворенность условиями труда | Коэфф. корр. | -0,355\*\* |
| Значимость | 0,005 |
| N | 60 |
| Удовлетворенность собой на работе | Коэфф. корр. | -0,478\*\* |
| Значимость | 0,000 |
| N | 60 |
| Отношение к руководителю | Коэфф. корр. | -0,493\*\* |
| Значимость | 0,000 |
| N | 60 |
| Шкала лжи | Коэфф. корр. | -0,298\* |
| Значимость | 0,021 |
| N | 60 |
| Фактор отсутствия перспектив | Коэфф. корр. | 0,328\* |
| Значимость | 0,011 |
| N | 60 |
| Фактор негативного влияния внешних обстоятельств | Коэфф. корр. | 0,415\*\* |
| Значимость | 0,001 |
| N | 60 |
| Фактор отчуждения | Коэфф. корр. | 0,374\*\* |
| Значимость | 0,003 |
| N | 60 |
| Удовлетворенность работой | Коэфф. корр. | 0,371\*\* |
| Значимость | 0,004 |
| N | 60 |

## Сравнительный анализ адаптации учителей с разным стажем работы и семейным положением

Для проведения сравнительного анализа были выделены две группы учителей, отличающиеся стажем работы в школе. В первую группу вошли учителя со стажем работы менее 15 лет (19 человек); во вторую – со стажем работы более 15 лет (41 человек). Достоверность различий между группами определялась с помощью непараметрического критерия U -Манна-Уитни.

Анализ методик социально-психологической адаптации и дезадаптации учителей (по методикам Р.Х. Исмаилова и О.Н. Родиной), а также кризисогенных факторов и факторов развития (методика Чоросовой О.М. и Герасимовой Р.Е.) показал, что у учителей со стажем работы более 15 лет выше соматовегетативные нарушения (р≤0,05), выше фактор обретения целей (р≤0,05) и наблюдается тенденция к различиям по отношениям между коллегами (р≤0,1).

Таблица 6. Сравнительный анализ показателей социально-психологической адаптации и дезадаптации учителей (по методикам Р.Х. Исмаилова и О.Н. Родиной), а также факторов развития (методика Чоросовой О.М. и Герасимовой Р.Е.).

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Показатель | Учителя со стажем менее 15 лет (n=19) | Учителя со стажем более 15 лет (n=41) | р-уровень значимости |
| Среднее | Станд.откл. | Среднее | Станд.откл. |
| Отношения между коллегами | 10,11 | 1,663 | 10,78 | 1,406 | 0,097 |
| Соматовегетативные нарушения | 5,47 | 4,247 | 8,93 | 6,657 | 0,052 |
| Фактор обретения целей | 10,89 | 1,912 | 11,98 | 1,968 | 0,020 |

Таким образом, у учителей с высоким стажем работы выше соматовегетативные нарушения, однако они чётче видят цели и несколько лучше, чем учителя с низким стажем, воспринимают отношения в коллективе.

Рисунок 4. Сравнительный анализ показателей социально-психологической адаптации и дезадаптации учителей (по методикам Р.Х. Исмаилова и О.Н. Родиной), а также факторов развития (методика Чоросовой О.М. и Герасимовой Р.Е.).

Далее мы сравнивали ответы учителей, состоящих и не состоящих в браке. При анализе результатов социально-психологической адаптации (по методике Р.Х. Исмаилова) было выявлено, что у учителей, состоящих в браке, выше социально-психологическая адаптация (р≤0,01), стремление к коллективизму (р≤0,05), отношение к малой группе (р≤0,05) и показатели по шкале лжи (р≤0,05).

Таблица 7. Сравнительный анализ показателей социально-психологической адаптации учителей, состоящих в браке (по методике Р.Х. Исмаилова).

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Показатель | Учителя, состоящие в браке | Учителя, не состоящие в браке | р-уровень значимости |
| Среднее | Станд.откл. | Среднее | Станд.откл. |
| Социально-психологическая адаптация | 95,93 | 9,550 | 87,65 | 9,943 | **0,005** |
| Коллективизм | 10,90 | 1,446 | 10,35 | 1,137 | **0,033** |
| Отношение к малой группе | 8,90 | 1,707 | 7,30 | 2,716 | **0,037** |
| Шкала лжи | 7,08 | 2,422 | 5,60 | 2,010 | **0,029** |

Таким образом, учителя, состоящие в браке, показывают более высокий уровень адаптации и позитивного отношения к коллективу, однако, в то же время, можно предположить, что их ответы играют социально-ориентированный характер, они стремятся представить себя в лучшем свете, чем есть на самом деле.

 Рисунок 5. Сравнительный анализ показателей социально-психологической адаптации учителей, состоящих в браке (по методике Р.Х. Исмаилова).

Рисунок 6. Сравнительный анализ показателей социально-психологической адаптации учителей, состоящих в браке (по методике Р.Х. Исмаилова).

Анализ показателей дезадаптации (методика О.Н. Родиной) показал, что учителя, состоящие в браке, имеют более низкий уровень дезадаптации (р≤0,1), а также у них реже проявляются эмоциональные сдвиги (р≤0,05), негативные особенности социального взаимодействия (р≤0,05) и снижение активности (р≤0,1).

Таблица 8. Сравнительный анализ показателей дезадаптации учителей, состоящих в браке (методика О.Н. Родиной).

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Показатель | Учителя, состоящие в браке (n=40) | Учителя, не состоящие в браке (n=20) | р-уровень значимости |
| Среднее | Станд.откл. | Среднее | Станд.откл. |
| Дезадаптация | 22,20 | 13,100 | 31,30 | 18,244 | **0,079** |
| Ухудшение самочувствия: эмоциональные сдвиги | 1,70 | 1,539 | 3,85 | 3,731 | **0,038** |
| Ухудшение самочувствия: снижение активности | 2,10 | 1,661 | 2,85 | 1,531 | **0,076** |
| Особенности соц. взаимодействия | 2,40 | 1,972 | 4,20 | 2,931 | **0,017** |

Таким образом, учителя, состоящие в браке, реже сталкиваются с эмоциональными сдвигами, снижением активности и нарушением социального взаимодействия.

Рисунок 7. Сравнительный анализ показателей дезадаптации учителей, состоящих в браке (методика О.Н. Родиной).

Анализ кризисогенных факторов и факторов развития (методика Чоросовой О.М. и Герасимовой Р.Е.) показал, что фактор отчуждения также реже проявляется в группе учителей, состоящих в браке (р≤0,05).

Таблица 9. Сравнительный анализ кризисогенных факторов и факторов развития учителей (методика Чоросовой О.М. и Герасимовой Р.Е.).

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Показатель | Учителя, состоящие в браке (n=40) | Учителя, не состоящие в браке (n=20) | р-уровень значимости |
| Среднее | Станд.откл. | Среднее | Станд.откл. |
| Фактор отчуждения | 2,05 | 2,124 | 3,40 | 2,415 | **0,032** |

Таким образом, учителя, имеющие семью, в меньшей степени чувствуют себя отделенными от группы и одинокими.

Рисунок 8. Сравнительный анализ кризисогенных факторов и факторов развития учителей (методика Чоросовой О.М. и Герасимовой Р.Е.).

Однако, интересно заметить, что у учителей, состоящих в браке, ниже удовлетворенность работой (р≤0,01).

Таблица 10. Сравнительный анализ удовлетворенности работой учителей, состоящих в браке (методика В.А.Розановой).

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Показатель | Учителя, состоящие в браке (n=40) | Учителя, не состоящие в браке (n=20) | р-уровень значимости |
| Среднее | Станд.откл. | Среднее | Станд.откл. |
| Удовлетворенность работой | 24,23 | 5,385 | 30,55 | 9,208 | **0,002** |

Можно предположить, что у учителей, не состоящих в браке, работа является основным смыслом жизни, в результате чего они прилагают больше усилий, чтобы она приносила удовольствие, больше вкладываются в неё. Тогда как учителя, состоящие в браке, в большей мере сосредоточены на семье, работа для них является второстепенным фактором.

Рисунок 9. Сравнительный анализ удовлетворенности работой учителей, состоящих в браке (методика В.А.Розановой).

**Факторный анализ**

|  |
| --- |
| **Фактор 1. Притязания, удовлетворенность имеющимися ресурсами** |
| Удовлетворенность служебным (проф.) продвижением | 0,830 |
| Удовлетворённость работой | 0,808 |
| Удовлетворенность требованиями работы к интеллекту | 0,803 |
| Удовлетворенность возможностями продвижения | 0,791 |
| Удовлетворённость предприятием (организацией), где вы работаете | 0,727 |
| Удовлетворенность стилем руководства вашего начальника | 0,681 |
| Удовлетворенность профессиональной компетенцией вашего начальника | 0,673 |
| Удовлетворённость физическими условиями (жара, холод, шум и т.д.) | 0,616 |
| Удовлетворенность тем, как вы можете использовать свой опыт и способности | 0,615 |

|  |
| --- |
| **Фактор 2. Дезадаптация, неудовлетворенность работой** |
| Дезадаптация | 0,922 |
| Соматовегетативные нарушения | 0,843 |
| Ухудшение: ощущение усталости | 0,832 |
| Ухудшение: эмоциональные сдвиги | 0,721 |
| Нарушение цикла сна | 0,716 |
| Особенности соц. взаимодействия | 0,580 |
| Отношение к руководителю | -0,494 |
| Удовлетворенность условиями труда | -0,450 |

|  |
| --- |
| **Фактор 3. Активность, мотивация, удовлетворенность работой** |
| Социально-психологическая адаптация | 0,731 |
| Отношение к труду | 0,709 |
| Снижение мотивации к деятельности | -0,652 |
| Удовлетворенность собой на работе | 0,627 |
| Ухудшение: снижение активности | -0,590 |
| Отношения между рабочими | 0,538 |
| Удовлетворенность положением в коллективе | 0,512 |
| фактор потери смысла жизни | -0,510 |
| Коллективизм | 0,460 |
| Шкала лжи | 0,374 |

|  |
| --- |
| **Фактор 4. Целостность, осмысленность**  |
| Фактор обретения целей | 0,782 |
| Фактор ориентации на новое | 0,679 |
| Фактор обретения самоконтроля | 0,643 |
| Ухудшение: отдельные психические процессы | -0,623 |
| Удовлетворённость слаженностью действий работников | -0,586 |
| Отношение к малой группе | 0,482 |

|  |
| --- |
| **Фактор 5. Удовлетворенность условиями работы** |
| Удовлетворенность зарплатой в смысле соответствия трудозатратам | 0,735 |
| Удовлетворенность длительностью рабочего дня | 0,711 |
| Удовлетворенность зарплатой в сравнении с тем0, сколько за такую же работу платят на других предприятиях | 0,586 |
| Отношение к объединению | -0,489 |

|  |
| --- |
| **Фактор 6. Отсутствие перспектив, избегание нового опыта** |
| Фактор отсутствия перспектив | 0,702 |
| Фактор негативного влияния внешних обстоятельств | 0,642 |
| Фактор отчуждения | 0,558 |
| Фактор открытости миру | -0,467 |
| В какой степени удовлетворенность работой повлияла бы на ваше решение, если бы вы искали другую работу | 0,400 |

## Выводы

1. Исследуемые учителя удовлетворены своим положением в коллективе, взаимоотношениями с коллегами и руководством, а также любят дело, которым занимаются. Несколько меньше их симпатия к организации, в которой они работают, удовлетворенность условиями труда и собой на работе.
2. Респонденты характеризуются низким уровнем дезадаптации, однако для них характерны соматовегетативные нарушения и нарушения цикла сна, а также некоторые трудности в социальном взаимодействии.
3. Учителя испытывают стресс из-за неконтролируемых внешних обстоятельств, а также из-за экзистенциальных переживаний. Ресурсами же для них являются открытость миру, нахождение целей и ориентация на новое. Удовлетворенность работой у них находится на высоком уровне.
4. Длительный стаж работы в школе приводит к дезадаптации, эмоциональным и соматовегетативным сдвигам. Социально-психологическая адаптация способствует высокому самоконтролю, обретению целей и восприятию мира как открытого. В то же время при высокой адаптации снижены практически все эмоциональные и физиологические нарушения, учителя видят смысл жизни, возможности решения проблем, воспринимают себя частью коллектива. Однако интересно, что высокий уровень адаптации связан с низкой удовлетворенностью работой.
5. Высокая дезадаптация приводит к формированию чувства бесперспективности и неспособности повлиять на свою жизнь, однако она связана с удовлетворенностью работой. Дезадаптация связана с негативным отношением к труду, условиям труда и коллективу, а также к начальству и с неудовлетворенностью собой на работе.
6. У учителей с высоким стажем работы выше соматовегетативные нарушения, однако они чётче видят цели и несколько лучше, чем учителя с низким стажем, воспринимают отношения в коллективе.
7. Учителя, состоящие в браке, показывают более высокий уровень адаптации и позитивного отношения к коллективу, однако, в то же время, можно предположить, что их ответы играют социально-ориентированный характер, они стремятся представить себя в лучшем свете, чем есть на самом деле. При этом они реже сталкиваются с эмоциональными сдвигами, снижением активности и нарушением социального взаимодействия.
8. Учителя, имеющие семью, в меньшей степени чувствуют себя отделенными от группы и одинокими. У учителей, состоящих в браке, ниже удовлетворенность работой.

## Заключение

Таким образом, нами было проведено исследование особенностей профессиональной адаптации учителей общеобразовательной школы.

В исследовании приняли участие 60 учителей. Изучались особенности их профессиональной адаптации, а также способность преодолевать кризисогенные факторы и удовлетворенность трудом.

Выдвинутая гипотеза о том, что профессиональная адаптация/дезадаптация учителей общеобразовательной школы обусловлена возрастом работников, не подтвердилась. Возраст не связан со степенью адаптации.

Гипотеза о том, что профессиональная адаптация учителей общеобразовательной школы зависит от стажа работы в школе, подтвердилась. Была выявлена положительная взаимосвязь стажа работы в школе с дезадаптацией (р≤0,05).

Гипотеза о том, что социально-экономические факторы (семейное положение) влияют на профессиональную дезадаптацию учителей, подтвердилась. Лица, состоящие в браке, менее подвержены профессиональной дезадаптации, по сравнению с теми, кто не состоит в браке. Они в меньшей степени чувствуют себя отделенными от группы и одинокими, позитивно относятся к коллективу. При этом они реже сталкиваются с эмоциональными сдвигами, снижением активности и нарушением социального взаимодействия.

Гипотеза о том, что удовлетворенность трудом является признаком профессиональной адаптации учителей, не подтвердилась. Была выявлена отрицательная взаимосвязь.

## Список литературы

1. Арефьев С.Л. Изучение процесса профессиональной адаптации психолога в промышленности: автореф. дис. … канд. психол. наук / С.Л. Арефьев. – Л., 1978. – 17 с.
2. Баранов А.А. Стрессоустойчивость и мастерство педагога // Ижевск, 1997г. - 108с.
3. Барахсанов В.П., Асекритова Т.Г., Бурцев К.С. Педагогическое сопровождение адаптации молодого специалиста к профессиональной деятельности // Наука и образование. 2008. № 2. С. 39-43.
4. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Л.: Наука, 1988. – 270 с.
5. Бодров В.А. Психологические механизмы адаптации человека // Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы и перспективы / Отв. Ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. C. 42-62.
6. Василькова Ю.В., Василькова Т.А. Социальная педагогика. Курс лекций. –2-е изд. – М., 2010. – 440 с.
7. Вельчинская Т.П. Подходы к проблеме дезадаптации: медицинский, социально-психологический и онтогенетический [Электронный ресурс] URL: http://www.psi.lib.ru/statyi/sbornik/dezadapt.htm
8. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С., Борисова Е.В. Изучение стрессогенных ситуаций в деятельности специалистов по подбору персонала в аспекте профилактики профессиональной дезадаптации // Психическая и социально-психологическая адаптация: проблемы теории и практики: Тематический сборник научных трудов / Отв. Ред. М.А. Беребин. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ,2005. –С. 50-53.
9. Выготский Л.С. Педагогическая психология // М.: Педагогика – Пресс, 1998г. - 536с.
10. Герьянская Н. О. Профессионально-личностное здоровье учителя в условиях модернизации образования // МНКО. 2009. №7-2 С.234-236.
11. Гоноболин Ф.Н. О педагогических способностях учителя. – М., 1964.
12. Дикая Л.Г. Адаптация: методологические проблемы и основные направления исследований // Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы и перспективы / Отв. Ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. C. 17 -42.
13. Димитрова С.В. Проблема профессиональной адаптации выпускников ССУЗОВ // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. Сборник материалов XXVI Международной научно-практической конференции / под общей редакцией С.С. Чернова. – Новосибирск,2012.-С.230-234
14. Дмитриева М.А., Крылов А.А Психология труда и инженерная психология. – М.: Дельфа. 2005.
15. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. - М.-Воронеж, 2003.
16. Иванова Е.М. Психология профессиональной деятельности – М.:ПЕР СЭ, 2006. – 382с.
17. Ильин Е. П. Психология для педагогов. СПб.: Питер, 2012. — 640 c.
18. Карелина И.М. Профессиональная адаптация работников // Организационная психология 2-е изд., испр. и перераб./ под .ред. П.К. Власова, С.А. Маничева, Г.В. Суходольского. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та; Харьков: Изд-во «Гуманитарный Центр»; Харьков, 2008. – 480с.
19. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения // уч. пособие // Ростов-на-Дону: Феникс, 1996г. - 512с.
20. Кобцева Е.Н. Адаптация персонала: классификация видов и показатели // Вестник ВГУ, Серия: Экономика и управление, 2008, №1. – С.100-104
21. Крутецкий В. А., Балбасова Е. Г. Педагогические способности, их структура, диагностика, условия формирования и развития. – М.: Прометей, 1991.
22. Маклаков А.Г. Основы психологического обеспечения профессионального здоровья военнослужащих: Автореф. дис.... дра психол.наук.СПб., 1996.- 37 с.
23. Маркова А.К. Психология труда учителя // М.: Логос, 1993г. - 356с.
24. Матюхина М.В., Михальчик Т.С., Прокина Н.Ф. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин - тов. по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения»/М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина и др.; Под ред. М. В. Гамезо и др.——М.: Просвещение, 1984.—256с.
25. Мельникова Н.Н. Проблема изучения адаптивных свойств личности // Психическая и социально-психологическая адаптация: проблемы теории и практики: Тематический сборник научных трудов / Отв. Ред. М.А. Беребин. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ,2005. – 155с.
26. Мельникова Н.Н. Социально-психологическая адаптация личности как процесс// Психическая и социально-психологическая адаптация: проблемы теории и практики: Тематический сборник научных трудов / Отв. Ред. М.А. Беребин. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ,2005. –С. 16-20.
27. Милерян, Е.А. Очерки психологии труда оператора / Е.А. Милерян. – Москва : Наука , 1974. – 307 с.
28. Митина Л.М., Митин Г.В., Анисимова О.А. Профессиональная деятельность и здоровье педагога / Под общ. ред. Л.М. Митиной. М.: Академия, 2005. 368 с.
29. Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат // под.ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской // М.: Педагогика, 1990г. - 103с.
30. Налчаджян А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии / А. А. Налчаджян. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Эксмо, 2010. — 368 с.
31. Наследов А.Д., Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. - Речь, 2006. – 400 c.
32. Невельcон Е.Ю. Адаптация социальных работников к профессиональной деятельности: теоретические подходы к проблеме // Вестник Пермского университета Вып. 8(13)
33. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования. М., 2000.
34. Панченко Л. Л. Адаптация к профессиональной деятельности: Учеб.пособие. – Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2006. – 35 c.
35. Пономаренко, В.А. Психология жизни и труда летчика / В.А. Пономаренко. – Москва : Военное издательство, 1992. – 224 с.
36. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности: / Под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. – СПб.: Речь, 2001. – 448 с.
37. Пряжников Н.С. Психология труда и человеческого достоинства // уч.пособие // М.: Академия, 2001г. - 480с.
38. Психология эмоций // тексты под ред. Б.К.Вилюнаса, Ю.Б.Гиппенрейтер // М.: из-во МГУ, 1984г. - 287с.
39. Реан, А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. — СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2006. - 479, [1] с. - (Психология - лучшее).
40. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога // уч.пособие в 2 кн.// М.: Владос, 2002г., кн. 2 - 480с.
41. Самоукина Н.В. Психология и педагогика профессиональной деятельности // М.: Владос, 1998г. – 456с.
42. Толочек В.А. Современная психология труда: Учебное пособие. 2-е изд. – СПб.:Питер, 2008. – 432с.
43. Туливетров, С. Н. Особенности адаптации молодых специалистов к специфике организации // Российский психологический журнал. - 2009. - Т. 6, N 5. - С. 65-68
44. Уразаева В А (Розанова В А }. Психология решения управленческих задач - М АНХ при СМ СССР, 1989.
45. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии // под.ред. И.И. Ильясова, В.Я. Ляудис // М.: из-во Моск. университета, 1980г., -292с.
46. Чоросова О.М., Герасимова Р.Е. Анкета выявления кризисогенных факторов и факторов преодоления профессиональных кризисов // Практика административной работы в школе. М.: Сентябрь, 2006. № 4. C. 55-57.
47. Чурекова Т.М. Адаптация молодых специалистов к профессионально-педагогической деятельности [Электронный ресурс] Оригинальные исследования, 2011 Выпуск №2 URL: <http://ores.su/index.php/2011-02-13-16-16-51/20--2-2011-/112-2011-07-29-13-57-31>
48. Frankina W. Three historical philosophies of education. / W. Frankina -Chicago. 1965. p.25-30.
49. Lloyd H. Lofquist, Rene V. Dawis Adjustment to work. A Psychological View of Man’s Problems in a Work-Oriented Society, Meredith Corporation, 1969. – C.189.
50. Mead M. Culture and Commitment. / M. Mead Natural History Press. N.Y., 1970. - 113 p.
51. Mohr A., Puck J. , Rygl D. An Empirical Analysis of Managers’ Adjustment to Working in Multi-National Project Teams in the Pipeline and Plant Construction Sector // Working Paper July 2006, No 06/20 URL: <http://dx.doi.org/10.1080/09585190802479488>
52. Sheerin S. Self-Access. / S. Sheerin Oxford University Press. 1994. 200p.

# Приложения

# ПРИЛОЖЕНИЕ 1

**ОПРОСНИК ДЛЯ ОЦЕНКИ ПРОЯВЛЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ**

**Инструкция.**

Пожалуйста, внимательно прочитайте утверждения. Оцените, насколько они соответствуют вашему состоянию. Проставьте отметку (+) в соответствующей колонке. Постарайтесь не тратить много времени на обдумывание, отвечайте быстро. Возможно, некоторые утверждения вызовут у вас затруднение, в этом случае поставьте отметку в графе «Соответствует частично». Но старайтесь давать более определенный ответ.

**Бланк ответов**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **Утверждение** | **Соответствует полностью** | **Соответствует частично** | **Не соответствует** |
| 1 | Чаще всего у меня хорошее самочувствие |  |  |  |
| 2 | Обычно у меня хорошее настроение |  |  |  |
| 3 | У меня много различных интересов помимо работы |  |  |  |
| 4 | Я стал раздражительным |  |  |  |
| 5 | Я стал чаще болеть в последнее время |  |  |  |
| 6 | Мне нравится работать в коллективе |  |  |  |
| 7 | У меня постоянно меняется настроение |  |  |  |
| 8 | В последнее время я чувствую общее недомогание |  |  |  |
| 9 | У меня ровный и спокойный характер |  |  |  |
| 10 | Меня часто одолевают мрачные мысли |  |  |  |
| 11 | Мои близкие стали замечать, что у меня портится характер |  |  |  |
| 12 | Мне стало трудно общаться с новыми людьми |  |  |  |
| 13 | У меня часто бывает подавленное настроение |  |  |  |
| 14 | В последнее время меня стали раздражать вещи, к которым я раньше относился спокойно |  |  |  |
| 15 | Я стал вялым и безразличным |  |  |  |
| 16 | Я часто бываю веселым и общительным |  |  |  |
| 17 | Мне стало неприятно бывать в местах, где собирается много людей |  |  |  |
| 18 | Я стал часто ссориться со своими родными и коллегами |  |  |  |
| 19 | В последнее время мне реже, чем обычно, хочется встречаться со своими знакомыми |  |  |  |
| 20 | Я с удовольствием прихожу на работу |  |  |  |
| 21 | Моя работа мне перестала нравиться |  |  |  |
| 22 | Обычно я работаю легко, без напряжения |  |  |  |
| 23 | В начале смены мне трудно собраться с силами, чтобы начать работу |  |  |  |
| 24 | Во время работы я часто отвлекаюсь и забываю, что нахожусь на рабочем месте |  |  |  |
| 25 | Мне всегда хочется как можно быстрее закончить работу и уйти домой |  |  |  |
| 26 | Мой рабочий день обычно пролетает незаметно |  |  |  |
| 27 | Я без труда справляюсь с нормой |  |  |  |
| 28 | Мне часто приходится заставлять себя работать внимательнее |  |  |  |
| 29 | В последнее время мне стало труднее работать |  |  |  |
| 30 | Я часто ловлю себя на мысли, что мне просто ничего не хочется |  |  |  |
| 31 | Я стал пассивным |  |  |  |
| 32 | Я стал забывчивым |  |  |  |
| 33 | Мне трудно удержать в памяти даже те дела, которые надо сделать сегодня |  |  |  |
| 34 | После работы я всегда чувствую себя разбитым |  |  |  |
| 35 | В свободное время мне ничем не хочется заниматься, а только лечь и отдохнуть |  |  |  |
| 36 | При чтении книги на меня нападает сонливость |  |  |  |
| 37 | Когда я читаю, мне приходится напрягать глаза |  |  |  |
| 38 | Я постоянно испытываю неприятные ощущения в глазах |  |  |  |
| 39 | В последнее время я стал хуже видеть |  |  |  |
| 40 | Меня мучают боли в висках и во лбу |  |  |  |
| 41 | Когда я работаю, у меня почти все время болят спина и шея |  |  |  |
| 42 | У меня отекают ноги |  |  |  |
| 43 | У меня иногда возникает ощущение тошноты |  |  |  |
| 44 | У меня часто болит голова |  |  |  |
| 45 | У меня бывают головокружения |  |  |  |
| 46 | Я чувствую постоянную тяжесть в голове |  |  |  |
| 47 | У меня бывает ощущение шума или звона в ушах |  |  |  |
| 48 | Иногда у меня перед глазами как будто летают блестящие мушки |  |  |  |
| 49 | У меня бывают приступы сердцебиения |  |  |  |
| 50 | У меня появилась одышка |  |  |  |
| 51 | Иногда у меня бывает ощущение, что мне трудно вдохнуть |  |  |  |
| 52 | Я стал часто покрываться испариной |  |  |  |
| 53 | У меня легко потеют ладони |  |  |  |
| 54 | У меня часто выступают красные пятна на шее и щеках |  |  |  |
| 55 | Я легко засыпаю ночью |  |  |  |
| 56 | Я постоянно хочу спать днем |  |  |  |
| 57 | Обычно я сплю крепко |  |  |  |
| 58 | У меня чаще всего беспокойный сон |  |  |  |
| 59 | После пробуждения я засыпаю с трудом |  |  |  |
| 60 | Утром мне трудно проснуться |  |  |  |
| 61 | После сна я обычно встаю вялым, плохо отдохнувшим |  |  |  |
| 62 | У меня часто бывает бессонница |  |  |  |
| 63 | Я все время чувствую себя усталым |  |  |  |
| 64 | Я чувствую себя абсолютно здоровым человеком |  |  |  |

Обработка результатов

Сопоставьте ответы испытуемого с ключом. Каждый совпадающий с ключом ответ оценивается двумя баллами, ответ «Соответствует частично» оценивается одним баллом.

Ключ для подсчета результатов

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | нет | 9 | нет | 17 | да | 25 | да | 33 | да | 41 | да | 49 | да | 57 | нет |
| 2 | нет | 10 | да | 18 | да | 26 | нет | 34 | да | 42 | да | 50 | да | 58 | да |
| 3 | нет | 11 | да | 19 | да | 27 | нет | 35 | да | 43 | да | 51 | да | 59 | да |
| 4 | да | 12 | да | 20 | нет | 28 | да | 36 | да | 44 | да | 52 | да | 60 | да |
| 5 | да | 13 | да | 21 | да | 29 | да | 37 | да | 45 | да | 53 | да | 61 | да |
| 6 | нет | 14 | да | 22 | нет | 30 | да | 38 | да | 46 | да | 54 | да | 62 | да |
| 7 | да | 15 | да | 23 | да | 31 | да | 39 | да | 47 | да | 55 | нет | 63 | да |
| 8 | да | 16 | нет | 24 | да | 32 | да | 40 | да | 48 | да | 56 | да | 64 | нет |

Подсчитайте количество баллов по отдельным признакам:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№ п/п**  | **Признак**  | **Номера утверждений**  | **Сумма баллов**  |
| I | Ухудшение самочувствия: |  |  |
| • эмоциональные сдвиги | 2, 4, 7, 10, 13, 14, 15, 31 |  |
| • особенности отдельных психических процессов | 24, 28, 32, 33 |  |
| • снижение общей активности | 22, 23, 27, 29, 36 |  |
| • ощущение усталости | 1, 8, 30, 34, 35, 63 |  |
| II | Соматовегетативные нарушения | 5, 37–54, 64 |  |
| III | Нарушение цикла «сон — бодрствование» | 55–62 |  |
| IV | Особенности социального взаимодействия | 3, 6, 9, 11, 12, 16–19 |  |
| V | Снижение мотивации к деятельности | 20, 21, 25, 26 |  |

Подсчитайте общее количество баллов.
(Максимально возможное количество баллов — 128)

# ПРИЛОЖЕНИЕ 2

**ОПРОСНИК ДЛЯ ОЦЕНКИ УРОВНЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ РАБОТНИКА ПРЕДПРИЯТИЯ, СОСТ. Р.Х. ИСМАИЛОВЫМ**

**Инструкция.**

Вам предлагается ряд утверждений, с которыми вы можете согласиться, не согласиться или согласиться частично. Вы должны выбрать один из трех предлагаемых вариантов ответа, отражающий ваше мнение (отметьте кружочком ваш выбор). Не тратьте много времени на обдумывание ответов. Дайте тот ответ, который первым приходит в голову. Старайтесь не прибегать слишком часто к промежуточным ответам типа «затрудняюсь ответить», «нечто среднее», «трудно сказать».

1. Решение моих жизненных планов (интересная работа, повышение квалификации и т.д.)

связано с работой на данном предприятии:

1) да 2) затрудняюсь ответить 3) нет

2. Коллектив отдела, где я работаю, считается:

1) не дружным 2) трудно сказать 3) дружным

3. Я бы сказал, что всегда сдерживаю свои обещания, даже если мне это может быть

невыгодным:

1) да 2) затрудняюсь ответить 3) нет

4. Нынешняя работа в коллективе меня:

1) удовлетворяет 2) не знаю 3) не удовлетворяет

5. Я обращаю внимание на недостатки, существующие в нашем коллективе:

1) да 2) затрудняюсь ответить 3) нет

6. Я удовлетворён условиями своего труда:

1) да 2) нечто среднее 3) нет

7. Я чувствую физическую напряжённость во время работы:

1) да 2) когда как 3) нет

8. Работать в своём коллективе мне:

1) нравится 2) трудно сказать 3) не нравится

9. В настоящее время работа по специальности не приносит мне того удовлетворения,

которого я ожидал:

1) да 2) трудно сказать 3) нет

10. Взаимоотношения между сотрудниками и непосредственными руководителями

сложились:

1) напряжённые 2) нормальные 3) хорошие

11. У меня есть стремление содействовать развитию своего предприятия:

1) да 2) затрудняюсь ответить 3) нет

12. Взаимоотношения между сотрудниками в коллективе, где я работаю:

1) натянутые 2) затрудняюсь ответить 3) хорошие

13. Бывает, что, разозлившись, я выхожу из себя:

1) да 2) иногда 3) нет

14. Я считаю, что в настоящее время мои отношения с коллегами:

1) натянутые 2) нечто среднее 3) хорошие

15. Когда дело касается моих личных интересов, я могу забыть о своей ответственности

перед коллективом:

1) да 2) иногда 3) нет

16. Производственные условия (освещение, чистота, уровень шума и т. д. на моем рабочем месте можно оценить как:

1) плохие 2) удовлетворительные 3) хорошие

17. Во время работы у меня появляется усталость, и я жду окончания рабочего дня с нетерпением:

1) да 2) иногда 3) нет

18. Если бы мне предложили такую же или аналогичную работу в другом месте, я бы это место работы сменил:

1) да 2) трудно сказать 3) нет

19. В настоящее время мне моя работа нравится:

1) да 2) частично 3) нет

20. Мой непосредственный руководитель относится к новым сотрудникам:

1) с безразличием 2) затрудняюсь ответить 3) с пониманием

21. Я считаю своё предприятие одним из лучших в городе:

1) да 2) трудно сказать 3) нет

22. Большинство сотрудников в нашем коллективе ладят между собой:

1) да 2) частично 3) нет

23. У меня иногда бывают такие мысли, которыми мне не хотелось бы делиться с другими

людьми:

1) да 2) трудно сказать 3) нет

24. Мои отношения с непосредственным руководителем можно определить как:

1) напряжённые 2) неопределённые 3) хорошие

25. Я предпочитаю проявлять заботу:

1) о себе 2) затрудняюсь ответить 3) о коллегах

26. Организация труда (состояние оборудования, эргономика рабочих мест,

равномерность загрузки на моём рабочем месте):

1) удовлетворительная 2) средняя 3) неудовлетворительная

27. Работаю я спокойно, сосредоточенно, так как работа меня увлекает:

1) да 2) когда как 3) нет

28. Если ко мне обратятся за советом, какую выбрать работу, я посоветовал бы войти в наш коллектив:

1) да 2) не знаю 3) нет

29. Во время трудовой деятельности я чувствую удовлетворённость собой:

1) да 2) иногда 3) нет

30. Наш непосредственный руководитель принимает участие в проведении культурно-

массовых мероприятий:

1) никогда 2) иногда 3) всегда

31. Работа на данном предприятии помогает мне решать мои жизненные проблемы:

1) нет 2) затрудняюсь ответить 3) да

32. Сотрудники нашего коллектива при решении производственных задач:

1) помогают друг другу 2) когда как 3) каждый сам по себе

33. Я считаю все свои привычки хорошими:

1) да 2) затрудняюсь ответить 3) нет

34. В настоящее время своё положение в коллективе я определяю как:

1) приносящее удовлетворение 2) трудно сказать 3) неудовлетворительное

35. В свободное время на работе я предпочитаю интересоваться делами:

1) личного характера 2) когда как 3) коллектива

36. В настоящее время условия труда на моём рабочем месте:

1) хорошие 2) удовлетворительные 3) плохие

37. Во время работы мне приходится испытывать беспокойство и волнение из-за сложности используемого оборудования или программного обеспечения, ответственности

за результаты работы:

1) да 2) трудно сказать 3) нет

38. Если долгое время отсутствую на работе (командировка, отпуск, болезнь), я стремлюсь

вернуться в свой коллектив:

1) да 2) затрудняюсь ответить 3) нет

39. Свои отношения с коллегами по работе я оценил бы как:

1) неудовлетворительные 2) терпимые 3) хорошие

40. Непосредственный руководитель относится к мнению сотрудников:

1) равнодушно 2) затрудняюсь ответить 3) заинтересованно

41. Когда о нашем предприятии говорят в городе, у меня возникает чувство:

1) гордости 2) трудно сказать 3) неловкости

42. Взаимоотношения между сотрудниками старшего возраста и молодыми сотрудниками в нашем коллективе:

1) напряжённые 2) трудно сказать 3) дружеские

43. Бывает, что я передаю слухи:

1) да 2) трудно сказать 3) нет

44. Я считаю, что моя работа для коллектива имеет:

1) небольшое значение 2) трудно сказать 3) большое значение

45. Я проявляю внимание к заботам и делам коллег:

1) да 2) иногда 3) нет

46. Содержание труда (его разнообразие, возможность для творчества, использование

полученных знаний) меня:

1) удовлетворяет 2) трудно сказать 3) не удовлетворяет

47. Я ощущаю монотонность во время работы:

1) да 2) трудно сказать 3) нет

48. Если бы мне сейчас представилась возможность сменить коллектив, я бы перешёл на другую работу:

1) да 2) не знаю 3) нет

49. Моим интересам, склонностям настоящая работа соответствует:

1) да 2) трудно сказать 3) нет

50. Непосредственный руководитель оказывает эмоциональную поддержку, помощь в

личных делах, даёт советы:

1) да 2) затрудняюсь ответить 3) нет

51. Если бы мне предложили аналогичную работу на другом предприятии, я бы на это

место перешёл:

1) да 2) трудно сказать 3) нет

52. Я думаю, что коллектив помогает проявить личную инициативу и развивать свои способности:

1) каждому 2) кому как 3) никому

53. Я всегда говорю только правду:

1) да 2) трудно сказать 3) нет

54. В настоящее время моё положение в коллективе я определил бы как:

1) неудовлетворительное 2) трудно сказать 3) удовлетворительное

55. В первую очередь я обычно ориентируюсь:

1) на свои интересы 2) когда как 3) на интересы коллектива

56. В целом я свою работу оцениваю как:

1) интересную 2) не хуже и не лучше других 3) неинтересную

57. Во время работы моё самочувствие, настроение:

1) хорошие 2) удовлетворительные 3) плохие

58. Взаимоотношениями в коллективе я:

1) доволен 2) затрудняюсь ответить 3) не доволен

59. Я испытываю удовлетворённость от своей работы:

1) да 2) затрудняюсь ответить 3) нет

60. Я высказываю непосредственному руководителю своё мнение по производственным и общественным вопросам:

1) да 2) иногда 3) нет

**Дешифратор**

|  |  |
| --- | --- |
| **Оценочная шкала** | **Номера утверждений** |
| 1. Отношение к объединению (большая группа)
 | 1, 11, 21, 31, 41 |
| 1. Отношение между рабочими
 | 2,12, 22, 32, 42, 52 |
| 1. Удовлетворенность своим положением в коллективе
 | 4,14, 24, 34, 44,54 |
| 1. Оценка коллективизма
 | 8, 18, 28, 38, 48,58 |
| 5.Отношение к труда (удовлетворенность работой) | 6, 9, 19, 46, 49, 56 |
| 1. Удовлетворенность условиями труда
 | 16, 26, 36, 46 |
| 7.Отношение к малой группе | 5, 15, 25, 35, 45, 55 |
| 8.Удовлетворенность собой на работе | 7, 17, 27, 37, 47, 57 |
| 9.Отношение к руководителю | 10, 20, 30, 40, 50 |
| 10.Шкала лжи | 3,13, 23, 33, 43, 53 |

Ответ «Б» - оценивается всегда в 1 балл.

В 2 балла оцениваются ответы «А»: 1,3,5, 6, 8, 11,19, 21, 22, 26, 27, 28, 32, 33, 34, 36, 38, 41, 45, 46, 49, 50, 52, 53, 56, 58, 59.

Ответы «В» оцениваются в 2 балла: 2,7,9, 10, 12, 13, 14, 15, 16,17, 18, 20, 23, 24, 25, 29, 30, 31, 35, 37, 39, 40, 42, 43, 44, 47, 48, 51, 54, 55.

# ПРИЛОЖЕНИЕ 3

**АНКЕТА ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ КРИЗИСОГЕННЫХ ФАКТОРОВ И ФАКТОРОВ, СПОСОБСТВУЮЩИХ ПРЕОДОЛЕНИЮ КРИЗИСОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЯ (АВТОРЫ – ЧОРОСОВА О.М., ГЕРАСИМОВА Р.Е.)**

Инструкция: Выразите, пожалуйста, свое отношение к приведенным ниже суждениям. Если Вы согласны с суждением, поставьте, пожалуйста, знак «+» в колонке для ответов; если Вы согласны лишь отчасти, то знак «+ -»; если Вы не согласны, то поставьте знак «-».

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №№пп | Перечень суждений | Ваш ответ |
| 1 | Как учитель, глядя в будущее, я испытываю сомнения и безнадежность |   |
| 2 | Обстоятельства на работе складываются совершенно не так, как бы мне хотелось |   |
| 3 | Я плохо понимаю, как я должен воспитывать своих учеников |   |
| 4 | У меня сейчас больше проблем, чем у многих других учителей |   |
| 5 | Я хочу лучше разбираться в жизни |   |
| 6 | Я пытаюсь влиять на педагогический процесс в школе |   |
| 7 | Часто в трудностях учитель обретает смысл своей профессиональной деятельности |   |
| 8 | Я стараюсь обсудить с другими учителями свои проблемы |   |
| 9 | Мне трудно и неинтересно осваивать новые знания по предмету |   |
| 10 | Часто после работы я чувствую себя очень усталым(ой) |   |
| 11 | То, что раньше было для меня так важно, совершенно перестало быть таковым сейчас |   |
| 12 | К сожалению, ученики плохо понимают меня |   |
| 13 | Я считаю необходимым подвергать анализу свои профессиональные взгляды и позиции |   |
| 14 | Я всегда могу придумать на уроке что-либо такое, что позволит реализовать мою задумку, идею |   |
| 15 | Я знаю, что имеет высший непреходящий смысл и как я могу реализовать его в своей профессиональной деятельности |   |
| 16 | Я с уважением отношусь к ученику, к его уникальности и проблемам |   |
| 17 | Я не вижу серьезной необходимости обновлять используемые методы работы |   |
| 18 | Раньше у меня было больше шансов добиться успеха, чем теперь |   |
| 19 | Все чаще я перестаю видеть положительные результатысвоей профессиональной деятельности |   |
| 20 | То, что я делаю, коллеги часто понимают совершенно неверно |   |
| 21 | Я люблю знакомиться с новым взглядом на вещи, с иной позицией |   |
| 22 | Я всегда могу найти время на радость, даже на уроке |   |
| 23 | Я хочу, чтобы людям жилось лучше, и знаю, что это зависит и от меня |   |
| 24 | Я люблю праздники в школе, когда все ученики и учителя чувствуют единение |   |
| 25 | Я не знаю, что будет дальше, но мои отношения на работе слишком мало устраивают меня |   |
| 26 | Постоянные заботы, дела. У меня практически не остается времени на личную жизнь |   |
| 27 | Я требую от учеников, чтобы они знали то, что я им даю, хотя часто думаю, что им это вряд ли пригодится |   |
| 28 | Жизнь часто бывает ко мне несправедлива |   |
| 29 | Мое мнение о мире изменяется на протяжении жизни |   |
| 30 | Я верю, мне хватит внутренних сил, чтобы преодолеть сложности жизни |   |
| 31 | По-моему, не следует придавать слишком большое значение ошибке, которую совершает человек. Важно найти способ исправить ее |   |
| 32 | Я обдумываю с разных позиций себя, свое поведение. Часто я пытаюсь понять, как меня видят мои ученики, учителя, родители учеников |   |
| 33 | В нашей школе вряд ли могут произойти позитивные изменения |   |
| 34 | У меня есть задумки, но нет возможностей, чтобыреализовать их |   |
| 35 | Я хочу, чтобы моя работа меньше затрагивала мое личное время |   |
| 36 | Мои профессиональные проблемы кажутся другим незначительными |   |
| 37 | Я знаю много людей, умело решающих проблемы самореализации в профессии |   |
| 38 | Если обстоятельства на работе не благоприятствуют мне, я вполне реализую себя в частной жизни, в своих хобби и увлечениях |   |
| 39 | Каждый человек может поставить перед собой цель, работать и добиться успеха |   |
| 40 | Я стараюсь обращать внимание на успехи ученика, а не выискивать его недостатки |   |
| 41 | То, что будет в будущем с моими учениками, мало зависит от меня |   |
| 42 | Меня не устраивают роли, которые заставляет играть жизнь |   |
| 43 | Я легко могу поменять свою работу |   |
| 44 | Все меньше я вижу вокруг себя умных и справедливых людей |   |
| 45 | Если я вижу, что мои действия не приводят к положительному результату, я могу остановиться и начать все совершенно по-другому |   |
| 46 | В жизни есть много прекрасных сторон, и деньги определяют очень мало |   |
| 47 | Я люблю своих учеников и обретаю в работе смысл и радость |   |
| 48 | Я открыто раскрываю коллегам свои проблемы, и они делятся со мной своими проблемами |   |
| 49 | Я испытываю тревогу, когда задумываюсь о своей работе в школе |   |
| 50 | Для меня важно получать за свою работу большие деньги |   |
| 51 | Я не знаю, что сегодня правильно, а что нет |   |
| 52 | Другие учителя видят в работе больше положительных результатов, чем я |   |
| 53 | Чтобы учить детей, человек должен иметь представление о разных сторонах жизни |   |
| 54 | От моего мнения и предложений зависит то, что делается в школе |   |
| 55 | Я умею находить в своей жизни и в работе интересные, положительные моменты |   |
| 56 | Меня волнуют интересы моих учеников, то, что они думают, чем живут, о чем переживают |   |

 **Дешифратор**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| А | Б | В | Г | Д | Е | Ж | З |
| Вопрос | Ответ | Вопрос | Ответ | Вопрос | Ответ | Вопрос | Ответ | Вопрос | Ответ | Вопрос | Ответ | Вопрос | Ответ | Вопрос | Ответ |
| 1 |  | 2 |  | 3 |  | 4 |  | 55 |  | 6 |  | 7 |  | 8 |  |
| 9 |  | 10 |  | 11 |  | 12 |  | 13 |  | 14 |  | 15 |  | 16 |  |
| 17 |  | 18 |  | 19 |  | 20 |  | 21 |  | 22 |  | 23 |  | 24 |  |
| 25 |  | 26 |  | 27 |  | 28 |  | 29 |  | 30 |  | 31 |  | 32 |  |
| 33 |  | 34 |  | 35 |  | 36 |  | 37 |  | 38 |  | 39 |  | 40 |  |
| 41 |  | 42 |  | 43 |  | 44 |  | 45 |  | 46 |  | 47 |  | 48 |  |
| 49 |  | 50 |  | 51 |  | 52 |  | 53 |  | 54 |  | 55 |  | 56 |  |
| Итого |  | Итого |  | Итого |  | Итого |  | Итого |  | Итого |  | Итого |  | Итого |  |

**Обработка результатов:**

Ответ испытуемого со знаком «+» оценивается в 2 балла; со знаком «+/-» оценивается в 1 балл, со знаком «0» - в ноль баллов.

Интерпретация результатов.

Первые четыре столбца в таблице ответов характеризуют представленность неблагоприятных (кризисогенных) факторов:

Первый столбец (А) — фактор отсутствия перспективы.

Второй столбец (Б) — фактор негативного влияния внешних обстоятельств.

Третий столбец (В) — фактор потери смысла жизни.

Четвертый столбец (Г) — фактор отчуждения.

Для учителя, находящегося в кризисном состоянии, характерны высокие значения этих факторов. Он отчуждается от других людей, считает, что его плохо понимают. По его мнению, внешние обстоятельства негативно отражаются на его жизни, он не может определять свои жизненные приоритеты. В результате воздействия таких неблагоприятных условий педагог испытывает дискомфорт, безразличие ко всему окружающему миру, к своей работе, не стремится к саморазвитию.

Следующие четыре столбца содержат перечень факторов, способствующих преодолению кризисов.

Пятый столбец (Д) — фактор ориентации на новое, интенции на развитие.

Шестой столбец (Е) — фактор обретения самоконтроля.

Седьмой столбец (Ж) — фактор обретения целей.

Восьмой столбец (З) — фактор открытости миру.

Для учителя, способного эффективно преодолевать профессиональные кризисы, характерно высокое значение этих факторов. Такой педагог открыт людям, миру, его тревожат не только собственные проблемы, но и проблемы других людей, которые он стремится решать. Поэтому учитель постоянно работает над собой, интересуется новой информацией. Все это позволяет ему лучше осознавать себя и вырабатывать четкие цели, принимать решения и следовать им. Такой человек обретает самоконтроль, он преодолевает внешние обстоятельства и эффективно реализует себя в жизни.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 4**

## ОЦЕНКА УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ РАБОТОЙ (АВТОР – РОЗАНОВА В.А.)

**Инструкция**

Перед вами анкета, содержащая 14 утверждений. Просим вас оценить каждое из этих утверждений, обведя кружком цифру, соответствующую вашим представлениям о степени удовлетворенности ваших потребностей, запросов и т.п.

**Тест «Удовлетворенность работой»**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Утверждение | Впол-не удов-летво-рен | Удов-лет-ворен | Не вполне удов-летво-рен | Не удов-летво-рен | Крайне не удов-летво-рен |
| 1. Ваша удовлетворённость предприятием (организацией), где вы работаете | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Ваша удовлетворённость физическими условиями (жара, холод, шум и т.д.) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Ваша удовлетворённость работой | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Ваша удовлетворённость слаженностью действий работников | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Ваша удовлетворенность стилем руководства вашего начальника | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Ваша удовлетворенность профессиональной компетенцией вашего начальника | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Ваша удовлетворенность зарплатой в смысле соответствия трудозатратам | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Ваша удовлетворенность зарплатой в сравнении с тем, сколько за такую же работу платят на других предприятиях | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Ваша удовлетворенность служебным (профессиональным) продвижением | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Ваша удовлетворенность возможностями продвижения | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Ваша удовлетворенность тем, как вы можете использовать свой опыт и способности | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Ваша удовлетворенность требованиями работы к интеллекту | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Ваша удовлетворенность длительностью рабочего дня | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. В какой степени ваша удовлетворенность работой повлияла бы на ваше решение, если бы искали другую работу | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

**Обработка и оценка результатов**

Суммируются баллы, отмеченные на бланке анкеты.

По результатам исследования можно набрать от 14 до 70 баллов. Если человек набирает 40 и более баллов, то это свидетельствует о его неудовлетворенности работой. И, соответственно, чем меньше баллов набирает работник, тем выше у него удовлетворенность работой.

Данная анкета может быть использована и для оценки степени удовлетворенности работой группой работников. В таком случае анализируются средние значения показателей по группе, и оценка производится по следующей шкале:

15-20 баллов – вполне удовлетворены работой;

21-32 балла – удовлетворены;

33-44 балла – не вполне удовлетворены;

45-60 баллов – не удовлетворены;

свыше 60 баллов – крайне не удовлетворены