

ПРОБЛЕМА И ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА И СОХРАНЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

Бондаренко Ю.С.



*Бондаренко Юлия Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент
кафедры психологии, факультет педагогики и психологии,
Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко,
г. Тирасполь, Приднестровье, Республика Молдова*

Аннотация: в статье анализируются особенности личности педагога, которые позволяют ему успешно самореализовываться в образовательном пространстве современной школы. Предлагаются условия, при которых взаимодействие психолога и педагога будет наиболее успешным. Также освещается пилотажное исследование психологического сопровождения, направленного на развитие личности современного учителя.

Ключевые слова: личность, педагог, стиль, педагогическое общение, эмоциональное выгорание, сотрудничество, психологическая служба, личностный рост, психическое здоровье.

Изменение парадигмы современного образования, утверждение гуманистического мышления и взаимоотношений, реализация идей личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании ставят учителя перед необходимостью овладения новыми знаниями, современными педагогическими технологиями и методиками, умением воссоздать в окружающем пространстве атмосферу духовности, человечности, гуманности взаимоотношений. При этом только педагоги с полноценным психическим здоровьем способны осуществить приоритетные направления деятельности образовательного учреждения: создать условия для сохранения психического и физического здоровья каждого учащегося.

Целью психологической службы современной школы является сопровождение, содействие личностному росту и создание условий для максимальной самореализации всех субъектов образовательного процесса. При этом взаимодействие психолога с учителем современной школы организуется по многим направлениям. В основном это взаимодействие распространяется на область взаимоотношений учителя и учащегося. Но одним из самых сложных и трудно организуемых направлений является непосредственная работа с психическим здоровьем самого учителя. Опираясь на практический опыт многих школьных психологов, можно сказать, что учителей гораздо легче организовать на практикоориентированные занятия, посвященные теме взаимоотношений с учащимися, чем на занятия личностного роста и развития самих педагогов.

Л.М. Савичева [1, с. 76] связывает это с тем, что данное направление является наиболее сложным для психолога по причине низкой мотивации и низкого уровня доверия педагогов, настороженного отношения, установки администрации на оценочную работу психолога, неразработанности практического подхода в психологии к этой теме, деликатности темы, связанной с тем, что она затрагивает личностные особенности педагогов, а также по причине опасения педагогов, что проводимая работа будет строиться по принципу «субъект–объектных отношений».

Для преодоления этих негативных установок, личностного роста и сохранения психического здоровья учителей нами были выдвинуты следующие условия, при которых взаимодействие психолога и педагога будет наиболее успешным:

- ориентация процесса психологического сопровождения учителя, способного работать по ФГОС второго поколения, на содержание таких личностных характеристик, как эмпатийные способности, креативность, свойства темперамента, самооценка, локус контроля, мотивация достижения успеха,

социально-психологические установки, стиль педагогического общения, уровень эмоционального выгорания и ценностное отношение к здоровью;

- ориентация педагогов и администрации школы на активное сотрудничество с психологом по вопросам обсуждения образа и личности учителя в современной школе, что дает возможность развития ценностного отношения к взаимодействию педагога и психолога, способствует усвоению значимой информации и представлений в области профессиональных компетенций и современного учителя;

- применение в процессе психологического сопровождения педагогов небольших скрининг-диагностик и тестов самопроверки профессиональных и личностных качеств, развитие рефлексии педагогов;

- использование системы просветительских, профилактических занятий и занятий с элементами тренинга, направленных на развитие особенностей личности учителя, которые позволяют успешно реализовывать стандарты второго поколения.

Исходя из общей логики исследования, цель нашей экспериментальной работы состоит в проверке эффективности построенного варианта методической системы, направленной на личностный рост и поддержку психического здоровья учителей, работающих по ФГОС второго поколения, средствами психологического просвещения, диагностики и занятий с элементами тренинга. Из этой цели вытекают задачи эксперимента:

- 1) Диагностировать особенности личности учителя, работающего по ФГОС второго поколения;
- 2) Проанализировать результаты диагностики и выделить особенности личности учителя, успешно работающего по ФГОС второго поколения
- 3) Опытным-экспериментальным путем проверить эффективность выделенных условий личностного роста и сохранения психического здоровья учителя.

В данной статье мы постараемся осветить решение первых задач нашего исследования, т.е. выявить те особенности личности педагога, которые позволяют ему успешно самореализовываться в образовательном пространстве школы. Мы опираемся на теорию черт личности Рэймонда Кеттелла, который стремится объяснить сложные взаимодействия между системой личности и более объемной социокультурной матрицей функционирующего организма. Он выделял поверхностные черты и исходные черты, конституциональные черты, способность, темперамент и динамические черты, а так же общие черты и уникальные черты.

Конечно, все выделенные Р. Кеттеллом черты личности диагностировать достаточно сложно, но, выбрав наиболее актуальные, с нашей точки зрения, черты личности, которые обеспечивают успешность профессиональной деятельности учителя, мы постарались создать образ успешного и психически здорового современного педагога. Именно поэтому мы начали своё исследование с диагностики «эмоционального выгорания» педагога. Также мы изучили отношение педагогов к своему здоровью, эмпатийные способности, креативность, свойства темперамента, самооценку, локус контроля, мотивацию достижения успеха, социально-психологические установки и стиль педагогического общения. В исследовании принимали участие 128 учителей городских школ, гимназии и лицей г. Тирасполь и г. Бендер.

Повышающиеся требования со стороны общества к личности педагога, его роли в образовательном процессе потенциально содержат в себе опасность увеличения нервно-психического напряжения человека, что приводит к возникновению невротических расстройств, психосоматических заболеваний. Профессиональный труд учителя отличает высокая эмоциональная загруженность, и, как следствие этого, с увеличением стажа педагоги испытывают «педагогический кризис», «истощение», «выгорание».

В целом итоговый показатель синдрома эмоционального «выгорания» (Диагностика эмоционального выгорания личности В.В. Бойко) говорит о том, что данная выборка испытуемых имеет достаточно хорошую стрессоустойчивость. Лишь у 8% педагогов наблюдаются все три сложившиеся фазы, отягощающие в целом симптом эмоционального «выгорания». У 42% испытуемых основную роль в синдроме эмоционального «выгорания» внесла одна фаза (причиной этому стала фаза «резистенция»), находящаяся на стадии формирования, при том, что две другие фазы не были сформированы.

Особый интерес представляет адаптационный аспект креативности. Согласно представлениям В.Ф. Луговой [2, с. 17], творческая активность личности является прогрессивным адаптационным механизмом и особым средством активной адаптации при недостатке у человека реального опыта на основе творческого воображения. Также и В. Ротенберг [3, с. 455] в своих работах указывает на то, что поисковая активность, лежащая в основе творчества, играет решающую роль в адаптации и сохранении здоровья, а также повышает стрессоустойчивость, а значит, может предотвратить эмоциональное выгорание.

По методике «Каков Ваш креативный потенциал?» Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта, большинство испытуемых попало в группу со средним и высоким уровнем креативного потенциала. Т.е. предрасположенность, готовность к проявлению творческой активности характерна для 76% учителей.

Для исследования связи феномена эмоционального выгорания и креативного потенциала учителей был применен коэффициент корреляции Пирсона на уровне $p < 0,05$. Коэффициент корреляции $k = -0,82$, что означает наличие высокой обратной корреляционной связи между уровнем выгорания и уровнем креативного потенциала.

Это дает основание предполагать, что креативность как фактор, способствует более высокой адаптивности и стрессоустойчивости человека, а значит, позволяет противостоять профессиональным стрессам, снижая уровень эмоционального выгорания.

Эмоциональные переживания связаны со многими факторами, и одним из них является механизмы социального контроля за своей жизнью. Современные исследования выявили факт того, что интернальность в области достижений связана с эмоциональной устойчивостью. Так О.А. Ашихмина доказала, что одной из личностной детерминант эмоциональной устойчивости является интернальность. [4, с. 86]

Нами выявлена сильная прямая корреляционная связь на уровне $p < 0,05$, между очень высокими значениями интернальности и уровнем эмоционального выгорания ($k=0,85$), а также между очень низкими значениями интернальности и уровнем эмоционального выгорания ($k=0,79$). Т.е. педагоги с повышенным уровнем ответственности, т.е. повышенной интернальностью чаще подвержены синдрому эмоционального выгорания. При этом учителя с очень низкими значениями интернальности, ориентированные на удачу, шанс, так же более эмоционально неустойчивы и часто испытывают негативные эмоциональные переживания, приводящие их к синдрому «выгорания».

Также значимой личностной характеристикой личности учителя является мотивация профессиональной деятельности и мотивация достижения, которая обеспечивает становление учителя, способного осознанно ставить цели и добиваться их, способного брать на себя ответственность за принятие решения. Удовлетворение потребности в признании порождает у педагога чувство уверенности в себе, ощущение собственной значимости, силы, адекватности, осознание того, что он полезен и необходим. Поэтому профессиональную деформацию личности необходимо рассматривать в связке с мотивацией профессиональной деятельности и мотивацией достижения учителя.

По результатам методики «Мотивация профессиональной деятельности» нами выявлено, что выраженная внутренняя мотивация диагностируется у 37% учителей, выраженная внешняя положительная мотивация выражена у 30% учителей, выраженная внешняя отрицательная мотивация выявлена у 19% учителей. При этом самым оптимальным мотивационным комплексом ($ВМ > ВПМ > ВОМ$ и $ВМ = ВПМ > ВОМ$) обладают 48% учителей. Активность данных учителей мотивирована самим содержанием педагогической деятельности, стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов, и характеризуется высокой эмоциональной стабильностью.

Неоптимальным мотивационным комплексом ($ВОМ > ВПМ > ВМ$) обладают 19% учителей. Деятельность таких педагогов обусловлена мотивами избегания, порицания, желанием "не попасть впросак" (которые начинают превалировать над мотивами, связанными с ценностью самой педагогической деятельности, а также над внешней положительной мотивацией), характерен высокий уровень эмоциональной нестабильности.

В ходе анализа связи мотивационного полюса и профессиональной мотивацией педагогов существуют сильная прямая корреляционная связь на уровне $p < 0,05$, между мотивом достижения успеха и внутренней мотивацией профессиональной деятельности ($k=0,77$). Так же существует сильная обратная корреляционная связь на уровне $p < 0,05$, мотивационного полюса и внешней отрицательной мотивацией профессиональной деятельности ($k = -0,65$). Т.е. чем сильнее мотив избегания неудачи, тем более выражена внешняя отрицательная мотивация профессиональной деятельности. Внешняя положительная мотивация профессиональной деятельности имеет слабую связь с мотивационным полюсом.

Для исследования связи феномена эмоционального выгорания с профессиональной мотивацией учителей был так же применен коэффициент корреляции Пирсона на уровне $p < 0,05$. Коэффициент корреляции между эмоциональным выгоранием и внутренней мотивацией $k=-0,72$; между эмоциональным выгоранием и внешней положительной мотивацией $k = -0,56$; между эмоциональным выгоранием и внешней отрицательной мотивацией $k=0,63$. Это означает, что у учителей мотивированных самим содержанием педагогической деятельности и стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов выраженного эмоционального выгорания не наблюдается и наоборот, эмоциональное выгорание характерно для педагогов, деятельность которых обусловлена мотивами избегания и порицания.

Принципиально важным является то, что мотивация профессиональной деятельности и мотивация достижения успеха тесно связаны с такими качествами личности, как инициативность, ответственность, добросовестное отношение к труду, реалистичность в оценках своих возможностей при постановке задач [5, с. 117].

Так, согласно исследованию О.Р. Шиловой мотивация достижения значимо больше выражена у учителей, работающих по развивающим системам обучения [6, с. 16]. Данные системы показывают свою эффективность, в том числе и при постоянном в диалоге учителя с обучаемыми, поощрении инициативы, преобладании стиля дружеского взаимодействия с сохранением ролевой дистанции, т.е. при построении модели активного взаимодействия с учащимися.

Так же А.К. Байметов предположил, что доминирование той или иной мотивации или отсутствие такового обусловлено склонностью учителей к тому или иному стилю руководства [7, с. 90]. Развитие в равной степени всех внутренних мотивов, а также выраженный уровень мотивации достижения успеха свойственен, прежде всего, учителям, склонным к демократическому стилю руководства. Под педагогическим стилем мы понимаем характерные черты педагогического мастерства, традиционно складывающиеся в опыте учителей. Согласно данным методики «Диагностика стилей педагогического общения» на нашей выборке испытуемых треть педагогов используют такой стиль педагогического общения как «Я сам(а)», что характеризует их как авторитарных педагогов. Учебный процесс целиком фокусируется на них. Такие учителя – главное и единственное действующее лицо. От них исходят вопросы и ответы, суждения и аргументы. Практически отсутствует творческое взаимодействие между ним и аудиторией. Личная инициатива со стороны обучаемых подавляется. Как следствие возможно воспитание безынициативности, теряется творческий характер обучения, искажается мотивационная сфера познавательной активности. Почти половина учителей (40%) использует модель активного взаимодействия («Союз»). Такие педагоги постоянно находятся в диалоге с обучаемыми, держат их в мажорном настроении, поощряют инициативу, легко схватывают изменения в психологическом климате коллектива, и гибко реагируют на них. Преобладает стиль дружеского взаимодействия с сохранением ролевой дистанции. Возникающие учебные, организационные, этические и др. проблемы творчески решаются совместными усилиями. Такая модель, с точки зрения рассмотренных нами ранее теоретических подходов, наиболее продуктивна.

Существует сильная корреляционная связь на уровне $p < 0,05$ между мотивацией достижения успеха, внутренней мотивацией профессиональной деятельности и таким стилем педагогического общения как «союз». То есть, у учителей работающих в рамках демократического стиля педагогического общения и применяющих модель активного взаимодействия с учащимися более выражена мотивация достижения успеха.

Также нами получены значимые корреляционные связи между мотивационным полюсом и такой моделью педагогического общения как «Тетерев» ($k=-0,51$), и слабые связи мотивационного полюса с такими моделями педагогического общения как: «Китайская стена» ($k=-0,47$), «Локатор» ($k=-0,31$), Я сам(а) ($k=0,27$).

Т.е. мотивация достижения успеха наиболее выражена у учителей, работающих в рамках демократического стиля педагогического общения и применяющих модель активного взаимодействия с учащимися.

Стиль педагогического общения тесно связан с личностными особенностями и свойствами темперамента учителя, которые мы диагностировали с помощью теста «Исследование свойств темперамента» В.М. Русалов. Мы выяснили что большая часть учителей (59%) обладают средней и высокой предметной эргичностью ($Эр$), т.е. довольно легко осваивают предметный мир, жаждут деятельности, стремятся к умственному и физическому труду, имеют высокую степень вовлеченности в трудовую деятельность. Так же у большинства педагогов довольно хорошо развита социальная эргичность ($СЭр$) (78%) и социальная пластичность ($СП$) (75%), т.е. потребность в социальных контактах, что свидетельствует о направленности на освоение социальных форм деятельности, а так же переключения внимания в процессе общения с одного человека на другого, склонности к разнообразию коммуникативных программ и готовности к различным формам социального контакта. Однако такое свойство как пластичность ($П$), развито лишь у трети педагогов (36%). Таким образом, большинству педагогов свойственны трудности переключения с одного предмета на другой, недостаточно быстрый переход с одних способов мышления на другие в процессе взаимодействия с предметной средой. Скоростные особенности личности ($Т$) педагогов свидетельствует о невысокой скорости выполнения отдельных операций, недостаточной быстроте моторно-двигательных актов при выполнении предметной деятельности у большинства педагогов (67%). Социальный темп ($СТ$), т.е. скоростные характеристики речедвигательных актов в процессе общения у большинства учителей находятся на среднем и высоком уровнях (73%). При этом для большинства педагогов характерна довольно высокая и повышенная эмоциональность ($Эм$) (69%). Большинство учителей эмоционально чувствительны к несовпадению между задуманным, ожидаемым и результатами реального предметного действия, они довольно чувствительны к неудачам в работе. Социальная эмоциональность ($СЭм$), чувствительность в коммуникативной сфере: чувствительность к неудачам в общении, к оценкам окружающих людей также характерна для большей части педагогов (64%).

Корреляционные связи на уровне $p < 0,05$ между стилями педагогического общения и свойствами темперамента такими отображены в таблице 1.

Таблица 1. Значения корреляционных связей Пирсона между стилями педагогического общения и свойствами темперамента ($p < 0,05$)

Св-ва темп-та. Стиль пед. общ.	Эр	р	СЭ	П	СП	Т	СТ	Эм	СЭ
Монблан	0,5 1	0,1 5	- 0,18	- 0,49	0,3 1	0,1 4	0,1 9	- 0,62	
Китайская стена	0,5 7	0,0 9	- 0,26	- 0,58	0,2 4	0,1 1	0,1 5	- 0,71	
Локаатор	0,3 7	0,4 2	0,2 5	0,3 6	0,0 9	- 0,13	0,6 2	0,5 2	
Тетерев	0,2 7	0,3 9	0,1 2	0,0 5	- 0,26	- 0,31	- 0,54	- 0,63	
Гамлет	0,2 4	0,2 9	0,1 4	0,3 7	0,6 2	0,5 8	0,7 1	0,8 1	
Робот	0,4 2	0,3 9	- 0,68	- 0,77	0,3 2	0,2 5	- 0,35	- 0,31	
Я сам(а)	0,6 8	0,7 9	- 0,49	- 0,63	0,1 8	0,3 9	0,2 7	0,3 2	
Союз	0,5 8	0,7 8	0,4 1	0,5 7	0,2 4	0,3 4	0,3 8	0,5 3	

Из таблицы видны наиболее значимые корреляционные связи между стилями педагогического общения и свойствами темперамента. Это означает что учителя реализующие эффективный стиль педагогического общения «Союз» обладают прежде всего такими свойствами личности как высокая эргичность, социальная эргичность, пластичность, социальная пластичность и социальная эмоциональность. Из таблицы так же видно, что при неэффективном педагогическом общении чаще всего выражен низкий уровень пластичности либо социальной эмоциональности. Так же высокая эмоциональность без развитой эргичности и пластичности часто связана с неэффективным стилем педагогического общения.

При диагностике самооценки, как важнейшей составляющей личности нами не было выявлено существенных отклонений при распределении данных на выборке педагогов. У большинства педагогов (85%) самооценка адекватная. При анализе корреляционных связей не выявлено значимых результатов, свидетельствующих о связи уровня самооценки со стилем педагогического общения и эмоциональным выгоранием педагогов.

Эмпатийные свойства личности педагога выступают как условие успешности профессиональной деятельности, основанной на творческом, а не нормативном подходе к установлению контакта с ребенком, в котором создаются условия для взаимораскрытия взаимодействующих субъектов. Эмпатия как стержневой компонент профессиональных способностей и особенностей стиля общения педагога, пронизывает все другие компоненты его деятельности [8, с.76].

В группе исследуемых педагогов на более высоком уровне развиты эмоциональный канал эмпатии, проникающая способность и способность к идентификации. Нами выявлена сильная корреляционная связь ($k=0,79$) между эмоциональным каналом эмпатии и таким стилем педагогического общения как «союз». Так же наблюдается тесная положительная прямая связь стиля педагогического общения «Союз» с проникающей способностью эмпатии и способностью к идентификации. Т.е. наиболее продуктивный стиль педагогического общения связан с высоким уровнем эмпатийных способностей педагога.

По мнению многих современных исследователей кроме исследования свойств личности педагога, необходимо изучить такой значимый фактор, обуславливающий профессиональные деформации личности педагога, как его ценностное отношение к собственному здоровью. Современные исследователи отмечают обилие субъективных и объективных факторов, отрицательно влияющих на здоровье и ценностное отношение к здоровью у педагогов. Для диагностики ценностного отношения к здоровью учителей нашего региона мы использовали следующие методики: Экспресс-диагностика социальных ценностей личности (Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.); «Индекс отношения к здоровью» (С. Дерябо-В. Ясвин); Опросник «Отношение к здоровью» (Р.А. Березовская)

В целом для учителей городских и сельских местностей нашего региона значимы физические ценности, относящиеся к физическому развитию и состоянию организма. Учителя предпочитают чаще заниматься самолечением. Педагоги часто не обращают внимания на плохое самочувствие, имеют оптимальный уровень тревожности по отношению к своему здоровью, для них значимыми являются семейные ценности, дружба, материальное благополучие, и только потом здоровье. Учителя сходятся во мнении, что для достижения успеха в жизни необходимо хорошее здоровье, упорство, способности, а также хорошее образование. Учителя и сельских, и городских районов едины в мнении о том, что причинами недостаточной заботы о своем здоровье являются отсутствие компании в которой это было бы проще делать, большие материальные затраты и наличие более важных дел. При этом многие учителя считают, что причиной недостаточной заботы о здоровье является, прежде всего, слабость силы воли и нехватку времени.

Однако в ходе анализа результатов исследования мы выяснили, что в нашем регионе у педагогов, проживающих и работающих в городе, ценностное отношение к здоровью является более осознанным и уровень осведомленности в сфере здоровья выше, чем у сельских учителей, однако и у тех, и у других отношение к здоровью имеет одинаковую степень позитивности и активности, которая чаще выражается в недостаточной активности включения в практическую деятельность по заботе о своем здоровье, которую организуют другие люди. Иногда они могут что-либо предпринять, если этого потребует ситуация. Т.е. активный, спортивный образ жизни приветствуется, но не является одной из основных потребностей. Однако у педагогов есть стремление повлиять на отношение к здоровью у окружающих их людей, стимулировать их вести здоровый образ жизни и пропагандировать различные средства оздоровления организма. Для доказательства этих различий, полученных в ходе сравнения, нами был применен автоматический расчет хи-квадрат критерия. Все полученные значения подтвердили достоверность различий на уровне $p < 0,05$.

При этом мы выяснили, что у учителей, позиция которых отличается более глубоким ценностным отношением к здоровью, характеризующимся осознанностью, осведомленностью и, особенно, высокой спортивной активностью самого педагога, уровень эмоционального выгорания низкий либо эмоционального выгорания вообще не наблюдается.

Выявляя уникальные черты личности, согласно теории личности Р. Кеттела, мы, прежде всего, остановились на диагностике и анализе социально-психологических установок, как фактора, который определяет моральное сознание личности. Нами был использован тест Потемкиной «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере».

Больше половины педагогов нашей выборки (58%) стремятся достигать результата в своей деятельности вопреки всему – суете, помехам, неудачам. Лишь 8% учителей ориентированы на процесс, т.е. им важно, чтобы само занятие было интересным. Над достижением цели они относительно мало задумываются. Остальные учителя (36%) в равной степени ориентированы и на процесс, и на результат. Большинство учителей (65%) имеют средний и высокий уровень ориентации на альтруизм. Сосредоточенность в основном на своих личных интересах проявляется у небольшого количества педагогов (13%). Отличительной чертой большинства педагогов (69%) является ориентация на труд, т.е. большую часть своего времени они используют для того, чтобы что-то сделать, не жалея выходных дней, отпуска и т.д. Ориентация на деньги выявлена у 11% учителей. Желание чувствовать контроль над другими людьми, т.е. ориентация на власть, доминирует у 51% педагогов, для которых ведущей ценностью является влияние на других, на общество. Чуть меньше половины педагогов (42%) не терпят никаких ограничений и готовы идти на жертвы ради отстаивания своей независимости.

Для исследования связи феномена эмоционального выгорания с социально-психологическими установками личности учителей был применен коэффициент корреляции Кендэла на уровне $p = 0,05$ и $z_{кр} = 1,96$. При этом значимые различия в уровне эмоционального выгорания наблюдались в основном у группы испытуемых с высокой ориентацией на труд и высоким альтруизмом, с выраженной установкой на свободу и стремлением уделить одинаковое внимание и результату и процессу работы, сделав их равнозначными целями деятельности.

Проанализировав результаты всех проведенных исследований, мы попытались создать образ личности современного педагога, обладающего крепким психическим здоровьем, готового к реализации идей компетентностного подхода в современном обучении и воспитании, успешно работающего по ФГОС второго поколения.

Педагог, обладающий психологическим здоровьем и эмоциональной устойчивостью в ответ на избранные психотравмирующие воздействия, характеризуется высоким уровнем креативного потенциала, средней интернальностью, т.е. средним уровнем ответственности и инициативности, и при этом частичной ориентацией на внешние обстоятельства. Также особенностями личности таких педагогов является стремление достичь в педагогической деятельности определенных позитивных результатов, мотивация на успех, использование модели активного взаимодействия с учащимися такой как «Союз», высокая эргичность, высокая социальная эргичность, высокая пластичность, социальная

пластичность и высокая социальная эмоциональность, высокий уровень эмпатии и эмпатийных способностей, т.е. выражена проникающая способность эмпатии и способность к идентификации, высокая ориентация на труд, высокий альтруизм, выраженная установка на свободу и стремление уделить одинаковое внимание и результату, и процессу работы, сделав их равнозначными целями деятельности, а также глубокое ценностное отношение к собственному здоровью, характеризующееся осознанностью, осведомленностью и, особенно, высокой спортивной активностью самого педагога.

Таким образом, дальнейшая просветительская и профилактическая деятельность, а также занятия с элементами тренинга должны быть направлены на развитие именно этих особенностей личности учителя современной школы.

Также в процессе данного диагностического исследования, в течение года мы проводили совместную работу с администрацией нескольких школ (РУТЛ г. Тирасполь и МОУ БСОШ № 7) в рамках педагогических советов, с целью апробации первых этапов профилактической и просветительской работы. Учитывая, что в условиях перехода к новым образовательным стандартам вопрос о личности учителя стоит наиболее остро, мы организовывали обсуждения данной проблемы на педагогических совещаниях, не более 20-25 минут каждый раз, в течение года. При этом мы освещали критерии, которым должен соответствовать учитель, реализующий стандарты второго поколения, и педагогический коллектив пришел к пониманию, того, каким должен быть учитель-профессионал. Подробно, последовательно, приводя примеры и применяя практические упражнения при разборе каждого критерия на каждом педсовете, в течение года мы добились более высокой мотивации учителей, повысили уровень доверия педагогов и снизили уровень настороженного отношения к психологической школьной службе. Об этом можно с уверенностью говорить, так как большинство учителей (73%) уже к третьей четверти учебного года стали принимать более активное участие в обсуждениях и личностной диагностике, а так же обращаться за советами по вопросам личностного роста к психологу. Для сравнения в начале учебного года процент учителей выражающих активную поддержку психологической службе и имеющих активную позицию по данной теме было гораздо меньше, а именно около 32%.

Таким образом, на данном этапе исследования мы придерживались первых трех выдвинутых нами условий личностного роста и сохранения психического здоровья учителей, при которых, как мы считаем, взаимодействие психолога и педагога будет наиболее успешным.

При подготовке ряда просветительских и профилактических занятий, ориентируясь на полученные нами данные в ходе диагностического исследования, мы разработали ряд брошюр просветительского характера, содержащих практические советы и разъяснения по каждой из выявленных нами особенностей личности современного педагога. С середины учебного года в рамках воспитательной и учебной-профессиональной деятельности учителей заместителем директора по учебно-воспитательной работе проводятся просветительские мероприятия по проблемам педагогического общения и взаимодействия с учащимися. Также администрацией школы организуются семинары по обсуждению и сохранению имиджа и образа современного учителя в процессе разрешения конфликтов в современной школе. На сегодняшний день администрацией школ и психологами ведется работа по ознакомлению учителей с феноменом эмоционального выгорания. Также работа психологов, частично направленная на овладение конкретными методиками психолого-педагогической диагностики, что способствует педагогической поддержке и оказанию адресной помощи учащемуся.

Данная работа рассматривается нами как подготовительный этап к разработке и непосредственному использованию системы просветительских, профилактических занятий и занятий с элементами тренинга, направленных на развитие особенностей личности учителя, которые позволяют успешно реализовывать стандарты второго поколения.

Такие формы взаимодействия психолога с педагогическим коллективом, которые мы организуем сегодня в двух школах, служат предисловием к более глубокому контакту в индивидуальном взаимодействии психолога и педагогом, что будет способствовать появлению интереса у учителя к получению профессиональной психологической помощи и создаст возможность для активизации педагогов к поиску эффективных путей преодоления имеющихся затруднений и сохранения крепкого психического здоровья.

Список литературы

1. *Савичева Л.М.* Особенности взаимодействия психолога и педагогов в образовательной среде // 1 сентября 2013. № 3. С. 75-79.
2. *Луговая В.Ф.* Креативность как компонент адаптационного потенциала личности (на материале исследования школьников младшего возраста): Автореф. канд. психол. наук: 19.00.01 / В.Ф. Луговая. СПбГУ. СПб., 2005. С. 17-20.
3. *Водопьянова Н.Е.* Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях // Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. СПб., 2000. С. 443-463.

4. *Ашихмина А.О.* Диссертационная работа «Эмоциональная устойчивость психологов системы образования на разных этапах профессионализации». М., 2010. С. 85-87.
5. *Магомед-Эминов М.Ш.* Трансформация личности: [Новые теории]: Учеб. пособие. М., 1998. С. 115–126.
6. *Шилова О.Р.* Психологические особенности профессиональной мотивации учителей, работающих в разных дидактических системах: автореф. дис. на соиск. учен. степ. к. психол. н.: спец. 19.00.07 / Шилова Оксана Рудольфовна [Моск. гор. психолого-пед. ун-т]. Москва: Б.и., 2003. С. 15-18.
7. *Байметов А.К.* Некоторые особенности индивидуального стиля в учебной деятельности старшеклассников, обусловленные силой возбудительного процесса: Автореф. канд. дис. М., 1968. С. 89–91.
8. *Василькова А.П.* Эмпатия как один из специфических критериев профессиональной пригодности будущих специалистов-медиков: Дис. ... канд. психол. наук / А.П. Василькова. СПб., 1998. С. 75–78.