



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Управление процессом формирования эмоциональной устойчивости педагогов
инклюзивного образования

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы магистратуры
«Психология управления образовательной средой»

Проверка на объем заимствований:

77,88 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«26» 05 2017 г.

зав. кафедрой ТиПП

О.А. Кондратьева
Кондратьева О.А.

Выполнила:

Студентка группы ОФ-210/172-2-1
Рассахацкая Мария Вячеславовна

Научный руководитель:

д.псх.н., профессор кафедры ТиПП
Долгова Валентина Ивановна

Челябинск

2017

Оглавление

| | | |
|------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| | Введение..... | 3 |
| Глава I. | Теоретические основы формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования | |
| 1.1. | Понятие эмоциональной устойчивости в психолого-педагогической литературе..... | 7 |
| 1.2. | Особенности эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования..... | 14 |
| 1.3. | Теоретическое обоснование модели формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования..... | 22 |
| Глава II. | Организация опытно-экспериментального исследования формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования | |
| 2.1. | Этапы, методы и методики исследования | 33 |
| 2.2. | Характеристика выборки и анализ результатов исследования..... | 40 |
| Глава III. | Опытно-экспериментальное исследование управления формированием эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования | |
| 3.1. | Программа формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования..... | 50 |
| 3.2. | Анализ результатов формирующего эксперимента формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования..... | 55 |
| 3.3. | Рекомендации по формированию эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования. Внедрение результатов исследования в практику..... | 64 |
| | Заключение..... | 73 |
| | Библиографический список..... | 78 |
| | Приложение..... | 84 |

Введение

Мы живем во время политических и социально-экономических перемен, которые коснулись каждого человека в большей или меньшей степени. Ситуация стресса на данный момент становится нормой и наша задача научиться управлять собственным эмоциональным состоянием ради сохранения личного психического и физического здоровья, а так же здоровья окружающих нас людей.

Для исследования была выбрана группа испытуемых, для которых управление своим эмоциональным состоянием является одним из приоритетов-это педагоги. В ситуации активных изменений от педагога требуется наличие гибкости, мобильности, умение приспособиться к изменившимся условиям и эффективно в них действовать. Но когда эти качества выражены недостаточно, а внутренних ресурсов педагогу не хватает для перестройки поведения, мы сталкиваемся с явлением профессиональной дезадаптации [41, с.57].

В связи с этим эмоциональная устойчивость к напряженным факторам профессиональной деятельности рассматривается как профессионально значимое качество личности педагога, формированию которого необходимо уделять особое внимание, ввиду того, что в последнее время увеличилось количество педагогов, испытывающих нарушения в эмоциональной сфере [30, с.40].

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить формирование эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования.

Объект исследования: эмоциональная устойчивость педагогов инклюзивного образования.

Предмет исследования: управление процессом формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования.

Гипотеза исследования: формирование эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования возможно, если будет организовано управление данным процессом.

В соответствии с целью, предметом и гипотезой исследования были выдвинуты следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме эмоциональной устойчивости педагогов.
2. Выявить особенности эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования.
3. Теоретически обосновать модель формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования с использованием метода целеполагания.
4. Описать этапы, методы и методики исследования.
5. Дать характеристику выборки и проанализировать результаты исследования.
6. Составить психолого-педагогическую программу управления процессом формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования и провести её.
7. Провести повторную диагностику сформированности эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования.
8. Проанализировать полученные результаты.
9. Разработать рекомендации по формированию эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования и разработать технологическую карту внедрения в образовательный процесс.

Для реализации комплекса поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, синтез, обобщение, метод целеполагания, моделирование.
2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование, анкетирование, опрос.
3. Метод обработки данных: количественный и качественный анализ, Т-критерий Вилкоксона.

Методики исследования:

- анкета оценки нервно-психической устойчивости (разработанная в ЛВМА им.С. М. Кирова);
- диагностика «эмоционального выгорания» В.В.Бойко;
- шкала оценки потребности в достижении (Ю. М. Орлов);
- опросник нервно-психического напряжения Т.А. Немчина (эмоциональное напряжение);
- опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиана, Эпштейна Н. (эмпатия).

Теоретическая значимость: выявлена специфика эмоциональной устойчивости и ее формирование у педагогов инклюзивного образования; составлена модель формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования (включает блоки: теоретический (теоретический анализ психолого-педагогической литературы); диагностический; формирующий (формирование у педагогов инклюзивного образования познавательного, эмоционального и волевого параметров эмоциональной устойчивости); аналитический (анализ результатов повторной диагностики, разработка психолого-педагогической литературы, внедрение результатов исследования в практику) и результат.)

Практическая значимость: разработана и апробирована программа по управлению процессом формирования эмоциональной устойчивости

педагогов инклюзивного образования; разработаны психолого-педагогические рекомендации, которые могут быть использованы педагогами-психологами инклюзивного образования в образовательных учреждениях, преподавателями и студентами высших учебных заведений, осуществляющих подготовку по профилю «Педагогика и психология инклюзивного образования», а также самими педагогами инклюзивного образования в целях саморазвития.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения гимназии №1 г. Челябинска. В исследовании принимали участие 10 учителей среднего и старшего звена.

Апробация результатов исследования.

-публикация статьи в научно-методическом журнале «КОНЦЕПТ» на тему «Исследование эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования» в 2016 году

- участие в научном конгрессе МАНВО «Психофизические, психологические и педагогические проблемы развития личности студента» (15.12.2016, gisap.eu)

- участие в научном конгрессе МАНВО «Психофизические, психологические, педагогические проблемы развития личности родителя» (6.06.2017, gisap.eu)

Глава 1. Теоретические основы формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования

1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме эмоциональной устойчивости

В понятие «эмоциональная устойчивость», в зависимости от авторов, включаются различные эмоциональные феномены, на что указывают Аболлин Л.М., М.И. Дьяченко и В.А. Пономаренко и др. Так, некоторые авторы рассматривают эмоциональную устойчивость как «устойчивость эмоций», а не функциональную устойчивость человека к эмоциогенным условиям. При этом под «устойчивостью эмоций» понимаются и эмоциональная стабильность, и устойчивость эмоциональных состояний и отсутствие склонности к частой смене эмоций. Таким образом, в одном понятии объединены разные явления, которые не совпадают по своему содержанию с понятием «эмоциональная устойчивость» [цит. по 3, с. 4].

Понимание устойчивости личности в рамках эпигенетической концепции изучал Э. Эриксон. Он утверждал, что личность развивается поэтапно, согласно готовности индивида побуждаться кругом значимых других людей, событий, социальных институтов.

Развитие субъекта обеспечивается не только интеллектуальной и физической умелостью, но и устойчивостью мировоззрения, как показателя его социальной зрелости [цит. по 15, с.7].

Для Т. Рибо, Е.А. Милеряна, С.М. Оя, О.А. Черниковой, Н.А. Аминова и ряда других авторов эмоциональная устойчивость равнозначна эмоциональной стабильности, так как они говорят об устойчивости определенного эмоционального состояния [цит. по 13, с.5].

Оя С.М. одним из признаков эмоциональной устойчивости считает наличие незначительных сдвигов в величинах показателей, характеризующих

эмоциональные реакции, а Е.А. Милерян в книге «Психологический отбор летчиков» пишет, что под эмоциональной устойчивостью следует понимать невосприимчивость к эмоциогенным факторам (наряду со способностью контролировать и сдерживать возникающие астенические эмоции). Рейковский полагает, что у некоторых лиц эмоциональная устойчивость проявляется из-за их низкой эмоциональной чувствительности. Платонов К.К. и Л.М. Шварц к эмоционально неустойчивым относят тех, кто повышенно эмоционально возбудим и склонен к частой смене эмоциональных состояний. В то же время авторы признают большую роль воли в обеспечении эффективности деятельности при возникновении сильной эмоции. Н.Д. Левитов связывает эмоциональную неустойчивость с неустойчивостью настроений и эмоций, а Л.С. Славина — с «аффектом неадекватности», проявляющимся в повышенной обидчивости, замкнутости, упрямстве, негативизме. Л.П. Баданина, понимая под эмоциональной неустойчивостью интегративное личностное свойство, отражающее предрасположенность человека к нарушению эмоционального равновесия, включила в число показателей этого свойства повышенную тревожность, фрустрированность, страхи, нейротизм.

Изучению феномена устойчивости личности посвятил свои исследования В.Э. Чудновский, понимая под ней способность индивида сохранять в различных условиях социальной нестабильности личностные позиции, владеть определенными механизмами защиты по отношению к явлениям чуждым его личным взглядам, убеждению и мировоззрению [59, с. 46].

По мнению автора, поведение социально активного субъекта обусловлено двумя способами действия: приспособление к ситуации и преобразование обстоятельств.

Следуя последней стратегии поведения, индивид реализует свою социальную активность, проявляет себя как устойчивая личность. Исследуя

данное обстоятельство, В.Э. Чудновский выделил четыре уровня устойчивости личности:

Первый уровень – ситуационная неустойчивость. Для этого уровня характерно превосходство примитивных потребностей, удовлетворение которых обусловлено ситуационными факторами. Следовательно, здесь мы наблюдаем низкий уровень нравственной саморегуляции.

Второй уровень – неустойчивость, обусловленная отсутствием содержательного фактора отдаленной ориентации. Этот уровень характеризует превосходство узколичностных потребностей, хотя их удовлетворение опосредовано отдаленной целью.

Третий уровень – устойчивость личности, в основе которой находятся неоднозначные по своему содержанию виды отдаленной ориентации, позволяющие индивиду выйти за пределы узколичностных интересов.

Четвертый уровень – высший уровень устойчивости личности, опосредованный коллективной направленностью. На этом уровне определяющей является потребность в достижении коллективной цели, характер отдаленной ориентации выводит индивида за пределы узколичностных потребностей, способствуя освобождению от ситуации [цит. по 15, с.6].

Так же понимают эмоциональную устойчивость и зарубежные авторы. Дж. Гилфорд рассматривает эмоциональную неустойчивость как легкую возбудимость, пессимистичность, озабоченность, колебание настроений. Фресс П. в качестве главной характеристики эмоциональности выделяет эмоциональную неустойчивость (невротичность), характеризующуюся чувствительностью человека к эмоциогенным ситуациям. Близко к такому пониманию эмоциональной устойчивости—неустойчивости введенное, Кеттеллом Р. и др., понятие «аффективная устойчивость», под которой понимается отсутствие невротических симптомов и ипохондрических проявлений, спокойствие, устойчивость интересов [цит. по 33, с.13].

Таким образом, эмоциональная устойчивость, с точки зрения названных выше авторов, характеризуется эмоциональной невозмутимостью, невпечатлительностью, т. е. нереагированием человека на эмоциогенные раздражители, ситуации.

Некоторые авторы понимают под эмоциональной устойчивостью не эмоциональную невозмутимость, а преобладание положительных эмоций (Ольшанникова; Аболин). В. М. Писаренко, например, рассматривает эмоциональную устойчивость как «такое свойство личности, которое обеспечивает стабильность стенических эмоций и эмоционального возбуждения при воздействии различных стрессоров». [цит. по 46, с.23].

Л. М. Аболин считает правомерным под эмоциональной устойчивостью понимать устойчивость продуктивности деятельности, осуществляемой в напряженных условиях. Понимая слабость такой позиции в связи с тем, что в этом определении не отражены собственно эмоциональные явления, Аболин уточняет и расширяет его, отмечая, что эмоциональная устойчивость «это прежде всего единство различных эмоциональных характеристик, направленных на достижение поставленной цели». Исходя из этого, он дает следующее расширенное определение эмоциональной устойчивости: «эмоциональная устойчивость — это свойство, характеризующее индивида в процессе напряженной деятельности, отдельные эмоциональные механизмы которого, гармонически взаимодействуя между собой, способствуют успешному достижению поставленной цели». Автор утверждает, что, по существу, это функциональная система эмоционального регулирования деятельности [1, с.10].

Отсюда главным критерием эмоциональной устойчивости для многих ученых становится эффективность деятельности в эмоциогенной ситуации.

Еще один подход в понимании эмоциональной устойчивости имеется у Зильбермана П.Б., который под этим понятием понимает «интегративное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием

эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности индивидуума, которые обеспечивают оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке» [цит. по 34, с.30]. Сходна и позиция Б.Х. Варданяна, который определяет эмоциональную устойчивость как «свойство личности, обеспечивающее гармоническое отношение между всеми компонентами деятельности в эмоциогенной ситуации и тем самым содействующее успешному выполнению деятельности» [цит. по 8, с. 5].

Дьяченко М.И. и В.А. Пономаренко понимают эмоциональную устойчивость как качество личности и психическое состояние, обеспечивающее целесообразное поведение в экстремальных ситуациях. По мнению авторов, «такой подход позволяет вскрывать предпосылки эмоциональной устойчивости, кроющиеся в динамике психики, содержании эмоций, чувств, переживаний, а также диалектически устанавливать зависимость ее от потребностей, мотивов, воли, подготовленности, информированности и готовности личности к выполнению тех или иных задач» [цит. по 38, с.47].

Существует четыре основных подхода к определению понятия «эмоциональная устойчивость», предложенных Дьяченко М.И. и Пономаренко В.А. [цит. по 17, с. 67].

Для первого характерно сведение эмоциональной устойчивости к проявлениям волевых качеств личности. «Останавливаясь на этом моменте как основном, некоторые авторы трактуют эмоциональную устойчивость, как способность управлять возникающими эмоциями при выполнении деятельности».

Так, В.Л. Маришук и В.И. Евдокимов в понятие эмоциональной устойчивости включают: взаимодействие эмоционально-волевых качеств личности, степень волевого контроля над достаточно сильными эмоциями, способность сохранять высокую работоспособность в условиях эмоциональных воздействий [цит. по 15, с. 9-11].

Платонов К.К. дает расширенное определение эмоциональной устойчивости, понимая под ней: способность управлять своими эмоциями, сохранять высокую профессиональную работоспособность, осуществлять сложную или опасную деятельность без напряжения, несмотря на эмоциональные воздействия, подразделяя эмоциональную устойчивость на эмоционально-волевую, эмоционально-моторную и эмоционально-сенсорную [цит. по 14, с. 5].

Под первым видом автор подразумевает степень волевого контроля личности своих сильных эмоций; под вторым – свойство личности, проявляющееся в степени нарушений психомоторики под влиянием эмоций; под третьим – свойство личности, проявляющееся в степени нарушения сенсорных действий.

Второй подход базируется на единстве энергетических и информационных характеристик психических свойств, на теории самоорганизации кибернетических систем. Эмоциональная устойчивость напрямую зависит от резервов нервно-психической энергии, которая связана с особенностями темперамента, силой нервной системы по отношению к возбуждению и торможению, подвижности, мобильности нервных процессов.

Суть этого подхода выражается в следующем определении Плахтиенко В.А. «эмоциональная устойчивость – это свойство темперамента, позволяющее надежно выполнять целевые задачи... деятельности за счет оптимального использования резервов нервно-психической эмоциональной энергии».

Третий подход к пониманию и исследованию эмоциональной устойчивости основывается на выявлении собственно эмоциональных характеристик эмоциональной устойчивости.

Известно, что каждый психический процесс (познавательный, эмоциональный, волевой) относительно независим от других и обладает специфическими особенностями.

Применительно к эмоциональному процессу это означает, что ни волевой, ни познавательный процессы, ни тем более свойства личности (направленность, темперамент, характер, способности), несмотря на взаимосвязи, не обязательно входят в его состав.

Представители четвертого подхода считают, что эмоциональная устойчивость, являясь сложным психическим образованием, определяется как интегративное свойство личности.

По мнению О.А. Сиротина, эмоциональная устойчивость характеризуется сочетанием эмоциональных, интеллектуальных, волевых и нравственных компонентов, что обеспечивает успех человека в решении сложных и ответственных задач в условиях сильных эмоциогенных воздействий, без какого-либо отрицательного влияния на самочувствие и дальнейшую работоспособность. Высокий уровень эмоциональной устойчивости является залогом нервной и физической выносливости человека [цит. по 43, с.10-12].

В основе психологической устойчивости лежит взаимодополняющее единство постоянства и изменчивости личности.

На основе постоянства строится жизненный путь, без него невозможно достижение жизненных целей, оно укрепляет самооценку, способствует принятию своей индивидуальности.

Изменчивость же, теснейшим образом связана с самим развитием личности, ведь развитие невозможно без изменений, которые происходят с человеком при воздействии внешних и внутренних факторов. Важнейшим для психологической устойчивости является равновесие между постоянством и изменчивостью.

Составляющими психологической устойчивости личности являются: «способности к полноценной самореализации, личностному росту со своевременным и адекватным разрешением внутриличностных конфликтов (ценностных, мотивационных, ролевых); относительная стабильность эмоционального тона и благоприятного настроения; способность к

эмоционально-волевой регуляции; адекватная ситуации мотивационная напряженность».

Польский психолог Я. Рейковский, останавливаясь на эмоциональной устойчивости как гипотетической особенности человека, говорит о двух ее значениях:

1) человек эмоционально устойчив, если его эмоциональное возбуждение, несмотря на сильные раздражители, не превышает пороговой величины;

2) человек эмоционально устойчив, так как, несмотря на сильное эмоциональное возбуждение, в его поведении не наблюдается нарушений.

Основными направлениями исследований эмоциональной устойчивости, по Я. Рейковскому, являются: физиологическое (изучение зависимости эмоциональной устойчивости от свойств нервной системы), структурное (изучение регуляторных структур личности) и поиск особого механизма в виде самоконтроля [39, с. 264-266].

Таким образом, эмоциональная устойчивость это качество личности, благодаря которому человек способен сохранять работоспособность и успешно осуществлять деятельность в условиях эмоциогенных воздействий. Эмоциональная устойчивость характеризуется эмоциональной невозмутимостью, невпечатлительностью, то есть нереагированием человека на эмоциогенные раздражители, ситуации. Так же эмоциональную устойчивость понимают, как преобладание положительных эмоций.

1.2. Особенности эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования

Сторонники интегративного направления в определении понятия эмоциональная устойчивость, выделяя в качестве основных ее компонентов

социальные, тем самым подчеркивают возможность развития и совершенствования данного личностного качества в процессе воспитания и обучения человека. Уровень эмоциональной устойчивости, по их мнению, можно повысить с помощью сознательно организованных действий, приобретенными в ходе жизни знаниями, умениями, навыками. «Правильно воспитанная личность располагает значительным комплексом главным образом социальных регуляторных механизмов, обеспечивающих эмоциональную устойчивость даже при повышенной эмоциональной реактивности...» (П.Б.Зильберман) [цит. по 41, с. 4].

Несмотря на неоднозначность подходов к обсуждаемому понятию, общим во всех рассмотренных определениях является то, что эмоциональная устойчивость представлена как качество личности, благодаря которому человек способен сохранять работоспособность и успешно осуществлять деятельность в условиях эмоциогенных воздействий. Сопоставление и анализ различных точек зрения по поводу определения данного понятия позволяют сделать вывод о том, что эмоциональная устойчивость является интегративным качеством личности, которое характеризуется оптимальным сочетанием психофизиологических, эмоциональных, волевых, мотивационных и других психологических особенностей, в комплексе препятствующих возникновению эмоциональной напряженности, дезорганизующей деятельность [11, с. 5].

Эмоциональную устойчивость можно понимать как свойство личности, проявляющееся в стереотипе эмоционального поведения в напряженных условиях деятельности, характеризующееся эмоциональной стабильностью и способствующее сохранению определенной направленности действий, адекватному функционированию человека. Эмоциональная неустойчивость личности педагога проявляется в снижении устойчивости психических функций и понижении работоспособности.

Одним из главных показателей эмоциональной неустойчивости педагога является частое возникновение состояний эмоциональной

напряженности, характеризуемыми временным понижением устойчивости психических и психомоторных процессов, ухудшением работоспособности.

Эмоциональная устойчивость педагога является синтезом свойств и качеств личности, которые позволяют самостоятельно и уверенно справляться со своей профессиональной деятельностью в эмоциональных условиях. Это способность контролировать своё эмоциональное состояние, конструктивно управлять им. Это эмоциональная уравновешенность и зрелость, способность человека противостоять различным жизненным трудностям без утраты психологической адаптации [22, с.2].

Дадим определение понятию «инклюзивное образование». Инклюзивное (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное образование — процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями [29, с.76].

Понятие «инклюзивное образование» сформировалось из убеждения в том, что образование является основным правом человека и что оно создаёт основу для более справедливого общества. Все учащиеся имеют право на образование, независимо от их индивидуальных качеств и проблем.

Главный импульс инклюзивному образованию был дан 1994 г. на Всемирной Конференции по образованию лиц с особыми потребностями, проходившей в Испании. 10 июня там была принята Декларация «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями» Этот документ призывает государства

действовать в направлении создания «школ для всех». Педагоги таких школ действуют из убеждения, что разница между людьми – это нормальное явление, и что процесс обучения должен быть приспособлен к нуждам ребёнка, а не ребёнок подстроен под исходное определение, каким должен быть темп и характер обучения. Далее в документе говорится, что «лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах, которые должны создать им условия на основе педагогических методов».

ЮНЕСКО выступает за поддержку равенства возможностей для людей-инвалидов и видит инклюзивное образование как позитивный шаг навстречу разнообразию и уникальности детей, предлагает рассматривать различия детей не как проблему, а как возможности развития процесса обучения, обеспечивающего доступность образования для любых групп детей.

Профессиональная готовность педагога инклюзивного образования определяется двумя факторами: во-первых, наличие знаний, умений и навыков, во-вторых, сформированность профессионально важных качеств. Профессиональное развитие учителя и как рост, становление, интеграция и реализация в педагогическом труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, но главное – это активное и качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности [12, с.51]. Под преобразованием внутреннего мира подразумевается система эмоционально-ценностных отношений, задающая иерархическую структуру доминирующих мотивов личности педагога, побуждающих педагога к ее утверждению в педагогической деятельности и общении. Иерархическая структура направленности эмоционально-ценностных отношений может быть представлена следующим образом. Во-первых, направленность на участников образовательного процесса (ребенка-инвалида или детей с ограниченными возможностями здоровья, здоровых детей, родителей, других педагогов, и специалистов). Направленность

педагога связанная с заботой, интересом, любовью, содействием развитию личности ребенка инвалида и ребенка с ограниченными возможностями здоровья и их максимальной самоактуализацией индивидуальности. Во-вторых, направленность педагога на себя, связанная с потребностью в самосовершенствовании и самореализации в сфере инклюзивного образования. И в-третьих, направленность на предметную сторону профессии педагога (содержание учебного предмета). Психологическим условием педагогической направленности является осознание педагогом ведущего мотива собственного поведения, деятельности, общения и необходимости его изменения. Динамикой педагогической направленности определяется перестройкой мотивационной структуры личности педагога с предметной направленности на направленность гуманистическую.

Педагогическая компетентность включает в себя знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности в общении, развитии (саморазвитии) личности [14, с.46]. Психологическим условием развития педагогической компетентности, является осознание педагогом необходимости повышения своей общечеловеческой и специальной культуры, тщательной организацией общения, как основы развития и обучения в инклюзивной школе. Проблема динамики развития педагогической компетентности определяется в смене репродуктивного уровня выполнения действий и операций на гармонизацию и усложнение деятельности коммуникативных компонентов педагогической компетентности. Как одним из компонентов коммуникативной педагогической компетентности, понимается уровень развития вербальных и невербальных систем поведения педагога в образовательном процессе [14, с. 48]. К невербальным относят поведенческий компонент, который связан с самоконтролем и в то же время спонтанностью и естественностью реакций и эмоциональный компонент, включающий в себя самоуважение и чувство собственного достоинства, чувство внутренней свободы, адекватную самооценку, развитую толерантность и эмоциональную гибкость.

Под эмоциональной гибкостью понимается оптимальное (гармоничное) сочетание эмоциональной экспрессивности и эмоциональной устойчивости педагога. Динамика эмоциональной гибкости определяется гармонизацией и усложнением его аффективных проявлений: способностью «оживлять» подлинные эмоции в многократно-повторяющемся учебно-воспитательном процессе, вызывать положительные эмоции, контролировать отрицательные, т.е. проявлять гибкость поведения, нестандартность, творчество [14, с.48]. Исследования проблемы эмоциональной устойчивости является одной из наиболее актуальных научно-практических проблем педагогической психологии. Потому что профессия учителя относится к ряду стрессогенных профессий, требующих от него большого самообладания и саморегуляции. Низкий уровень психологической культуры, недостаточное развитие коммуникативных способностей, навыков саморегуляции, приводит к тому, что значительная часть педагогов страдает болезнями стресса - многочисленными соматическими и нервно-психическими болезнями, следовательно, является основной причиной прогрессирующей невротизацией школьников.

Эмоциональная устойчивость проявляется в том, насколько терпеливым и настойчивым является педагог при осуществлении своих замыслов, насколько характерны для него выдержка и самообладание даже в самых неблагоприятных жизненных ситуациях, насколько он умеет держать себя в руках в условиях отрицательных воздействий со стороны окружающих людей. В качестве показателей эмоциональной устойчивости педагога, в условиях инклюзивного образования можно выделить:

- адекватную самооценку;
- отсутствие страха;
- наличие волевых качеств, а именно, целеустремленность, организованность, настойчивость, решительность, терпимость;
- саморегуляцию и самоконтроль, как умение владеть собой.

Эмоциональная устойчивость – это интегративное свойство личности, позволяющее человеку быть эмоционально стабильным в сложных жизненных ситуациях, включающее в себя эмоциональный, волевой, интеллектуальный и мотивационный компоненты [15, с.14]. Эмоциональный компонент характеризуется мерой чувствительности субъекта к критическим ситуациям жизнедеятельности, уровнем его возбудимости, тревожности, степенью выраженности эмоциональных переживаний. Эмоциональная устойчивость является индивидуально-типологической характеристикой личности, и достаточно высокая степень ее развития свойственна не всем людям. В профессиональной деятельности педагога эмоциональная устойчивость становится необходимым качеством, без которого невозможно успешное осуществление педагогом своих функций. Формирование эмоциональной устойчивости через эмоциональную регуляцию педагогической деятельности может быть сформирована путем коррекции способов эмоционального реагирования педагога раскрывающих отношение педагога к себе, в своей деятельности и к другим участникам образовательного процесса.

Эмоциональная устойчивость – это интегральное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных, мотивационных компонентов психологической деятельности индивида, которое обеспечивает оптимальное, успешное достижение цели деятельности и эффективное социально-ролевое поведение в сложной эмотивной обстановке. Как показатели наши исследования критериями эмоциональной устойчивости являются помехоустойчивость, активность, работоспособность, самочувствие, активность, настроение [28, с.50].

Критерии эмоциональной устойчивости

Помехоустойчивость - способность противостоять действию внешних (звуковые шумы, посторонние раздражители) и внутренних помех (взаимное

влияние следов памяти и любых процессов, протекающих в один и тот же период).

Работоспособность - состояние человека, при котором физиологические и психические функции организма характеризуют его способность выполнять заданное количество работы определенного качества за требуемый промежуток времени.

Чувство уверенности в себе, своих силах - внутреннее ощущение собственных сил, прав и потенциала. Уверенность в своих силах, возможностях, способностях; отсутствие колебаний и сомнений.

Самочувствие - комплекс индивидуальных ощущений, характеризующие уровни физиологического и психологического комфорта. Состоит из общих характеристик: хорошее или плохое самочувствие, и индивидуальных переживаний: физиологический дискомфорт, проблемы при выполнении заданных действий.

Активность - процесс активного взаимодействия субъекта с другими людьми, окружающим миром.

Настроение - внутреннее состояние душевного настроя, психического комфорта, восприятие окружающего мира, характерное тому или иному временному отрезку.

К личностным характеристикам педагога, позволяющим успешно решать педагогические задачи в условиях инклюзивного образования, относятся хорошая саморегуляция и самодисциплина, настойчивость, способность разрешать трудные ситуации. Педагогу как представителю профессии, связанной с работой с людьми должны быть присущи такие качества как: гуманистичность, этичность, ответственность, моральность, настроенность на других и понимание других, тактичность, оптимистичность, эмоциональная теплота, жизнерадостность, дружелюбность [20, с.28].

Таким образом, в исследовании эмоциональной устойчивости как интегрального свойства личности необходимо учитывать следующие

критерии: помехоустойчивость, работоспособность, чувство уверенности в себе, своих силах, активность, самочувствие, настроение.

Педагог должен быть эмоционально стабильным в сложных ситуациях, в меру чувствителен субъекта к критическим ситуациям жизнедеятельности, с низким уровнем возбудимости, тревожности и незначительной степенью выраженности эмоциональных переживаний, неподверженным деструктивным влияниям внутренних и внешних условий.

1.3. Теоретическое обоснование модели формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования

Моделирование как метод научного познания представляет собой воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для их изучения.

Рассмотрим более подробно наглядное моделирование. При гипотетическом моделировании закладывается гипотеза о закономерностях протекания процессов в реальном объекте, которая отражает уровень знаний исследователя об объекте и базируется на причинно-следственных связях между входом и выходом изучаемого объекта.

Аналоговое моделирование основывается на применении аналогий различного уровня. Как правило, аналоговая модель отражает несколько или только одну сторону функционирования объекта.

Макетированное моделирование связано с созданием макета реального объекта в определенном масштабе и его изучения. Далее остановимся на символическом моделировании. Символическое моделирование - это искусственный процесс создания логического объекта, который замещает

реальный и выражает его основные свойства с помощью определенной системы знаков и символов.

Символическое моделирование в зависимости от применяемых семантических единиц принято подразделять на языковое (описательное) и знаковое (графическое) [46, с. 335].

Таким образом, под моделью следует понимать – объект, который имеет сходство в некоторых отношениях с прототипом и служит средством описания и/или объяснения, и/или прогнозирования поведения прототипа.

Методологической основой построения модели является теория познания (Д.Беркли, С.В. Илларионов, И.А. Ильин, И.Кант, Н.О. Лосский, Мессер А., Д.Юм и др.). Ее смысл заключается в выделении основополагающих форм: эмпирической, опирающейся на данные наблюдения и эксперимента, и теоретической, направленной на построение познания объективной реальности в ее существенных связях и отношениях. Эмпирическое познание в большей мере нуждается в формальной логике, теоретическое – содержательной. Эмпирическое знание принципиально необходимо, так как теоретический, категориальный анализ должен обязательно основываться на эмпирическом знании. Эмпирическое знание ставит перед теоретическим новые задачи, а последнее в свою очередь, направляет и ориентирует эмпирическое [цит. по 21, с. 16].

Успешную реализацию модели по формированию эмоциональной устойчивости в своей работе представила Е.А. Антонова, где автор формирует эмоциональную устойчивость у студентов на основе использования командных спортивных игр.

Подготовительный этап закладывает начальные ориентиры формирования эмоциональной устойчивости у студентов-игроков и является основой для последующих действий. А именно диагностики, определения методов и форм организации тренировочной и соревновательной деятельности. Основным этапом характеризуется личностной включенностью студентов в процесс формирования, на основе актуализации смыслов и идей

адекватных игровой активности. Это целый комплекс педагогического воздействия и взаимодействия участников образовательного процесса.

Отбор конкретных педагогических приемов и методов варьирует в зависимости от поставленной цели на подготовительном этапе. Основное предпочтение отдается педагогике побуждения, считая ее максимально эффективной при решении поставленных задач. На итоговом этапе подводятся результаты по формированию эмоциональной устойчивости, реализуется мониторинговая деятельность тренера по определению уровня эмоциональной устойчивости студентов. Студентами в свою очередь, производится коррекция уже усвоенных знаний, умений и навыков в форме самоконтроля [5, с. 114].

Первым этапом моделирования является, целеполагание.

В работах профессора В.И. Долговой отмечено, что в основе метода планирования дерево целей, лежит теория графов. Дерево целей представляет собой как траекторные графы, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории.

Термин «дерево» подразумевает использование иерархической структуры, полученной путем деления общей цели на подцели, а их, в свою очередь, на более детальные составляющие, которые можно называть подцелями нижележащих уровней или, начиная с некоторого уровня – функциями.

Более подробно остановимся на алгоритме построения «дерева целей»:

1. Определение генеральной (общей) цели;
2. Разделение общей цели на подцели (подцели 1-го уровня);
3. Разделение подцелей 1-го уровня на подцели 2-го уровня;
4. Разделение подцелей 2-го уровня на более детальные составляющие.

Далее представлено «дерево целей» формирования эмоциональной устойчивости у педагогов инклюзивного образования

Генеральная цель – управление процессом формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования.

1. Изучить теоретические основы формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования

1.1. Сформировать понимание эмоциональной устойчивости используя психолого-педагогическую литературу.

1.2. Изучить особенности эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования.



Рисунок 1 – «Дерево целей» формирование эмоциональной устойчивости у педагогов инклюзивного образования

1.3. Теоретически обосновать модель формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования.

2. Организовать опытно-экспериментальное исследование формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования.

2.1. Подобрать и описать этапы, методы и методики исследования.

2.2. Дать характеристику выборки и провести анализ полученных результатов диагностики.

3. Осуществить опытно-экспериментальное исследование управления процессом формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования.

3.1. Составить и провести программу формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования.

3.2. Провести анализ результатов формирующего эксперимента.

3.3. Разработать психолого-педагогические рекомендации для педагогов инклюзивного образования по формированию эмоциональной устойчивости.

Целеполагание – первичная фаза управления, предусматривающая постановку генеральной цели и совокупности целей (дерева целей) в соответствии с назначением (миссией) системы, стратегическими установками и характером решаемых задач – утверждает М.К. Жемчугов.

На основе целеполагания мы проведем процесс моделирования.

Под моделирование понимается процесс построения, изучения и применения моделей. Оно тесно связано с такими категориями, как абстракция, аналогия, гипотеза и др. Процесс моделирования обязательно включает и построение абстракций, и умозаключения по аналогии, и конструирование научных гипотез.

Главная особенность моделирования в том, что это метод опосредованного познания с помощью объектов-заместителей. Модель выступает как своеобразный инструмент познания, который исследователь ставит между собой и объектом и с помощью которого изучает интересующий его объект. Именно эта особенность метода моделирования определяет специфические формы использования абстракций, аналогий, гипотез, других категорий и методов познания.

Необходимость использования метода моделирования определяется тем, что многие объекты (или проблемы, относящиеся к этим объектам)

непосредственно исследовать или вовсе невозможно, или же это исследование требует много времени и средств. Моделирование представляет собой метод исследования объектов познания на их моделях, построение и изучение моделей реально существующих предметов, явлений и конструируемых объектов для определения либо улучшения их характеристик, рационализации способов их построения, прогнозирования их развития, управления ими и т.п. [31, С. 57].

Для более наглядного представления процесса развития была составлена типовая процессная модель формирования эмоциональной устойчивости у педагогов инклюзивного образования, рисунок 2.

Моделирование способствует системному анализу проблемы; позволяет определить приоритетность; обеспечивает увеличение инновационного процесса от идеи решения проблемы к конкретному средству ее решения; позволяет определить приоритетные зоны развития процесса; позволяет разработать адекватную систему управления.

Цель модели формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования: управления процессом формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования. Теоретико-методологические основы предложенной модели: системный, деятельностный и поуровневый. Модель включает 5 блоков формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования:

1. Теоретический блок. Включает в себя анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; выявление особенностей эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования; подбор методик диагностирования.

2. Диагностический блок. Предполагает использование диагностических приемов и методов, а именно методика «Анкета оценки нервно-психической устойчивости», диагностика «Эмоционального выгорания» В.В. Бойко, «Шкала оценки потребности в достижении» Орлова Ю.М., опросник нервно-психического напряжения» Т. А. Немчина,

опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиана,
Н. Эпштейна.



Рисунок 2 - Модель формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования

3. Формирующий блок. Разработка и реализация психолого-педагогической программы по формированию эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования. Цель: повысить компетентность педагогов инклюзивного образования в управлении и формировании эмоциональной устойчивости. Способы реализации программы: изучение педагогами инклюзивного образования психолого-педагогических и элективных курсов, освоение педагогами инклюзивного образования алгоритма решения профессиональных задач, самостоятельная работа по опосредованным источникам информации, выполнение различных заданий (индивидуальных, творческих), контроль и самоконтроль за выполнением заданий по освоению учебно-профессиональной деятельности.

4. Аналитический блок. Цель: произвести анализ результатов, полученных в ходе повторной диагностики (методика «Анкета оценки нервно-психической устойчивости», диагностика «Эмоционального выгорания» В. В. Бойко, «Шкала оценки потребности в достижении» Ю.М. Орлова, опросник нервно-психического напряжения» Т. А. Немчина, опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиана, Н. Эпштейна), а так же разработать психолого-педагогические рекомендации по формированию эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования.

5. Результат. Данный блок направлен на разработку внедрения результатов в практику.

Разработанная модель легла в основу программы формирования эмоциональной устойчивости у педагогов инклюзивного образования.

Таким образом, под моделированием мы понимаем метод теоретического исследования, с помощью которого было воспроизведено исследование путём искусственного конструирования среды. Так же мы построили «Дерево целей», опираясь на работы профессора Долговой В.И. «Дерево целей» и модель, построенные в нашем исследовании полностью отображают структуру, проделанной нами, работы.

Вывод по первой главе

В первой главе предоставлен анализ психолого-педагогической литературы по теме эмоциональной устойчивости педагога и раскрыты особенности эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования.

Изучив научную литературу можно сделать вывод, что эмоциональная устойчивость, с точки зрения авторов, характеризуется эмоциональной невозмутимостью, невпечатлительностью, то есть нереагированием человека на эмоциогенные раздражители, ситуации. Так же некоторые авторы понимают под эмоциональной устойчивостью не эмоциональную невозмутимость, а преобладание положительных эмоций.

Эмоциональная устойчивость представлена как качество личности, благодаря которому человек способен сохранять работоспособность и успешно осуществлять деятельность в условиях эмоциогенных воздействий. Сопоставление и анализ различных точек зрения по поводу определения данного понятия позволяют сделать вывод о том, что эмоциональная устойчивость является интегративным качеством личности, которое характеризуется оптимальным сочетанием психофизиологических, эмоциональных, волевых, мотивационных и других психологических особенностей, в комплексе препятствующих возникновению эмоциональной напряженности, дезорганизующей деятельность.

Эмоциональная устойчивость проявляется в том, насколько терпеливым и настойчивым является педагог при осуществлении своих замыслов, насколько характерны для него выдержка и самообладание даже в самых неблагоприятных жизненных ситуациях, насколько он умеет держать себя в руках в условиях отрицательных воздействий со стороны окружающих людей. В качестве показателей эмоциональной устойчивости педагога, в условиях инклюзивного образования можно выделить:

- адекватную самооценку;
- отсутствие страха;
- наличие волевых качеств, а именно, целеустремленность, организованность, настойчивость, решительность, терпимость;
- саморегуляцию и самоконтроль, как умение владеть собой.

Эмоциональная устойчивость – это интегративное свойство личности, позволяющее человеку быть эмоционально стабильным в сложных жизненных ситуациях, включающее в себя эмоциональный, волевой, интеллектуальный и мотивационный компоненты.

Педагог должен быть эмоционально стабильным в сложных ситуациях, в меру чувствителен субъекта к критическим ситуациям жизнедеятельности, с низким уровнем возбудимости, тревожности и незначительной степенью выраженности эмоциональных переживаний, неподверженным деструктивным влияниям внутренних и внешних условий.

Так же мы разработали модель формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования, опираясь на работы профессора Долговой В.И., которая состоит из пяти блоков:

- теоретический (включает в себя анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; выявление особенностей эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования; подбор методик диагностирования);
- диагностический (предполагает использование диагностических приемов и методов, а именно методика «Анкета оценки нервно-психической устойчивости», диагностика «Эмоционального выгорания» В.В. Бойко, «Шкала оценки потребности в достижении» Орлова Ю.М., опросник нервно-психического напряжения» Т. А. Немчина, опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиана, Н. Эпштейна);

- формирующий (разработка и реализация психолого-педагогической программы по формированию эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования, проведение повторной диагностики);
- аналитический (анализ полученных данных, составление рекомендаций по формированию эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования);
- результат (внедрение результатов в практику).

Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования

2.1. Этапы, методы, методики исследования

Для достижения поставленной цели, наше исследование формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования имеет следующие этапы:

1. Поисково-подготовительный: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, подбор методик для проведения констатирующего эксперимента. На этом этапе выполнено изучение литературы по проблеме эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования, разработка модели формирования эмоциональной устойчивости педагогов.

2. Опытно-экспериментальный: проведение констатирующего эксперимента, обработка результатов. Была проведена психодиагностика испытуемых по 5 методикам (полученные результаты были обработаны, выражены в виде диаграмм и таблиц), разработка психолого-педагогической программы формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования и её реализация.

3. Контрольно – обобщающий: анализ и обобщение результатов исследования после проведения повторной диагностики, формулирование выводов, проверка гипотезы.

Для реализации комплекса поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, синтез, обобщение, метод целеполагания, моделирование.

2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование, анкетирование, опрос.

3. Метод обработки данных: количественный и качественный анализ, Т-критерий Вилкоксона.

Охарактеризуем данные методы[19, с. 18-788]:

Анализ литературных источников – это метод научного исследования, предполагающий операцию мысленного или реального расчленения целого (вещи, свойства, процесса или отношения между предметами) на составные части, выполняемая в процессе познания или предметно-практической деятельности человека.

Синтез – соединение различных элементов, сторон объекта в единое целое (систему).

Обобщение – это выявление для группы объектов (явлений) наиболее существенных черт, определяющих их важнейшие качественные характеристики. Обобщением на уровне личностей является признание репрезентативности выборки, т. е. соответствие ответов данного контингента испытуемых в данном типе (обобщенном или частном) ситуаций более широкому множеству людей. Множеству, скомпонованному по тому же ведущему признаку, по которому подбиралась и группа испытуемых. Например, по признаку возрастному, половому, этническому, профессиональному, социальному, биологическому и так далее.

Целеполагание – первичная фаза управления, предусматривающая постановку генеральной цели и совокупности целей (дерева целей) в соответствии с назначением (миссией) системы, стратегическими установками и характером решаемых задач.

Моделирование – искусственный процесс создания логического объекта, который замещает реальный и выражает его основные свойства с помощью определенной системы знаков и символов.

Констатирующий эксперимент – это разновидность естественного эксперимента, отличительная особенность которого состоит в том, что психические явления (составляющие предмет изучения) не только вызываются, но и формируются (создаются) в условиях опыта.

Формирующий эксперимент – метод исследования, подразумевающий формирование у участников исследования нового понятия, качества или умственного действия.

Тестирование - метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений. Применяется для стандартизированного измерения индивидуальных различий.

Анкетирование – метод эмпирического исследования, основанный на опросе значительного числа респондентов и используемый для получения информации о типичности тех или иных психолого-педагогических явлений.

Опрос – применяется для получения эмпирической информации, касающейся объективных или субъективных фактов (знаний, мнений, оценок, поведения).

Так же мы использовали метод математической статистики. Математическая статистика - это раздел математики, посвящённый математическим методам систематизации, обработки и использования статистических данных для научных и практических выводов [46, с. 16].

Статистические данные – это данные, полученные в результате обследования большого числа объектов или явлений. Статистические методы – методы анализа статистических данных. Математическая статистика не раскрывает сущности исследуемых явлений, она может фиксировать статистически достоверные различия между двумя исследуемыми явлениями, но не может объяснить причины этих различий. Математическая статистика

разделяется на две области: описательная статистика (представляет статистические данные в форме таблиц, графиков и распределений) и аналитическая статистика (ориентирована на обработку данных, полученных в ходе эксперимента).

Проверка психолого-педагогических гипотез и моделей является случайным событием, так как результаты педагогического исследования определяются очень большим количеством заранее непредсказуемых факторов.

Задачи математической статистики:

- 1) определить способы сбора и группировки статистических данных, сведений, полученных в результате наблюдений и экспериментов;
- 2) разработать методы анализа статистических данных в зависимости от цели исследования для получения научных и практических выводов.

Статистическая проверка гипотез имеет вероятностный характер [46, с. 270], так как принимаемые вывод основываются на изучении свойств распределения случайной переменной по данным выборки, а потому всегда существует риск допустить ошибку. Однако с помощью статистической проверки гипотез можно определить вероятность принятия ложного решения. Если вероятность последнего невелика, то можно считать, что применяемый критерий обеспечивает малый риск ошибки.

При проведении проверки статистических гипотез в первую очередь приходится решать задачи статистической проверки гипотез о:

- 1) принадлежности «выделяющихся» единиц исследуемой выборочной совокупности генеральной совокупности;
- 2) виде распределения изучаемых признаков;
- 3) величине средней арифметической и доли;
- 4) наличии и тесноте связи между изучаемыми признаками;
- 5) о форме корреляционной связи.

При проверке гипотез имеется возможность совершить ошибку двоякого рода:

а) ошибка первого рода - проверяемая гипотеза (нулевая гипотеза H_0) является в действительности верной, но результаты проверки приводят к отказу от нее;

б) ошибка второго рода - проверяемая гипотеза в действительности является ошибочной, но результаты проверки приводят к принятию.

В статистике в настоящее время имеется большое число критериев для проверки практически любых гипотез. При этом основные принципы их построения и применения являются общими. Для построения статистического критерия, позволяющего проверить некоторую гипотезу, необходимо следующее:

1) сформулировать проверяемую гипотезу H_0 . Наряду с проверяемой гипотезой формулируется также конкурирующая (альтернативная) гипотеза;

2) выбрать уровень значимости, контролирующей допустимую вероятность ошибки первого рода;

3) определить область допустимых значений и так называемую критическую область;

4) принять то или иное решение на основе сравнения фактического и критического значений критерия.

Проверка статистических гипотез складывается из следующих этапов:

- формулируется в виде статистической гипотезы задача исследования;
- выбирается статистическая характеристика гипотезы;
- выбираются испытываемая и альтернативная гипотезы на основе анализа возможных ошибочных решений и их последствий;

- определяются область допустимых значений, критическая область, а также критическое значение статистического критерия по соответствующей таблице;

- вычисляется фактическое значение статистического критерия;

- проверяется испытуемая гипотеза на основе сравнения фактического и критического значений критерия, и в зависимости от результатов проверки гипотеза либо отклоняется, либо не отклоняется.

В нашей работе мы применили критерий математической статистики:
Критерий Т- Вилкоксона

Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Методики исследования:

1. Анкета оценки нервно-психической устойчивости педагога:
методика предназначена для первоначального выделения лиц с признаками нервно-психической неустойчивости; позволяет выявить отдельные предболезненные признаки личностных нарушений, а так же оценить вероятность их развития и проявлений в поведении и деятельности человека. Представляет собой перечень из 84 утверждений, с которыми испытуемые должны согласиться или не согласиться. Показатели положительных и отрицательных ответов, совпадающих с «ключом» (приложение 1) суммируется. После этого можно измерить уровень нервно-психической устойчивости и сделать прогноз.

2. Диагностика «эмоционального выгорания» В.В.Бойко:
методика позволяет оценить фазу эмоционального выгорания и выраженность тех или иных симптомов в каждой фазе (фаза напряжения(симптомы «переживания психотравмирующих обстоятельств», неудовлетворённости собой, «загнанности в клетку», «тревоги и депрессии»), фаза резистенции (симптомы неадекватного избирательного эмоционального реагирования), «эмоционально-нравственной дезориентации», «расширения

сферы экономии эмоций», «редукции профессиональных обязанностей»), фаза истощения (симптомы «эмоционального дефицита», «эмоциональной отстранённости», деперсонализации, «психосоматических и психовегетативных» нарушений).

Методика так же состоит из 84 утверждений, на которые испытуемые должны ответить положительно или отрицательно. Предложенная методика даёт подробную картину синдрома «эмоциональное выгорание». Она позволяет увидеть ведущие симптомы выгорания. Существенно важно отметить, к какой фазе формирования стресса относятся доминирующие симптомы и в какой фазе из наибольшее число.

3. Шкала достижения потребности в достижении Ю.М. Орлова: позволяет измерить уровень мотивации достижения (стремление к улучшению результатов, неудовлетворённость достигнутым, настойчивость в достижении своих целей, стремление добиться своего, во что бы то ни стало).

Эта шкала состоит из 23 суждений, по поводу которых возможны два варианта ответов – "да" или "нет". Ответы, совпадающие с ключевыми (по коду), суммируются (по 1 баллу за каждый такой ответ). В отличие от многих ранее описанных тестов-опросников шкала потребности в достижениях имеет децильные (стендовые) нормы.

4. Опросник нервно-психического напряжения Т.А. Немчина: предназначен для диагностики нервно-психического напряжения и его проявлений. Состоит из 30 вопросов, на которые нужно выбрать один из трёх вариантов ответа (более подходящий вариант ответа для отвечающего). После заполнения бланка производится подсчет набранных испытуемым баллов путем их суммирования. Каждый вариант ответа имеет свою балловую ценность (1, 2 и 3 баллов)

5. Опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиана, Н. Эпштейна: позволяет измерить уровень эмпатических тенденций (способности к сопереживанию, эмоциональной отзывчивости, чувствительности и

вниманию к другим людям, их проблемам, горестям и радостям; эмпатия проявляется в стремлении оказывать помощь и поддержку).

В опроснике 33 утверждения с которыми испытуемый соглашается или не соглашается. Положительные и отрицательные утверждения, совпавшие с «ключом», суммируются. Данная методика результаты делит на 4 уровня, что позволяет более глубоко изучить эмпатическую тенденцию у испытуемых. Так же одни и те же показатели могут показывать разные результаты, т.к. интерпретация делится по гендерным особенностям (женские и мужские показатели). В нашем случае понадобится только женский вариант интерпретации.

Данные методики были выбраны с учётом проведения повторных диагностик для более углублённого изучения и широкого понимания проблемы эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования.

Таким образом были сформулированы этапы для достижения цели исследования: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. Так же описаны методы исследования: теоретические, эмпирические, метод обработки данных. Подобраны методики диагностики эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования: анкета нервно-психической устойчивости, диагностика эмоционального выгорания, шкала оценки потребности в достижении, опросник нервно-психического напряжения, опросник для диагностики способности к эмпатии.

2.2. Характеристика и анализ результатов исследования

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения гимназии №1 г. Челябинска. В выборку

вошли испытуемые в возрасте от 28 до 57 лет с педагогическим стажем работы от 4 до 33 лет, имеющие высшее образование.

Испытуемые – это педагоги, обучающие детей с диагнозом: детский церебральный паралич инклюзивно, то есть в общеобразовательных классах среднего и старшего звена (5 – 11 классы).

Педагоги работают в данной гимназии несколько лет и хорошо знают друг друга, поэтому отношения в коллективе имеют как формальный, так и неформальный характер. Коллектив психологически сильный и уверенный, разделён на небольшие группы, предположительно по возрастному признаку. Социально психологический климат в коллективе благоприятный. Педагогический состав (в лице испытуемых) можно охарактеризовать как работоспособный, активно-взаимодействующий между собой.

На начальном этапе исследовательской работы участники испытывали недоверие и настороженность по отношению к психологу-исследователю. После того, как педагоги были проинформированы о цели исследования, её значимости и возможной ценности для каждого участника процесса, педагоги проявили терпение, уважение и показали свою заинтересованность. Коллектив старался удерживать обратную связь. Основная трудность заключалась в раскрепощении во время выполнений некоторых упражнений психолого-педагогической программы и организацией времени для встреч. Занятия проходили с позитивным настроем, заканчивались бурным обсуждением совместной деятельности.

Анализ результатов первичной диагностики по методикам показал:

1. Анкета оценки нервно-психической устойчивости

Анализ результатов по методике «анкета оценки нервно-психической устойчивости» представлена в виде гистограммы на рисунке 3. Анализируя рисунок, мы наблюдаем, что высоким уровнем нервно-психической устойчивости обладают три человека из десяти (30%). Это говорит о том, что нервно-психические срывы у этих людей маловероятны, педагоги обладают

способностью оптимально функционировать в условиях профессиональной среды.

Средними показателями уровня нервно-психической устойчивости обладают 70% испытуемых (7 человек). Это значит, что нервно-психические срывы возможны, особенно в экстремальных условиях. В этом случае стоит иметь в запасе пару приемов для регуляции своего психического состояния.

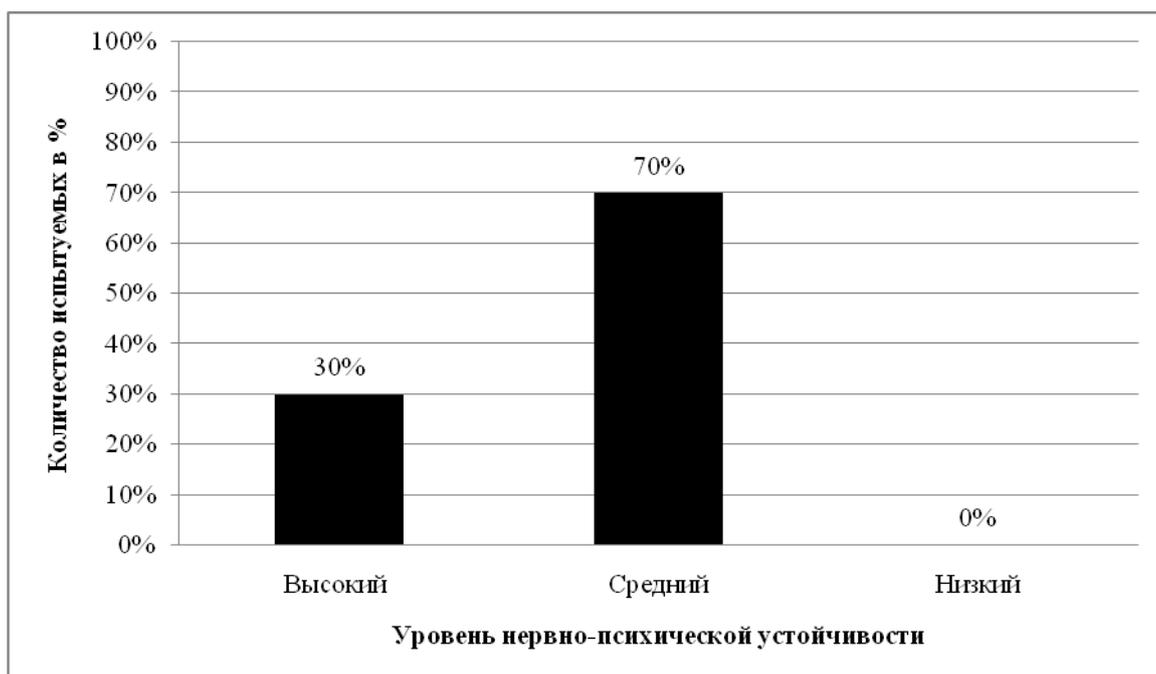


Рисунок 3 - Результаты диагностики эмоционального выгорания педагогов инклюзивного образования на констатирующем этапе по методике «Анкета оценки нервно-психической устойчивости»

2. Диагностика «эмоционального выгорания» В.В. Бойко

С гистограммой результатов диагностики «эмоционального выгорания» можно ознакомиться на рисунке 4.

На нём мы наблюдаем, что средним уровнем эмоционального выгорания обладает всего 10% всех испытуемых (1 человек). Средний уровень говорит о том, что фаза эмоционального выгорания не сформирована, но есть риск того, что она будет формироваться.

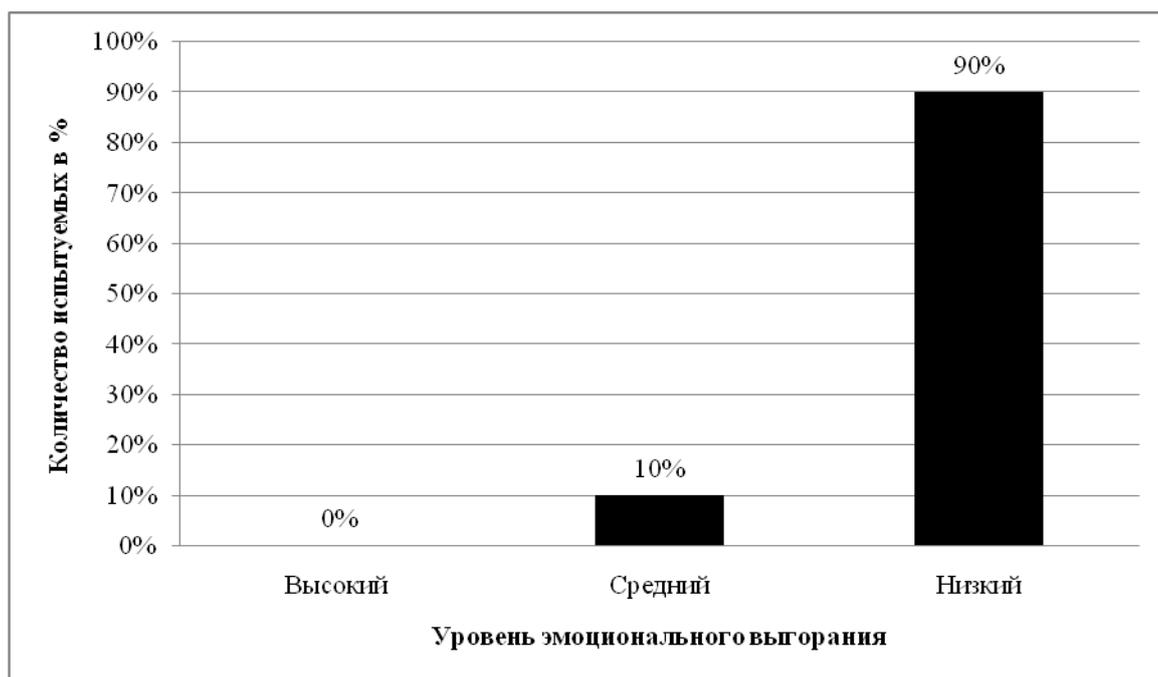


Рисунок 4 - Результаты диагностики эмоциональной устойчивости по методике «Диагностика эмоционального выгорания В.В. Бойко»

Методика диагностики В.В. Бойко по выявлению уровня эмоционального выгорания построена таким образом, что при расчётах она позволяет выявить доминирующий признак из таких, как: напряжение, резистенция, истощение.

Так, у испытуемого со средним показателем, доминирующей фазой была резистенция (замещение), а именно расширение сферы экономии эмоций. Эта форма защиты осуществляется вне профессиональной деятельности (то есть в общении с родными, друзьями и знакомыми).

90 % испытуемых (9 человек) показали низкий уровень эмоционального выгорания. Фазы эмоционального выгорания не сформированы. Доминирующих фаз не выявлено.

3. Шкала оценки потребности в достижении Ю.М. Орлова

С гистограммой по результатам диагностики «шкала оценки потребности в достижении» можно ознакомиться на рисунке 5. На ней видно, что высоким уровнем мотивации достижения обладают 4 испытуемых (что составляет 40% от выборки). Такие люди настойчивы, требовательны, нацелены на результат, осознанно идут на риски, для достижения поставленной цели. Таких людей можно назвать «пробивные» и «идущие по головам».

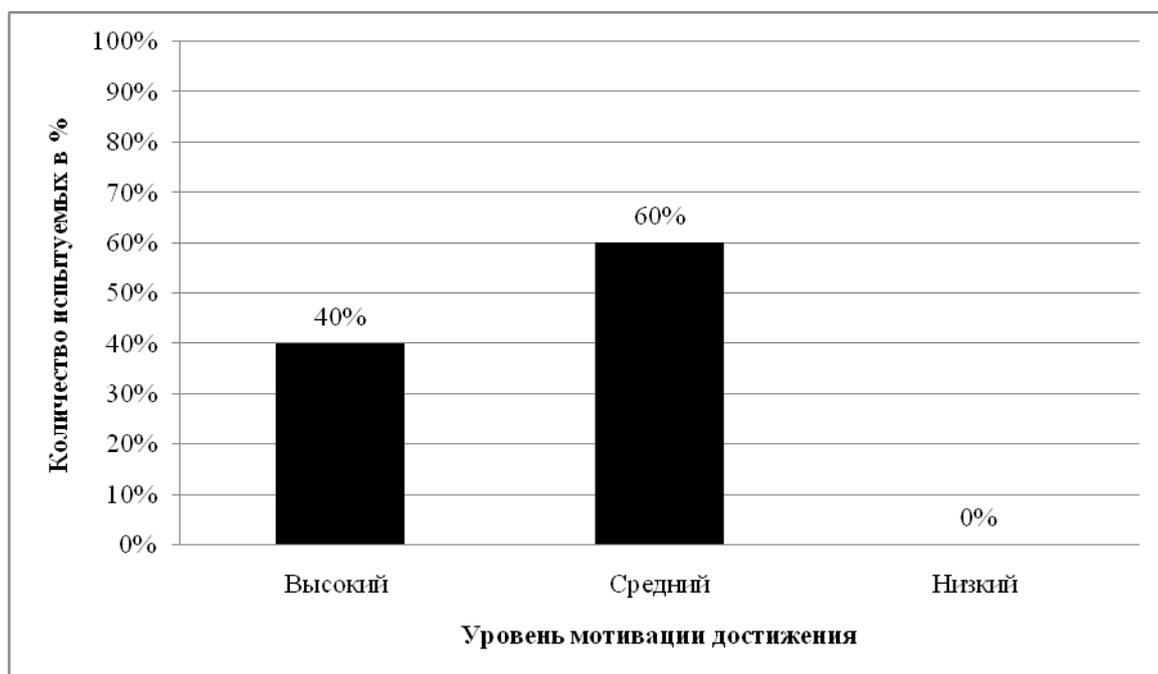


Рисунок 5 - Результаты диагностики эмоциональной устойчивости по методике «Шкала оценки потребности в достижении Ю.М. Орлова»

У 60% испытуемых (6 человек), отсутствует чрезмерное сильное стремление в достижении. Они доходят до целей более агрессивными путями, но и «плывущими по течению» таких людей назвать нельзя. Они более лояльно относятся к процессу достижения цели и обладают средним показателем мотивации достижения.

4. Опросник нервно-психического напряжения Т.А. Немчина

На рисунке 6 представлена гистограмма по результатам диагностики уровня нервно-психического напряжения. Средним уровнем нервно-психического напряжения обладает 20% выборки, что составляет 2 человека. Данный показатель на говорит о том, что такие люди подвержены воздействию стресса, но им вполне удаётся контролировать своё эмоциональное состояние. В большинстве случаев, напряжение связаны с нерабочими моментами.

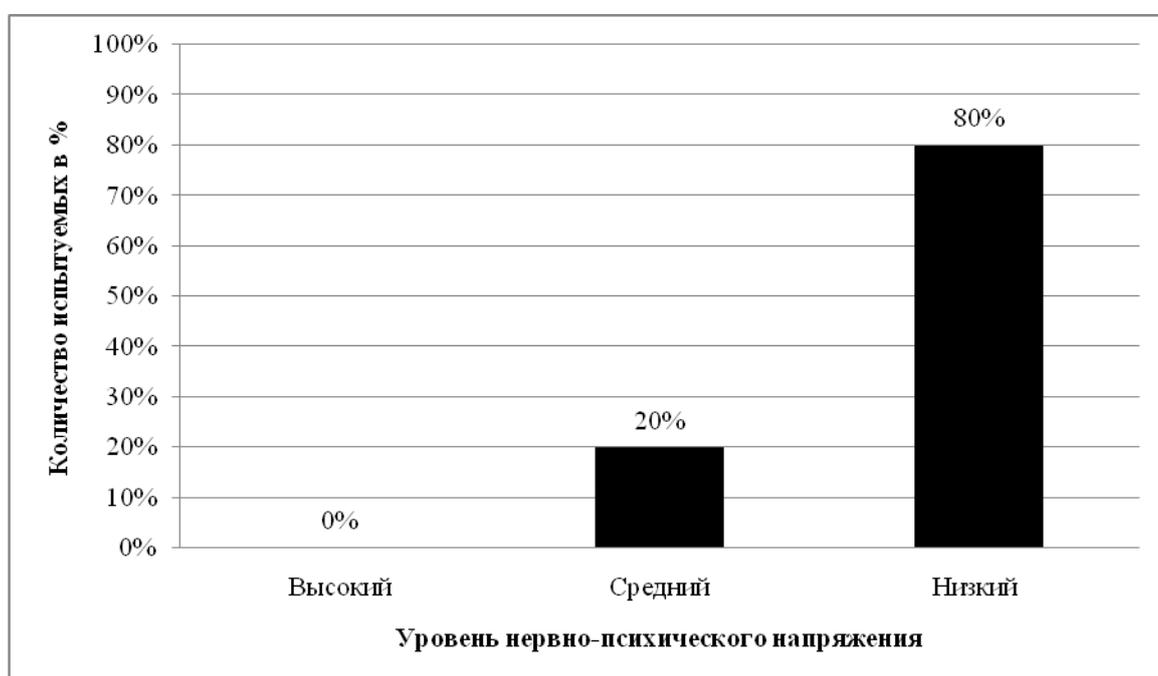


Рисунок 6 - Результаты диагностики эмоциональной устойчивости по методике «Опросник нервно-психического напряжения Т.А. Немчина»

Испытуемые, показавшие низкий уровень нервно-психического напряжения, это 80% выборки (8 человек). Они не поддаются раздражителям, мастерски управляют своим эмоциональным состоянием, владеют приёмами регуляции своего психического состояния.

5. Опросник для диагностики способности к эмпатии Н. Эпштейна, А. Мехрабиана

На рисунке 7 показана гистограмма результатов диагностики уровня эмпатических тенденций, где можем наблюдать, что высоки уровнем обладают 20% испытуемых (2 человека). Они обладают высоким уровнем сопереживания, понимания и принятия личности другого человека. Они чувственны и отзывчивы, ранимы. У них может развиваться зависимость от других людей.

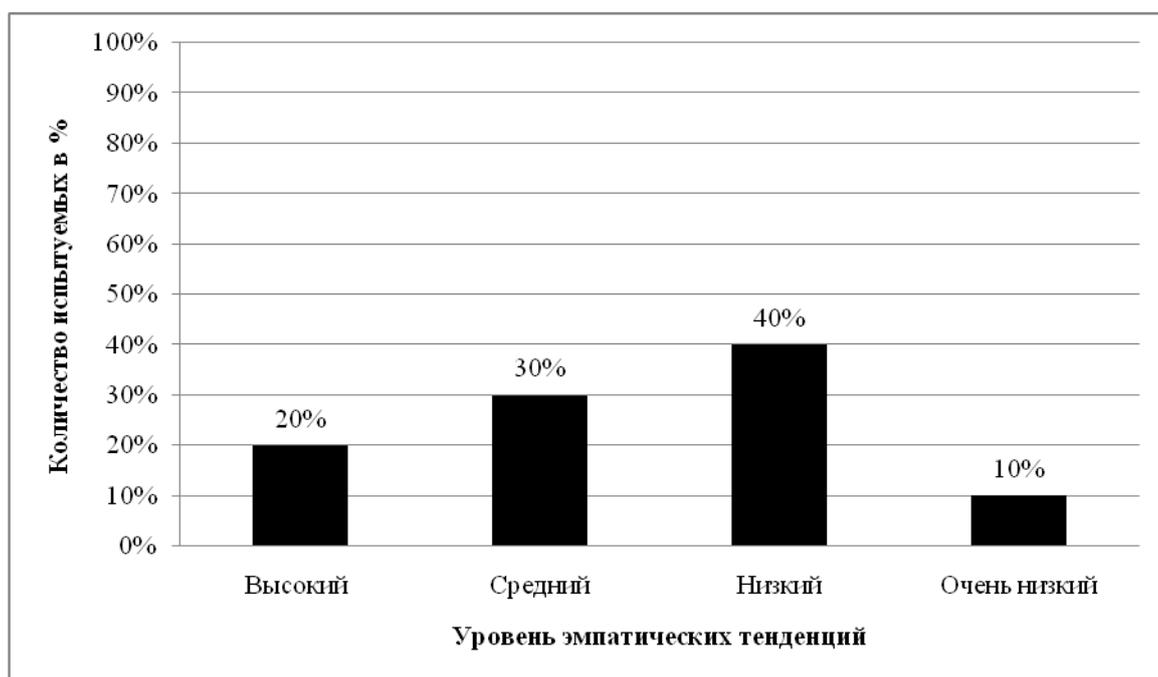


Рисунок 7 – Результаты диагностики эмоциональной устойчивости по методике «Опросник диагностики способности к эмпатии А.Мехрабиана, Н.Эпштейна»

Средним уровнем обладают 3 человека (30 %). Они склонны судить о людях по их поступкам; хорошо контролируют свои эмоции, но затрудняются в анализе эмоций других людей.

Низким (40%-4 человека) и очень низким (10%-1 человек) уровнями эмоциональных тенденций обладают 50% испытуемых, что составляет 5 человек. Они затрудняются в установлении контактов с людьми, скованно чувствуют себя в больших, незнакомых компаниях. Ценят других людей за

их деловые качества больше, чем за отхывчивость. Более продуктивны в индивидуальной работе.

Проанализировав результаты констатирующего эксперимента, можно сделать вывод, что по большей части педагоги умеют управлять своим эмоциональным состоянием и владеют приёмами саморегуляции; нацелены на результат, что позволяет им оставаться высокими профессионалами своего дела и компетентными специалистами.

Исходя из полученных результатов, психолого-педагогическая программа должна учитывать высокие показатели эмоциональной устойчивости и быть направлена на профилактику эмоциональной устойчивости и повышения уровня знаний теории и практики управления эмоциональным состоянием.

Вывод по второй главе

Во второй главе мы описали этапы, методы и методики исследования. Исследование формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования состоит из следующих этапов: поисково-подготовительный (теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, подбор методик для проведения констатирующего эксперимента), опытно-экспериментальный (проведение констатирующего эксперимента, обработка результатов, разработка психолого-педагогической программы формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования и её реализация), контрольно-обобщающий (анализ и обобщение результатов исследования после проведения повторной диагностики, формулирование выводов, проверка гипотезы).

Так же мы описали методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, синтез, обобщение, метод целеполагания, моделирование), эмпирические

(констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование, анкетирование, опрос), метод обработки данных (Т-критерий Вилкоксона).

Подобрали методики диагностики эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования: анкета оценки нервно-психической устойчивости педагога; диагностика «эмоционального выгорания» В.В.Бойко; шкала достижения потребности в достижении Ю.М. Орлова; опросник нервно-психического напряжения Т.А. Немчина; опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиана, Н. Эпштейна.

Также в данной главе мы описали результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения гимназии №1 г. Челябинска. В выборку вошли испытуемые в возрасте от 28 до 57 лет.

Испытуемые – это педагоги, обучающие детей с диагнозом: детский церебральный паралич инклюзивно, то есть в общеобразовательных классах среднего и старшего звена (5 – 11 классы).

В ходе исследования мы получили следующие результаты: по методике «Анкета нервно-психической устойчивости» высоким уровнем нервно-психической устойчивости обладает 30 % испытуемых (3 человека), средним уровнем нервно-психической устойчивости – 70% испытуемых (7 человек). По методике «Диагностика эмоционального выгорания» средний уровень эмоционального выгорания выявлено у 10% испытуемых (1 человек), низким уровнем эмоционального выгорания обладает 90% выборки (9 человек). Результаты диагностики по методике «Шкала оценки потребности в достижении» выявили высокий уровень мотивации достижения у 40% испытуемых (4 человека), средний уровень мотивации достижения у 60% испытуемых (6 человек). Методика «Опросник нервно-психического напряжения» выявила у 20% испытуемых (2 человека) средний уровень нервно-психического напряжения, у 80% выборки (8 человек) – низкий

уровень нервно-психического напряжения. По методике «Опросник для диагностики способности к эмпатии» 20% выборки (2 человека) обладают высоким уровнем эмпатических тенденций, 30% (3 человека) – средним уровнем, 40% выборки (4 человека) обладает низким уровнем эмпатических тенденций и очень низким уровнем обладает 10% выборки (1 человек).

Проанализировав полученные результаты по пяти методикам, можно сделать вывод, что по большей части педагоги умеют управлять своим эмоциональным состоянием и владеют приёмами саморегуляции; нацелены на результат, что позволяет им оставаться высокими профессионалами своего дела и компетентными специалистами.

Дальнейшая работа, которую мы планируем проводить исходя из результатов констатирующего эксперимента, будет направлена на повышение уровня знания «управления процессом формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования», профилактику эмоциональной устойчивости, обучение педагогов новым способам и приёмам саморегуляции.

Глава 3. Опытнo-экспериментальное исследование управления формированием эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования

3.1. Программа формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования

Целью психолого-педагогической программы формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования является: повысить компетентность педагогов инклюзивного образования в управлении и формировании эмоциональной устойчивости.

Задачи психолого-педагогической программы:

1. Сформировать знание об эмоциональной устойчивости.
 - 1.1. Освоить знание о стрессе, эмоции и воле.
 - 1.2. Освоить знания о возрастных особенностях эмоциональной устойчивости.
 - 1.3. Освоить знания об особенностях эмоциональной устойчивости детей с ОВЗ и педагогов инклюзивного образования.
2. Научить педагогов инклюзивного образования управлять эмоциональной устойчивости.
 - 2.1. Освоить стили общения.
 - 2.2. Научить управлять эмоциональным состоянием.
3. Получить обратную связь.

При проведении первичного и вторичного тестирований, а так же самой программы, учитывались следующие психолого-педагогические этические принципы:

1. Принцип не нанесения ущерба. Организация работа должна быть такой, чтобы ни её процесс, ни её результаты не наносили ущерба здоровью, состоянию или социальному положению.

2. Принцип компетентности. Психолог имеет право браться за решение только тех вопросов, по которым он профессионально осведомлён и наделён соответствующими правами и полномочиями выполнения психокоррекционных или других воздействий.

3. Принцип конфиденциальности. Материал, полученный психологом в процессе работы на основе доверительных отношений, не подлежит сознательному или случайному разглашению и должен быть представлен таким образом, чтобы он не мог скомпрометировать ни испытуемого, ни заказчика, ни психолога, ни психологическую науку.

4. Принцип беспристрастности. Недопустимо предвзятое отношение к испытуемым, какое бы субъективное впечатление он ни производил своим видом, юридическим и социальным положением.

5. Принцип осведомлённого согласия. Необходимо извещать испытуемых об этических принципах и правилах психологической деятельности.

Актуальность программы обусловлена указом президента Российской Федерации Д. А. Медведева от 4 февраля 2010 года пр.271 «Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», где прописаны характеристики, которыми должна обладать школа в 21-м веке, основные направления развития общего образования.

В связи с постоянной модернизацией образования, есть риски эмоционального перенапряжения, истощения, как у учеников, так и у педагогического состава. От педагогов требуется повышенная стрессоустойчивость, саморазвитие, саморегуляция - для поддержания эффективности обучения и развития личности учеников. Исходя из этого, я считаю, что нужно научить педагогов управлять своим эмоциональным

состоянием, а впоследствии и управлять эмоциональным состоянием их воспитанников.

Разработанная нами программа состоит из трёх блоков: теоретический, практический и консультативно-аналитический.

Первый блок, теоретический, рассчитан на 1 занятие (60мин) и включает в себя лекционно-ознакомительный материал по теме «Эмоциональная устойчивость».

Второй блок - это подборка тренинговых упражнений, рассчитанных на 3 занятия по 60 мин, где мы учимся идентифицировать различные стили общения и владеть собой (своим эмоциональным состоянием).

Третий блок - рефлексия. Блок рассчитан на одно занятие от 30 до 60 минут, в зависимости от активности группы.

Материально-техническое оснащение:

- просторное помещение;
- стулья на каждого участника процесса;
- бумага, ручки, карточки (заранее подготовленные для выполнения упражнений);
- участники программы: педагоги инклюзивного образования.

Сроки, частота и количество занятий:

Общая продолжительность программы пять часов. Занятия проводятся 1-2 раза в неделю; продолжительность - до 60 мин. Количество занятий – пять. Временной период – три недели.

Содержание программы:

Занятие 1.

Цель: сформировать знание об эмоциональной устойчивости.

Лекция по теме: «Эмоциональная устойчивость».

План лекции:

1. Эмоции.
 - 1.1. Функции эмоций.
 - 1.2. Виды эмоциональных состояний.
 - 1.2.1. Чувственный или эмоциональный тон.
 - 1.2.2. Собственно эмоции.
 - 1.2.3. Аффект.
 - 1.2.4. Страсть.
 - 1.2.5. Настроение.
2. Стресс.
3. Воля.
 - 3.1. Волевой акт и структура волевого акта.
 - 3.2. Воля, как активность.
 - 3.3. Локализация контроля.
4. Особенности эмоциональной сферы у детей с ограниченными возможностями здоровья.
5. Особенности эмоциональной устойчивости педагогов в инклюзивном образовании.

Занятие 2.

Цель: самораскрытие, научиться понимать собственные эмоции и эмоции окружающих людей, овладеть способами внутреннего контроля.

1. Упражнение «Кто я?»

Цель: личностная установка на самоанализ.

2. Упражнение «Он-эмоция»

Цель: овладение способами психологической защиты. Научиться распознавать эмоциональное состояние.

3. Упражнение «Я-эмоция»

Цель: Самораскрытие, научиться распознавать свои эмоции.

4. Упражнение «Да» значит «Нет»

Цель: научиться соблюдать правила конструктивного разговора.

Занятие 3.

Цель: овладеть способами эмпатии, научиться распознавать и регулировать собственные эмоции

1. Упражнение «Любящий взгляд»

Цель: развитие мимической экспрессивности (отзывчивости).

2. Упражнение «Правда или вымысел»

Цель: приобрести умение выслушать и понять.

3. Упражнение «Обвинение и защита»

Цель: научиться способам отработки интонации, научиться распознавать причины поведения людей.

4. Упражнение «Случай в лифте»

Цель: овладеть способами отработки визуального контакта.

Занятие 4.

Цель: овладение навыками общения, при этом сохраняя внутреннее равновесие.

1. Упражнение «Луч света»

Цель: снять утомление, обрести внутреннюю стабильность

2. Упражнение «Нахал»

Цель: совершенствовать умение выстраивать своё речевое поведение в экстремальной ситуации.

3. Упражнение «Компакт - опросы»

Цель: повысить уровень общительности.

4. Упражнение «Неожиданный звонок»

Цель: овладение способами регулирования своими эмоциями.

Занятие 5.

Цель: получить обратную связь.

Занятие проходит в форме диалога: группа делится своими наблюдениями и достижениями в работе по управлению своим эмоциональным состоянием; разбирает интересующие вопросы, старается найти на них ответы.

Программа была разработана именно таким образом в следствии того, что первичная диагностика дала очень высокие результаты по сформированности эмоциональной устойчивости и дальнейшая работа могла проводиться лишь для обогащения когнитивного компонента, научения новым способам саморегуляции, научения распознавать эмоции и состояния личности.

3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования

После проведения психолого-педагогической программы, направленной на управление процессом формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования, была проведена повторная диагностика. Рассмотрим полученные данные подробнее:

1) Анкета нервно-психической устойчивости педагога:

Ознакомившись с рисунком 8 мы можем увидеть, что высоким уровнем нервно-психической устойчивости обладает 30 % испытуемых (3 человека), а средним уровнем 70 % (то есть 7 человек).

Уровневые показатели остались неизменны, но если судить по балльным показателям, изменение, хоть и не значительное, есть. Обратившись к таблице 6 приложения 4, мы видим, что: у 40% испытуемых (4 человека) количество набранных баллов осталось неизменным, это испытуемые под номерами 3, 4, 5 и 9. У 5 человек, что составило 50%, изменения были в сторону нервно-психической устойчивости, а у 1 испытуемого (10%) результат сдвинулся на 1 балл в сторону среднего уровня нервно-психической устойчивости.

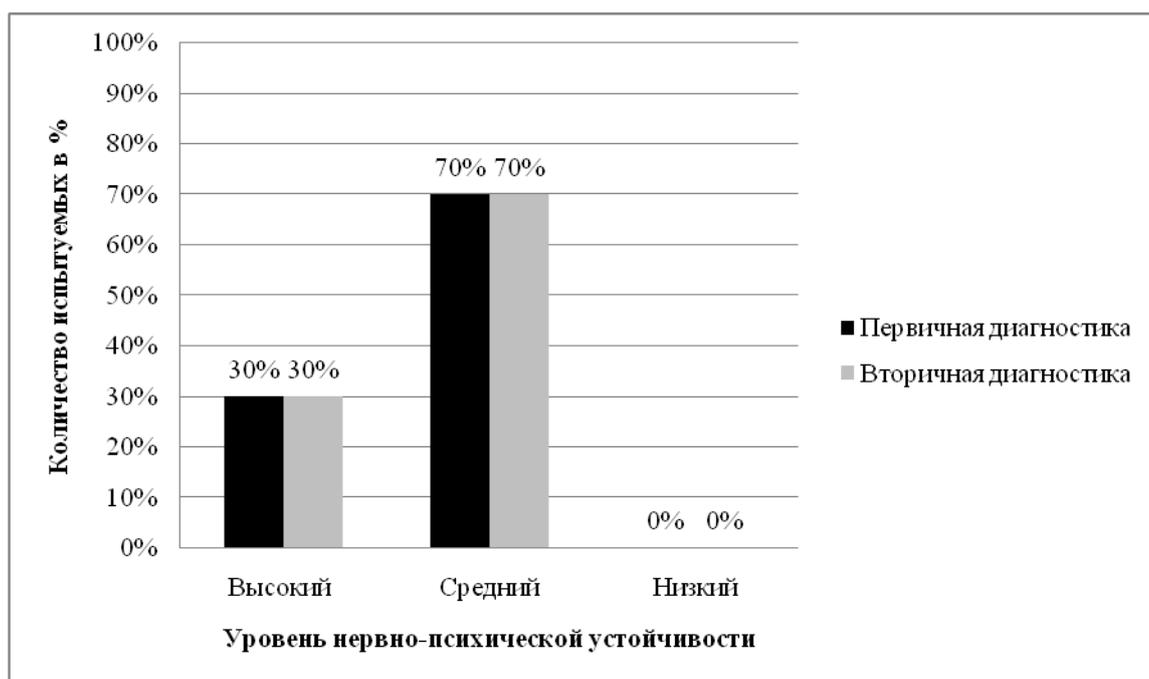


Рисунок 8 – Сводные результаты диагностики эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования на констатирующем и формирующем этапах по методике «Анкета оценки нервно-психической устойчивости»

Испытуемые под номерами 1 и 8, после проведения программы, стали охотнее принимать участие в собраниях и других мероприятиях.

№8 и 10, на момент вторичной диагностики, не считали, что они счастливее, когда находятся одни. Испытуемый №6 осознал, что часто чувствует себя несправедливо к окружающим, за что при вторичной диагностике прибавил балл. №7, на момент повторной диагностики, не считал, что на него обращают внимание чаще, чем на других.

2) Методика эмоционального выгорания В.В. Бойко:

На гистограмме (на рисунок 9) видны уровневые показатели вторичной диагностики. Средний уровень выявлен у 10% испытуемых (1 человек) и низкий уровень эмоционального выгорания у 90% (9 человек). Уровневых сдвигов не наблюдается, результаты остались прежними.

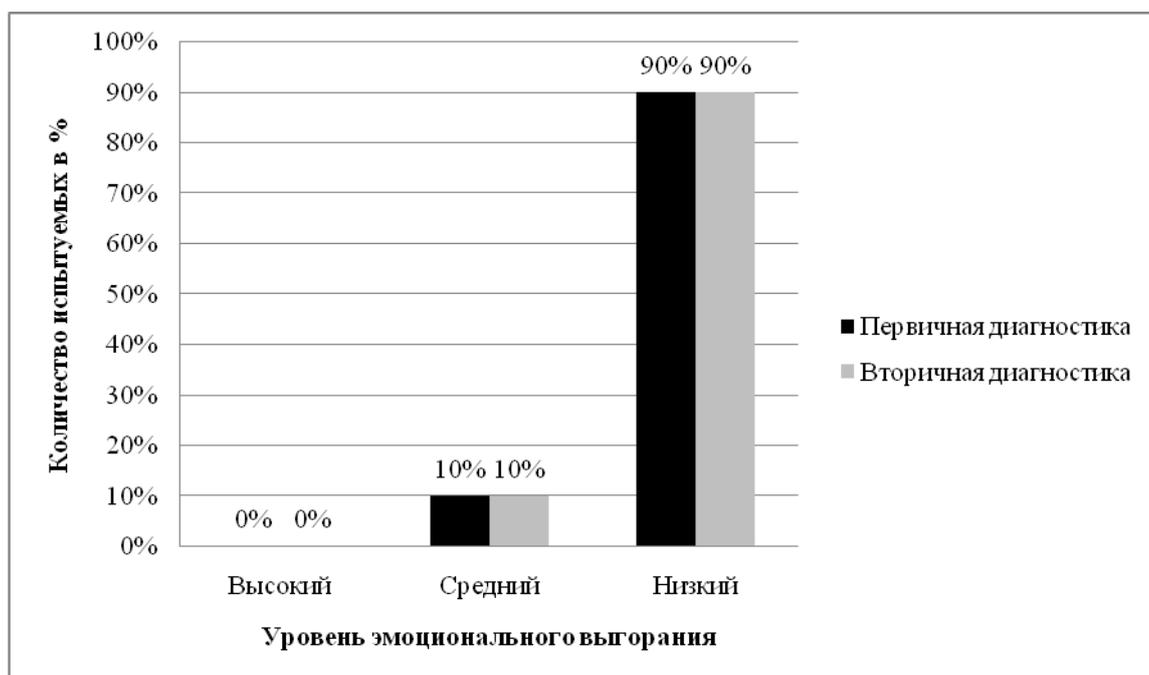


Рисунок 9 – Сводные результаты диагностики эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования на констатирующем и формирующем этапах по методике «Диагностика эмоционального выгорания В.В. Бойко»

Так же, как и в случае с вышеописанными результатами, обратимся к сырым баллам, которые можно визуальнo сравнить по таблице 7 приложения

4. Половина выборки при вторичной диагностике показала те же результаты, что и при вторичной (это испытуемые под номерами 1, 2, 3, 7, 8).

У испытуемого, под номером 6, сумма баллов при вторичной диагностике возросла на 1 балл. На момент диагностики, испытуемый принял для себя тот факт, что теплота взаимодействия с партнёрами очень зависит от его собственного (хорошего или плохого) настроения.

Испытуемый под номерами 4 и 10 стали охотно рассказывать домашним о своей работе; номеру 9, на момент вторичной диагностики больше не требовалось некоторого времени наедине с самим собой после работы и появились силы для занятия домашними делами. А испытуемый под номером 5 перестал ограничивать время общения, не в полной мере приятными для него, людьми.

3) Шкала оценки потребности в достижении Ю.М. Орлова:

Результаты повторной диагностики по методике «Шкала оценки потребности в достижении» представлены в виде гистограммы на рисунке 10.

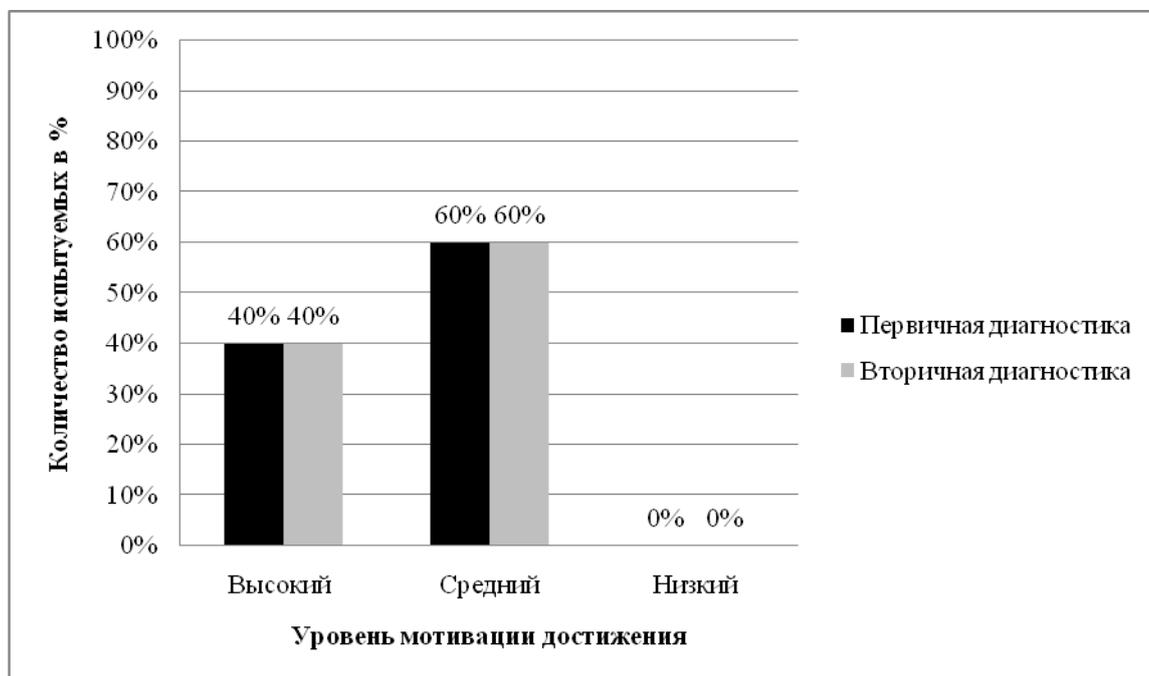


Рисунок 10 – Сводные результаты диагностики эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования на констатирующем и формирующем этапах по методике «Шкала оценки потребности в достижении Ю.М. Орлова»

Мы видим, что Высоким уровнем мотивации достижения обладает 40 % испытуемых (то есть 4 человека), а средним 60% (6 человек). Уровневые показатели так же остались неизменны.

Обращаясь к таблице 8 приложения 4, рассмотрим сырые баллы по первичной и вторичной диагностиках. У 70% (7 испытуемых) испытуемых результаты остались в тех же значениях(испытуемые под номерами 2, 3, 4, 5, 7, 8 и 9), а у 30 % (3 человека) показатели были выше.

Испытуемый №1, на момент вторичной диагностики больше не думал, что большинство людей живут далёкими целями, а не близкими. На утверждение о том, что в их собственных неудачах повинны обстоятельства, отрицательно ответили испытуемые под номерами 6 и 10. Та же Испытуемый №10 отметил, что близкие всё-таки разделяют его планы.

4) Опросник нервно-психического напряжения Т.А. Немчин:

На рисунке 11 мы видим результаты вторичной диагностики по методике определения уровня нервно-психического напряжения.

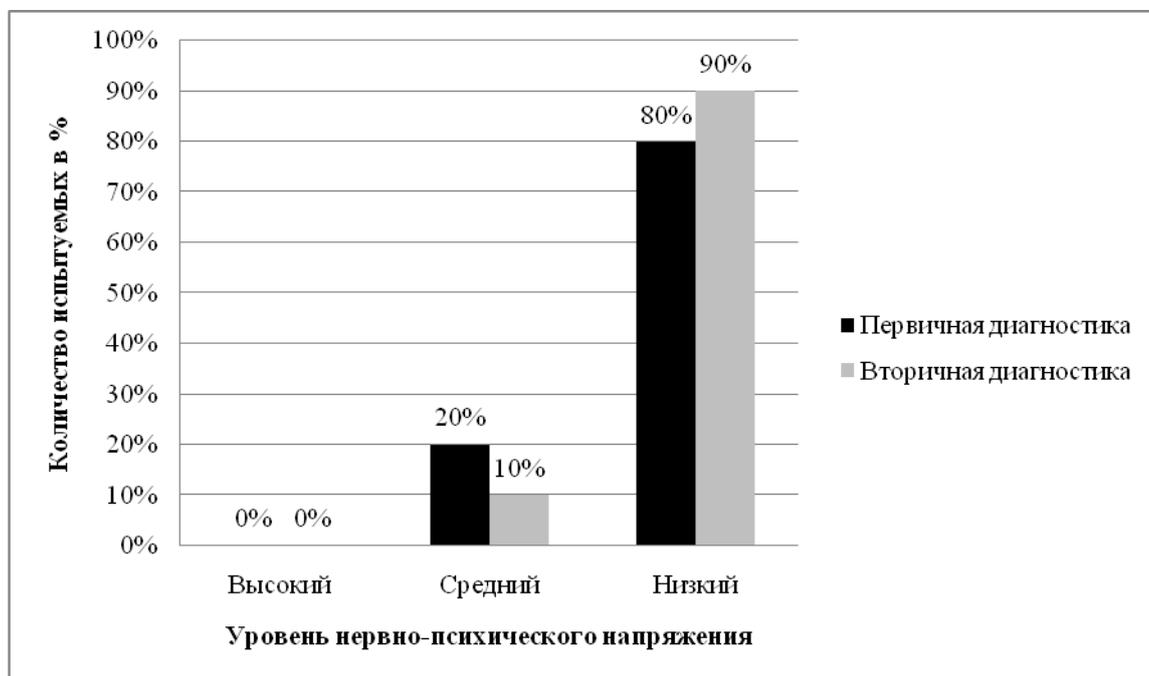


Рисунок 11 - Сводные результаты диагностики эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования на констатирующем и формирующем этапах по методике «Опросник нервно-психического напряжения Т.А. Немчина»

Средним уровнем обладает 20% (2 человека), а низким уровнем нервно-психического напряжения 8 человек (80%). Уровневые показатели изменились. На одного человека (то есть на 10 % от выборки) в среднем уровне нервно-психического напряжения стало меньше. Обратимся к таблице 9 приложения 4, для более подробного рассмотрения.

По таблице 4, мы наблюдаем, что неизменными результатами обладает 40 % испытуемых (4 человека), это испытуемые 1, 2, 7 и 10.

У испытуемого под номером 9 повысился мышечный тонус, что и дало в результате дополнительный балл.

Испытуемый №8 пересёк границу и показал, вместо среднего уровня нервно-психического напряжения - низкий. На момент диагностики, неприятные ощущения со стороны сердца и органов дыхания прошли.

Испытуемый под номером 6 больше не чувствовал озноба и некоторые болевые ощущения прошли.

Испытуемый №5 отметил, что общая степень выраженности напряжения полностью отсутствует.

Испытуемые 2 и 4, отметили, что особенности внимания обрели обычный статус.

5) Опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиана, Н. Эпштейна:

По методике выявления уровня эмпатических тенденций произошли следующие изменения (рисунок 12).

На высоком уровне по прежнему находятся 20% испытуемых (2 человека); на среднем уровне так же 30% (3 человека); 10% (1 человек), находившиеся на очень низком уровне, сейчас находятся на низком.

Разберём подробнее с помощью таблицы 10 приложения 4.

80%, то есть 8 человек всей выборки, показали те же результаты. Испытуемому №9, после проведения программы, перестал болезненно реагировать на неумение людей проявлять свои эмоции. А испытуемого №4

перестали вызывать раздражение чужие слёзы, а так же понял для себя, что не может оставаться равнодушным к волнению вокруг.

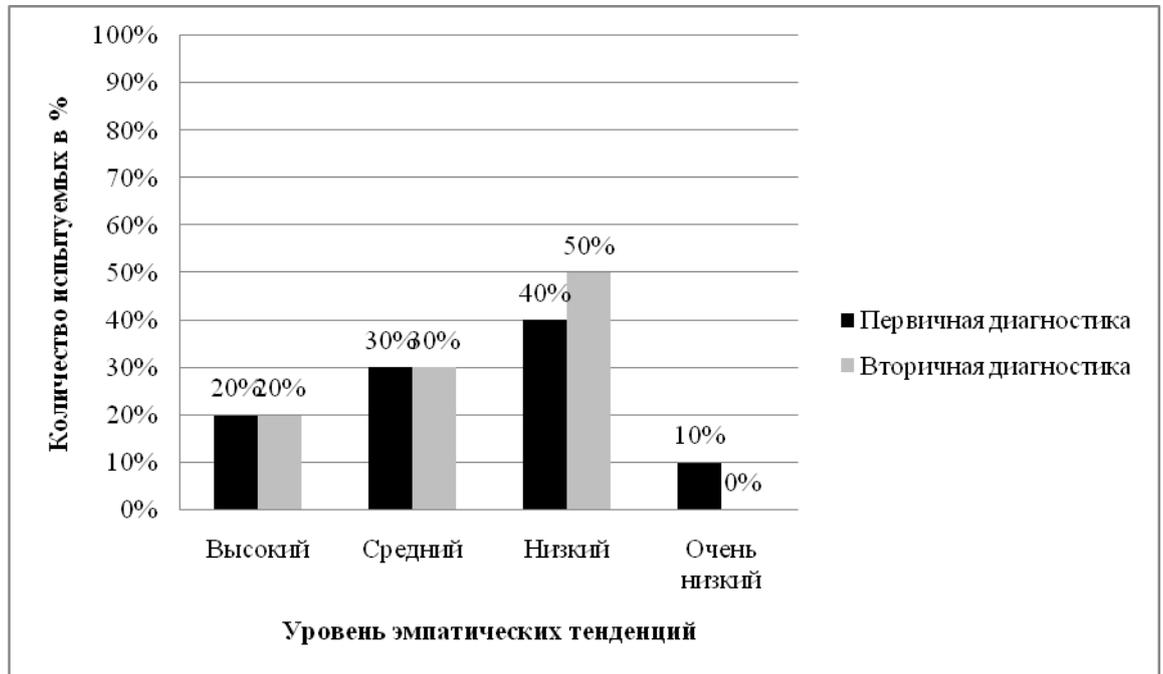


Рисунок 12 – Сводные результаты диагностики эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования на констатирующем и формирующем этапах по методике «Опросник диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиана, Н. Эпштейна»

Используя метод математической статистики, мы проверяли гипотезу по трём методикам. Математический анализ по методике «Анкета оценки нервно-психической устойчивости». Визуально с расчётами можно ознакомиться в таблице 11 приложения 4.

Гипотезы:

Н₀ Интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня нервно-психической устойчивости не превосходит интенсивности сдвигов в сторону понижения уровня нервно-психической устойчивости.

Н₁ Интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня нервно-психической устойчивости превышает интенсивность сдвигов в стороны понижения уровня нервно-психической устойчивости.

$T_{эмп} = \sum Rr$, где $\sum Rr$ - сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя

$$T_{эмп}=3$$

$$T_{кр} \begin{cases} p < 0,05 \\ p < 0,01 \end{cases} \quad T_{кр} \begin{cases} 2 \quad (p < 0,05) \\ - \quad (p < 0,01) \end{cases}$$

$T_{эмп} \geq T_{кр} \Rightarrow$ гипотеза H_1 отвергается, принимается гипотеза H_0 .

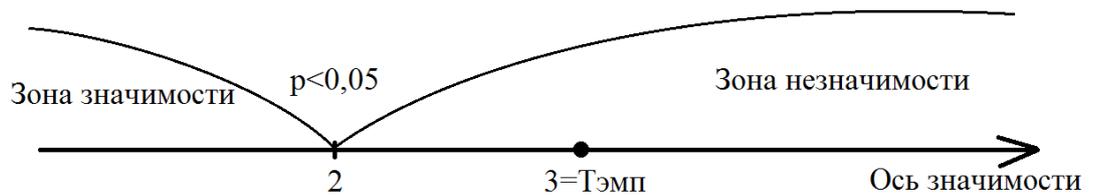


Рисунок 13 – Ось значимости по методике «Анкета оценки нервно-психической устойчивости»

Интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня нервно-психической устойчивости является статистически не значимыми.

Математический анализ по методике «Диагностика эмоционального выгорания В.В.Бойко». Расчёты представлены в таблице 12 приложения 4.

Гипотезы:

H_0 Интенсивность сдвигов в направлении понижения уровня эмоционального выгорания не превосходит интенсивности сдвигов в сторону повышения уровня эмоционального выгорания.

H_1 Интенсивность сдвигов в направлении понижения уровня эмоционального выгорания превышает интенсивность сдвигов в сторону повышения уровня эмоционального выгорания.

$T_{эмп} = \sum Rr$, где $\sum Rr$ - сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя

$$T_{эмп}=2,5$$

$$T_{кр} \begin{cases} p < 0,05 \\ p < 0,01 \end{cases} \quad T_{кр} \begin{cases} 0 \quad (p < 0,05) \\ - \quad (p < 0,01) \end{cases}$$

$T_{\text{эмп}} \geq T_{\text{кр}} \Rightarrow$ гипотеза H_1 отвергается, принимается гипотеза H_0 .

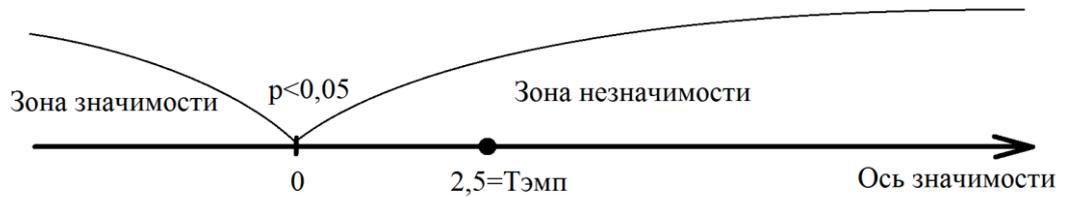


Рисунок 14 – Ось значимости по методике «Диагностика эмоционального выгорания В.В. Бойко»

Интенсивность сдвигов в направлении понижения уровня эмоционального выгорания является статистически незначимыми.

Математический анализ по методике «Опросник нервно-психического напряжения Т.А. Немчина». Расчёты представлены в таблице 13 приложения 4.

Гипотезы:

H_0 Интенсивность сдвигов в направлении понижения уровня нервно-психического напряжения не превосходит интенсивности сдвигов в сторону повышения уровня нервно-психического напряжения.

H_1 Интенсивность сдвигов в направлении понижения уровня нервно-психического напряжения превышает интенсивность сдвигов в сторону повышения уровня нервно-психического напряжения.

$T_{\text{эмп}} = \sum Rr$, где $\sum Rr$ – сумма рангов, соответствующих нетипичным изменениям показателя

$$T_{\text{эмп}}=2$$

$$T_{\text{кр}} \begin{cases} p < 0,05 \\ p < 0,01 \end{cases} \quad T_{\text{кр}} \begin{cases} 2 & (p < 0,05) \\ - & (p < 0,01) \end{cases}$$

$T_{\text{эмп}} = T_{\text{кр}} \Rightarrow$ гипотеза H_0 отвергается, принимается H_1 , при $p < 0,05$.

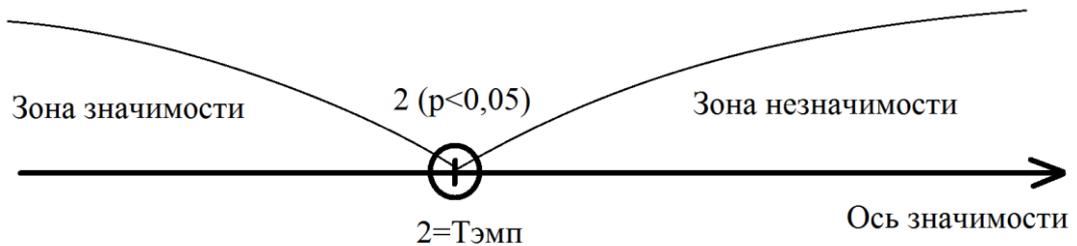


Рисунок 15 – Ось значимость по методике «Опрсник нервно-психического напряжения Т.А. Немчина»

Проведенная программа по управлению процессом формирования эмоциональной устойчивости является эффективной, так как сдвиг в направлении понижения нервно-психического напряжения является значимым. То есть гипотеза доказана.

3.3. Рекомендации по формированию эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования. Внедрение результатов исследования в практику

Нами выделено 7 этапов внедрения результатов исследования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования.

1-й этап «Целеполагание внедрения по теме программы формирование эмоциональной устойчивости у педагогов инклюзивного образования»

1) Изучить необходимые документы по предмету внедрения. Н этом этапе протекает изучение необходимой литературы, анализ данных педагогах инклюзивного. Используются следующие методы: анализ беседы, анкетирование, консультирование.

2) Поставить цели внедрения. На этом этапе - обоснование целей и задач внедрения. Используются следующие методы: обсуждение, круглый стол.

3) Разработать этапы внедрения. Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности. Методы - анализ состояний дел в школе, анализ программы внедрения.

4) Разработать программно-целевой комплекс внедрения. На это этапе необходимо проанализировать уровень подготовленности педагогического коллектива, анализ работы в школе по теме формирование эмоциональной устойчивости у педагогов инклюзивного образования. Применение методов – анализа состояния программы внедрения и обсуждение на педсовете школы.

2-й этап «Формирование положительной психологической установки на внедрение»

1) Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации и педагогов инклюзивного образования. На этом этапе необходимо формировать готовность внедрить тему по формированию эмоциональной устойчивости у педагогов инклюзивного образования, через подбор психологических методов для субъектов внедрения, применяя формы индивидуальной беседы, участие в семинарах и тренингах.

2) Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения у всего педагогического коллектива и администрации школы. Содержание этого этапа включает с себя пропаганду уже имеющегося опыта внедрения по формированию эмоциональной устойчивости у педагогов. Используются такие методы, как научно-исследовательская работа, сотрудничество с другими психологами, а также консультации для педагогов, обучающихся детей в инклюзивном режиме.

3-й этап «Изучение предмета внедрения»

1) Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения. Педагогам предлагается изучить и проанализировать самостоятельно или через семинары, круглые столы материалов по проблеме формирования эмоциональной устойчивости у педагогов инклюзивного образования. Метод – фронтальный.

2) Изучить сущность предмета внедрения, через изучение содержания предмета внедрения, его задач, принципов, содержания форм и методов. Методы – фронтально и в ходе самообразования, через семинары и тренинги.

3) Изучит методики внедрения, через освоение системного подходы в работе. Методы – фронтально в ходе самообразования, через семинары и тренинги.

4-й этап «Опережающее освоение предмета внедрения»

1) Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы. Определение состава инициативной группы, организационная работа. Методы - наблюдение, анализ, беседа, исследование психологического портрета субъектов. Используются формы – дискуссии, тематические мероприятия.

2) Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе. Изучить теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения. Используются методы – самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение. Формы – семинары инициативной группы, консультации.

3) Обеспечить инициативной группе условия успешного освоения. Анализ создания условий для опережающего внедрения, путем методов изучения состояния дел, обсуждение, а также метод экспертного оценивания. Формы – коллективного собрания.

4) Проверить методику внедрения. Содержание этого этапа включает работу инициативной группы по новой методике, методом изучения состояния дел в школе, корректировка методики, через формы посещения открытых занятий и внеурочной деятельности.

5-й этап «Фронтальное освоение предмета внедрения»

1) Мобилизовать педагогический коллектив на внедрение по теме исследования. Содержание этого этапа заключается в анализе работы деятельности педагогов инклюзивного образования, методом сообщения о

результатах работы и тренинги. Используются формы – педсоветы, психологический практикум.

2) Развить знания и умения на предыдущем этапе. Содержание этого этапа заключается в обновлении знаний о предмете, через формы – консультирования, семинара, практикума, используя методы обмена опытом, тренинги и самообразование.

3) Обеспечить условия для фронтального внедрения. Содержание этого этапа заключается в анализе создания условий для фронтального внедрения. Методы – изучение состояния дел, обсуждение. Формы – собрание.

4) Освоить всем коллективом предмет внедрения. Содержание этого этапа заключается во фронтальном усвоении предмета внедрения, методом обмена опытом, анализ и корректировке технологии. Формы - заседание методических объединений, консультации, практические занятия.

6-й этап «Совершенствование работы над темой»

1) Совершенствовать знания и умения, сформированные на прошлом этапе. Содержание этого этапа заключается в следующем, совершенствование знаний и умений в системе, через методы наставничества, обмен опытом. Формы – конференция, обсуждение.

2) Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения. Содержание этого метода заключается в анализе полученных результатов по внедрению программы в зависимости от созданных условий. Используются методы обработки результатов и анализе состояния дел в школе, а также выступление с докладом. Основная форма – педагогический совет.

3) Совершенствовать методику освоения темы. Содержание этого этапа заключается в формировании единого методического обеспечения освоения темы, через методы обработки результатов, обсуждения и тренинги. Используются формы – посещение занятий.

7-й этап «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения»

1) Изучить и обобщить опыты внедрения по проблеме исследования. Содержание этого этапа заключается в следующем, изучение и обобщение опыта внутри школы и работа по проблеме исследования, методами посещения занятий, наблюдения, изучения и анализирования. Формы – открытые занятия, буклеты, стенды.

2) Осуществить наставничество. Содержание этого этапа заключается в обмене опытом на Районном методическом объединении, с другими школами и психологическим сообществом в целом, с использованием методов тренинговой работы, через выступление на семинарах и семинарах практикумах.

3) Осуществить пропаганду передового опыта внедрения. Содержание этого этапа, заключается в пропаганде опыта внедрения в работе, методом выступления, используя формы семинара практикума.

4) Сохранить и углубить традиции работы над темой. Содержание этого этапа заключается в обсуждении динамики работы наформированием эмоциональной устойчивости у педагогов инклюзивного образования, через наблюдение и анализ деятельности в форме семинара.

Итак, нами выделено 7 этапов внедрения результатов исследования эмоциональной устойчивости у педагогов инклюзивного образования в практику. Каждый из этапов логически опирается на предыдущий и предвосхищает следующий. Последовательная реализация каждого этапа прогнозирует результативность внедрения.

Рекомендации педагогам по управлению эмоциональным состоянием:

1. Определение краткосрочных и долгосрочных целей. Достижение краткосрочных целей не только обеспечивает обратную связь, свидетельствующую о том, что человек находится на правильном пути, но и повышает долгосрочную мотивацию.

2. Использование тайм-аутов. Для обеспечения психического и физического благополучия очень важны «тайм-ауты», т.е. отдых от работы и

других нагрузок. Иногда необходимо «убежать» от жизненных проблем и развлечься, нужно найти занятие, которое было бы увлекательным и приятным.

3. Овладение умениями и навыками саморегуляции. Овладение такими психологическими умениями и навыками, как релаксация, идеомоторные акты, определение целей и положительная внутренняя речь способствуют снижению уровня стресса, ведущего к выгоранию. Например, определение реальных целей помогает сбалансировать профессиональную деятельность и личную жизнь.

4. Профессиональное развитие и самосовершенствование. Одним из способов предохранения от синдрома эмоционального сгорания является обмен профессиональной информацией с представителями других служб. Сотрудничество дает ощущение более широкого мира, чем тот, который существует внутри отдельного коллектива. Для этого существуют различные курсы повышения квалификации, всевозможные профессиональные неформальные объединения, конференции, где встречаются люди с опытом, работающие в других системах, где можно поговорить, в том числе и на отвлеченные темы.

5. Избегание ненужной конкуренции. В жизни очень много ситуаций, когда мы не можем избежать конкуренции. Но слишком большое стремление к «победе» создает напряжение и тревогу, делает человека излишне агрессивным, что способствует, в свою очередь, возникновению синдрома эмоционального выгорания.

6. Эмоциональное общение. Когда педагог анализирует свои чувства и ощущения и делится ими с другими, вероятность выгорания значительно снижается или этот процесс не так явно выражен. Поэтому рекомендуется, чтобы сотрудники в сложных рабочих ситуациях обменивались мнениями с коллегами и искали у них профессиональной поддержки. Если работник делится своими отрицательными эмоциями с коллегами, те могут найти разумное решение возникшей у него проблемы.

7. Поддержание хорошей спортивной формы. Между телом и разумом существует тесная взаимосвязь. Хронический стресс воздействует на человека, поэтому очень важно поддерживать хорошую спортивную форму с помощью физических упражнений и рациональной диеты. Неправильное питание, злоупотребление спиртными напитками, табаком, уменьшение или чрезмерное повышение массы тела усугубляют проявление синдрома эмоционального выгорания.

Вывод по третьей главе

В данной главе, мы разработали и реализовали психолого-педагогическую программу формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования, которая состоит из трёх блоков: теоретический, практический и консультативно-аналитический.

Цель программы: повысить компетентность педагогов инклюзивного образования в управлении и формировании эмоциональной устойчивости.

Задачи:

- Сформировать знание об эмоциональной устойчивости.
- Освоить знание о стрессе, эмоции и воле.
- Освоить знания о возрастных особенностях эмоциональной устойчивости.
- Освоить знания об особенностях эмоциональной устойчивости детей с ОВЗ и педагогов инклюзивного образования.
- Научить педагогов инклюзивного образования управлять формированием эмоциональной устойчивости.
- Освоить стили общения.

- Научить управлять эмоциональным состоянием.
- Получить обратную связь.

Так же мы произвели количественный и качественный анализ результатов формирующего эксперимента.

При анализе данных первичной и вторичной диагностик было выявлено, что показатели изменились, но остались в пределах своих уровней по методикам: анкета нервно психической устойчивости; диагностика эмоционального выгорания; шкала оценки потребности в достижении.

По остальным методикам (опросник нервно-психического напряжения; опросник для диагностики способности к эмпатии) результаты вышли за пределы уровневых показателей. По методике «Опросник нервно-психического напряжения» выявлено: число испытуемых с низким уровнем нервно-психического напряжения повысилось на 1-го, и уже составляет 90% (9 человек), вместо 80% (8 человек). Средним уровнем нервно-психического напряжения, соответственно, обладает 10% (1 человек), вместо 20% (2 человека).

По методике «Опросник для диагностики способности к эмпатии» произошли следующие изменения: при первичной диагностике очень низким показателем обладало 10% выборки (1 человек), после вторичной диагностики очень низкого показателя не было выявлено ни у одного испытуемого. Низким уровнем эмпатических тенденций после вторичной диагностики стали обладать 50% выборки (5 человек), вместо 40% (4 человека). Высокий и средний уровни эмпатических тенденций остались в пределах своих значений.

Так же, применив метод математической статистики по трём методикам, мы получили следующие результаты:

1. По методике «анкета нервно-психической устойчивости»: интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня нервно-

психической устойчивости не превосходит интенсивности сдвигов в сторону понижения уровня нервно-психической устойчивости.

2. По методике «Диагностика эмоционального выгорания В.В.Бойко»: интенсивность сдвигов в направлении понижения уровня эмоционального выгорания не превосходит интенсивности сдвигов в сторону повышения уровня эмоционального выгорания.

3. По методике «Опросник нервно-психического напряжения Т.А. Немчина»: проведенная программа по управлению процессом формирования эмоциональной устойчивости является эффективной, так как сдвиг в направлении понижения нервно-психического напряжения является значимым.

Благодаря результатам по методике «Опросник нервно-психического напряжения», была доказана гипотеза исследования (формирование эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования возможно, если будет организовано управление данным процессом).

Разработали рекомендации педагогам инклюзивного образования по управлению процессом формирования эмоциональной устойчивости. Разработали внедрение результатов исследования в практику. Процесс внедрения мы разделили на 7 этапов и описали их.

Этапы внедрения результатов в практику:

1. Целеполагание внедрение результатов в практику.
2. Формирование положительной психологической установки на внедрение.
3. Изучение предмета внедрения.
4. Опережающее освоение предмета внедрения.
5. Фронтальное освоение предмета внедрения.
6. Совершенствование работы над темой.
7. Распространение первого опыта освоения предмета внедрения.

Заключение

В данной работе были изучены теоретические основы формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования. Описана организация опытно-экспериментального исследования сформированности эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования. А так же описано опытно-экспериментальное исследование управления процессом формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования.

Объектом исследования в данной работе была эмоциональная устойчивость педагогов инклюзивного образования. Предметом исследования – управление процессом формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования. Целью исследования было: теоретически обосновать и экспериментально проверить формирование эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования. Для достижения цели исследования были подобраны соответствующие исследовательские методы.

В первой главе была проанализирована психолого-педагогическая литература по проблеме эмоциональной устойчивости, а так же рассмотрены особенности эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования и составлена модель формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования.

Таким образом, как показал анализ научной психолого-педагогической литературы, эмоциональная устойчивость, с точки зрения названных выше авторов, характеризуется эмоциональной невозмутимостью, невпечатлительностью, т. е. нереагированием человека на эмоциогенные раздражители, ситуации.

Эмоциональная устойчивость рассматривается как профессионально значимое качество личности педагога, формированию которого необходимо

уделять особое внимание, ввиду того, что в последнее время увеличилось количество педагогов, испытывающих нарушения в эмоциональной сфере.

Вторая глава посвящена практическому исследованию сформированности эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования.

Так же мы описали методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, синтез, обобщение, метод целеполагания, моделирование), эмпирические (констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование, анкетирование, опрос), метод обработки данных (Т-критерий Вилкоксона).

Подобрали методики диагностики эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования: анкета оценки нервно-психической устойчивости педагога; диагностика «эмоционального выгорания» В.В.Бойко; шкала достижения потребности в достижении Ю.М. Орлова; опросник нервно-психического напряжения Т.А. Немчина; опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиана, Н. Эпштейна.

Также в данной главе мы описали результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента.

В ходе исследования мы получили следующие результаты: по методике «Анкета нервно-психической устойчивости» высоким уровнем нервно-психической устойчивости обладает 30 % испытуемых (3 человека), средним уровнем нервно-психической устойчивости – 70% испытуемых (7 человек). По методике «Диагностика эмоционального выгорания» средний уровень эмоционального выгорания выявлено у 10% испытуемых (1 человек), низким уровнем эмоционального выгорания обладает 90% выборки (9 человек). Результаты диагностики по методике «Шкала оценки потребности в достижении» выявили высокий уровень мотивации достижения у 40% испытуемых (4 человека), средний уровень мотивации достижения у 60% испытуемых (6 человек). Методика «Опросник нервно-психического

напряжения» выявила у 20% испытуемых (2 человека) средний уровень нервно-психического напряжения, у 80% выборки (8 человек) – низкий уровень нервно-психического напряжения. По методике «Опросник для диагностики способности к эмпатии» 20% выборки (2 человека) обладают высоким уровнем эмпатических тенденций, 30% (3 человека) – средним уровнем, 40% выборки (4 человека) обладает низким уровнем эмпатических тенденций и очень низким уровнем обладает 10% выборки (1 человек).

На основании проведенного эмпирического исследования нами было установлено, что выборка учителей эмоционально устойчива. Благодаря данной главе мы выявили направленность программы. Дальнейшая работа, которую мы провели, направлена на повышение уровня знания «управления процессом формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования», профилактику эмоциональной устойчивости, обучение педагогов новым способам и приёмам саморегуляции.

Третья глава посвящена описанию программы, которую мы составили исходя из анализа результатов, полученных на констатирующем эксперименте. Цель программы: повысить компетентность педагогов инклюзивного образования в управлении и формировании эмоциональной устойчивости.

Задачи:

- Сформировать знание об эмоциональной устойчивости.
- Освоить знание о стрессе, эмоции и воле.
- Освоить знания о возрастных особенностях эмоциональной устойчивости.
- Освоить знания об особенностях эмоциональной устойчивости детей с ОВЗ и педагогов инклюзивного образования.
- Научить педагогов инклюзивного образования управлять формированием эмоциональной устойчивости.

- Освоить стили общения.
- Научить управлять эмоциональным состоянием.
- Получить обратную связь.

Так же мы произвели количественный и качественный анализ результатов формирующего эксперимента.

При анализе данных первичной и вторичной диагностик было выявлено, что показатели изменились, но остались в пределах своих уровней по методикам: анкета нервно психической устойчивости; диагностика эмоционального выгорания; шкала оценки потребности в достижении.

По остальным методикам (опросник нервно-психического напряжения; опросник для диагностики способности к эмпатии) результаты вышли за пределы уровневых показателей. По методике «Опросник нервно-психического напряжения» выявлено: число испытуемых с низким уровнем нервно-психического напряжения повысилось на 1-го, и уже составляет 90% (9 человек), вместо 80% (8 человек). Средним уровнем нервно-психического напряжения, соответственно, обладает 10% (1 человек), вместо 20% (2 человека).

По методике «Опросник для диагностики способности к эмпатии» произошли следующие изменения: при первичной диагностике очень низким показателем обладало 10% выборки (1 человек), после вторичной диагностики очень низкого показателя не было выявлено ни у одного испытуемого. Низким уровнем эмпатических тенденций после вторичной диагностики стали обладать 50% выборки (5 человек), вместо 40% (4 человека). Высокий и средний уровни эмпатических тенденций остались в пределах своих значений.

Применив метод математической статистики по трём методикам, мы получили следующие результаты:

4. По методике «анкета нервно-психической устойчивости»: интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня нервно-психической устойчивости не превосходит интенсивности сдвигов в сторону понижения уровня нервно-психической устойчивости.

5. По методике «Диагностика эмоционального выгорания В.В.Бойко»: интенсивность сдвигов в направлении понижения уровня эмоционального выгорания не превосходит интенсивности сдвигов в сторону повышения уровня эмоционального выгорания.

6. По методике «Опросник нервно-психического напряжения Т.А. Немчина»: проведенная программа по управлению процессом формирования эмоциональной устойчивости является эффективной, так как сдвиг в направлении понижения нервно-психического напряжения является значимым.

Благодаря результатам по методике «Опросник нервно-психического напряжения», была доказана гипотеза исследования (формирование эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования возможно, если будет организовано управление данным процессом).

Разработали рекомендации педагогам инклюзивного образования по управлению процессом формирования эмоциональной устойчивости. Разработали внедрение результатов исследования в практику. Процесс внедрения мы разделили на 7 этапов: целеполагание внедрения результатов в практику; формирование положительной психологической установки на внедрение; изучение предмета внедрения; опережающее освоение предмета внедрения; фронтальное освоение предмета внедрения; совершенствование работы над темой; распространение первого опыта освоения предмета внедрения.

Библиографический список

1. Аболин Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека: Монография [Электронный ресурс] / Л. М. Аболин. — Издательство Казанского университета, 1987.—262 с. — Режим доступа: <http://lib.mgppu.ru/ОрасUnicode/index.p> (дата обращения 16.04.16)
2. Акрушенко А.В. Психология развития и возрастная психология [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Акрушенко А.В., Ларина О.А., Катарьян Т.В.— Электрон. текстовые данные.— Саратов: Научная книга, 2012.— 127 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/6328>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю (дата обращения 16.04.16)
3. Амельчакова Л.В. Помоги себе сам: осваиваем приемы саморегуляции [Электронный ресурс] Социальная сеть работников образования URL <http://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2012/03/15/statya-pomogi-sebe-sam-osvaivaem-priemu> [Дата обращения 15.04.2016]
4. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – М.: Питер, 2010. – 288 с.
5. Баранов А.А. Стресс толерантность педагога: теория и практика. - М.: АСТ; Ижевск: Изд-во УдГУ, 2002. - 422 С.
6. Батюта М.Б. Возрастная психология [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Батюта М.Б., Князева Т.Н.— Электрон.текстовые данные.— М.: Логос, 2011.— 304 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/9057>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю (дата обращения 15.04.16)
7. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление. – М.: ПЕР СЭ 2006. – С.440-446.

8. Водопьянова Н. Е. Психическое «выгорание» [Электронный ресурс] /Н. Е. Водопьянова //Мир Медицины. — 2001. — № 7. — Режим доступа:http://www.provisor.com.ua/100matolog/archive/2002/7/art_06.htm (дата обращения 15.04.16)

9. Глазунова Л. И. Эмоциональная устойчивость педагога дошкольного образовательного учреждения как компонент профессионально-педагогической культуры [Электронный ресурс] / Л. И. Глазунова, Е. А. Цейлер, Н. А. Шипелькова // Педагогические науки: проблемы подготовки специалистов. — Белгород. — Режим доступа: http://www.rusnauka.com/33_DWS_2013/Pedagogica/2_150406.doc.htm(дата обращения 16.04.16)

10. Глуханюк Н.С. Общая психология: учеб. пособие для вузов [Электронный ресурс] /Н.С. Глуханюк, А.А. Печеркина, С.Л. Семенова. – М.: Академия, 2010. – 288 с.(дата обращения 16.04.16)

11. Гольева Г.Ю. Вестник Челябинского государственного педагогического университета Выпуск 7/2010, С 5

12. Григорович Л. А. Педагогика и психология/ Л. А. Григорович, Т. Д. Марцинковская. – М.: Проспект, 2011. – 464 с.

13. Долгова В. И., Рокицкая Ю. А. Адаптационный потенциал эмоциональной устойчивости студентов в процессе профессионального самоопределения // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2009. - № 6. - С. 69-77.

14. Долгова В.И. Особенности эмоциональной устойчивости волонтеров геронтологических программ // Успехи геронтологии. – 2014. – Т. 27. № 2. – С. 315-320.

15. Долгова В.И., Гольева Г.Ю. Эмоциональная устойчивость личности: Монография – М.: Изд-во «Перо», 2014. – 173 с.

16. Дьяченко М.И. Преодоление психической напряженности II Воен. Вестник, 1973, №6. - С.33-37.

17. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия. Мн.: Хэлтон, 1998.- 399с.
18. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Пономаренко В.А. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: Психол. Аспект. - Мн.: Университетское, 1985. -206с.
19. Зинченко В. П., Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 872 с.
20. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб: Питер, 2001. - 752 с.
21. Колесникова М.Г Саморегуляция как основа здоровьесберегающей деятельности педагога [Электронный ресурс] // Человек и образование. - № 3 (2008). С.30-35.
22. Кузнецова Л. В. Основы специальной психологии: Учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др. – М.: Академия, 2011. – 480 с.
23. Левитов Н.Д. Проблема характера в современной психологии [Электронный ресурс]. URL: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-1266.html> (дата обращения: 15.04.2016).
24. Лубовский В. И. Специальная психология: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2011. – 464 с.
25. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии. - СПб.: Питер, 2013. - 320 с.
26. Макаревич Р.А., Шабeko* Е.М. Эмоциональная устойчивость педагога // Народная асвета. - Минск, 1998. - № 7. - С. 10- 15. (авторское участие - 50%. -0,2 п.л.).
27. Марцинковская Т. Д. Общая психология: учеб.пособие для вузов. – М.: Академия, 2010. – 384 с.
28. Мельник С. Н. Психология личности [Электронный ресурс]: URL:<http://trans.all-5.ru/lit/index-942.htm> (дата обращения 16.04.2016)

29. Мешеряков Б. Г, Зинченко В. П. / Современный психологический словарь. – М.: АСТ; СПб.: Прайм-Еврознак, 2011. – 490 с.
30. Михалевская М.Б. (под ред.)/ Общий практикум по психологии: Метод наблюдения. 4.2. Методические указания /М., 1985. - 57 С.
31. Музыченко М. В. Критерии эмоциональной устойчивости студентов-психологов [Электронный ресурс] / М. В. Музыченко // Психология, социология и педагогика. — 2012. — № 12. — Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2012/12/1458>(дата обращения 16.04.16)
32. Мясищев В. Н. Психология отношений. – М.: Воронеж, 2011. – 365 с.
33. Напримеров А.А. Формирование эмоциональной устойчивости постоянного состава вуза. - Челябинск. – 2001. [Электронный ресурс]<http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/161688.html>(дата обращения 15.04.16)
34. Немов Р.С. Психология: Общие основы психологии. – 4-е изд., - М.: Владос, 2013. – 688 с.
35. Немов Р.С. Общая психология: учебник для вузов/Р.С. Немов.-6-е изд., перераб. И доп.-Москва: Юрайт.-Т.3:Психология личности.-2012.
36. Панов М. М. Оценка деятельности и система управления компанией на основе КРІ. — М.: Инфра-М, 2013. — 255 с. -с.25
37. Петровский А. В. Введение в психологию. – М.: Академия, 2010. – 345 с.
38. Пономаренко В. А. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости [Электронный ресурс] / М. И. Дьяченко, В. А. Пономаренко // Вопросы психологии. — 1989. — Режим доступа: <http://www.vorpsy.ru/issues/1990/901/901106.htm> (дата обращения 15.04.16)
39. Рейковский, Я. Экспериментальная психология эмоций: Пер. с польск. и вступ. статья В.К. Вилюнаса [Текст] / Я. Рейковский. – М.: Прогресс, 1979. – 392 с.
40. Рогов Е. И. Психология общения. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2011. – 336 с.

41. Русакова Е. И. Технология преодоления профессиональной дезадаптации учителем: диссертация кандидата психологических наук: 19.00.07 [Электронный ресурс]/ Русакова Екатерина Игоревна. — Екатеринбург, 2011. — 164с. — Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/>(дата обращения 15.04.16)

42. Савина Т. А. Формирование эмоциональной устойчивости будущего педагога: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.08 / [Электронный ресурс] / Савина Татьяна Александровна. — Москва, 2010. — Режим доступа: <http://www.pandia.ru/144237/> (дата обращения 15.04.16)

43. Самарокова И.В. Формирование эмоциональной культуры будущего учителя: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Магнитогорск: Магнит.гос. пед. ун-т. – 2003. - 18 с.

44. Сафонова Н. А. Особенности эмоциональной устойчивости педагогов в инклюзивном образовании // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 211–215. – URL: <http://e-koncept.ru> (дата обращения 3.03.2017).

45. Семенова Е.М. Психологическое содержание эмоциональной устойчивости педагога дошкольного образования. – Минск. – 2006. – 221 с.

46. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. - СПб.: Речь, 2002. 350 – 370.С.

47. Слободчиков, В. И. Категория возраста в психологии и педагогике развития [Текст] / В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 37-49.

48. Слободчиков, В. И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека [Текст] / В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 1986. – № 6. – С. 14-23.

49. Советский энциклопедический словарь [Текст] / под ред. А. М. Прохорова. – М. : Советская Энциклопедия. – Издание 2-е. – 1987. – 1600 с.

50. Современная психология [Текст] : справочное руководство / под ред. Е. А. Сергиенко. – М. : ИНФРА-М, 1999. – 688 с.
51. Степанов П.В. Словарь-справочник по теории воспитательных систем // Научно- методический журнал зам. директора школы, 2003. – № 1. – С. 89.
52. Столин, В. В. Самосознание личности [Текст] / В. В. Столин. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 286 с. 187
53. Судаков, К. В. Системные механизмы эмоционального стресса [Текст] / К. В. Судаков. – М. : Прогресс, 1981. – 232 с.
54. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология. – М.: Академия, 2013. – 288 с.
55. Фельдштейн Д. И. Психология развивающейся личности: Институт практической психологии. URL: http://www.vash-psiholog.info/index.php?option=com_content&view=article&id=166&catid=30 (дата обращения 08.05.2016)
56. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. - М., 2009.
57. Хухлаева О.В. Тропинска к своему Я. Начальная школа/О.В. Хухлаева. – М.: Генезаис, 2008. – 208 с.
58. Черникова А. А. Психолого-педагогические условия развития эмоциональной устойчивости будущего учителя: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.08 [Электронный ресурс] / Черникова Алла Анатольевна.– Барнаул, 2009.– 237с. URL: http://www.dissers.info/abstract_399689 (дата обращения 15.04.16).
59. Чудновский, В.Э. Нравственная устойчивость личности: психологическое исследование [Текст] / В.Э. Чудновский. – М.: Педагогика, 1981. – 208 с.
60. Шевандрин, Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности [Текст] / Н. И. Шевандрин. – М. : ВЛАДОС, 1998. – 512 с.
61. Шингаров, Г. Х. Эмоции и чувства как форма отражения действительности [Текст] / Г. Х. Шингаров. – М. : Наука, 1971. – 221 с.

62. Шнайнер, К. Как снять стресс [Текст] / К. Шнайнер. – М. : Прогресс, 1993. – 78 с.
63. Шпак Л.Л. Социальная дезадаптация: признаки, механизмы, уровни // «Социологические исследования». – 2011. – №3. – С. 50-55.
64. Щербакова А. И. Практикум по возрастной и педагогической психологии / под ред. А. И. Щербакова. – М.: Просвещение, 2011. – 255 с.
65. Эриксон, Э. Трагедия личности [Текст] / Э. Эриксон. – М. : ЭКСМО, Алгоритм, 2008. – 256 с.
66. Юнг, К. Г. Психологические типы [Текст] / К. Г. Юнг. – М. : АСТ, 2006. – 768 с.
67. Юрасова, Е. Н. Психологические особенности лиц, склонных к экстремизму, терроризму и ксенофобии [Текст] / Е. Н. Юрасова // Юридическая психология. – 2008. – № 4. – С. 38-46.
68. Ядов, В. А. Социальная психология личности [Текст] / В. А. Ядов // Социология и современность. – 2003. – Т.– С. 75-90, 106-120.
69. Ядов, В. А. Стратегия социологического исследования: описание, объяснение, понимание социальной реальности [Текст] : учеб. пособие / В. А. Ядов. – М. : Омега-Л, 2009. – 567 с.
70. Якобсон, П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека [Текст] / П. М. Якобсон. – М. : Просвещение, 1969. – 137 с.
71. Якобсон, П. М. Психология чувств и мотивации. Избранные психологические труды (Серия «Психологи отечества») [Текст] / П. М. Якобсон. – М. : Просвещение, 1998. – 304с.
72. Ясвин, В. Я. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст] / В.Я. Ясвин. – М. : ФиС, 2002. – 368 с.

Стимульный материал к методикам

1. Анкета оценки нервно-психической устойчивости

Инструкция: Вам предлагается тест из 84 вопросов, на каждый из которых Вам необходимо ответить «да» или «нет». Предлагаемые вопросы касаются Вашего самочувствия, поведения или характера. «Правильных» или «неправильных» ответов здесь нет, поэтому не старайтесь долго их обдумывать – отвечайте, исходя из того, что больше соответствует Вашему состоянию или представлениям о самом себе. Если Ваш ответ положительный, то закрасьте прямоугольник с ответом «да» над номером соответствующего вопроса; если ответ отрицательный, то закрасьте прямоугольник с ответом «нет». Если Вы затрудняетесь с ответом, то закрасьте оба прямоугольника, что соответствует ответу «не знаю». На выполнение задания отводится 30 минут.

Бланк ответов

| № | Утверждение | да | нет |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------|----|-----|
| 1 | Иногда мне в голову приходят такие нехорошие мысли, что лучше о них никому не рассказывать. | | |
| 2 | Запоры у меня бывают редко (или не бывают совсем). | | |
| 3 | Временами у меня бывают приступы смеха или плача, с которыми я никак не могу справиться. | | |
| 4 | Бывают случаи, что я не сдерживаю своих обещаний. | | |
| 5 | У меня часто болит голова. | | |
| 6 | Иногда я говорю неправду. | | |
| 7 | Раз в неделю или чаще я безо всякой видимой причины ощущаю жар во всем теле. | | |
| 8 | Бывало, что я говорил о вещах, в которых не разбираюсь. | | |
| 9 | Бывает, что я сержусь. | | |
| 10 | Теперь мне трудно надеяться на то, что я чего-нибудь добьюсь в жизни. | | |
| 11 | Бывает, что я откладываю на завтра то, что нужно сделать сегодня. | | |

| | | | |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| 12 | Я охотно принимаю участие в собраниях и других общественных мероприятиях. | | |
| 13 | Самая трудная борьба для меня – борьба с самим собой. | | |
| 14 | Мышечные судорога и подергивания у меня бывают редко (или не бывают совсем). | | |
| 15 | Иногда, когда я неважно себя чувствую, я бываю раздражительным. | | |
| 16 | Я довольно безразличен к тому, что со мной будет. | | |
| 17 | В гостях я держусь за столом лучше, чем дома. | | |
| 18 | Если мне не грозит штраф и машин поблизости нет, я могу перейти улицу там, где мне хочется, а не там, где положено. | | |
| 19 | Я считаю, что моя семейная жизнь такая же хорошая, как у большинства моих знакомых. | | |
| 20 | Мне часто говорят, что я вспыльчив. | | |
| 21 | В детстве у меня была такая компания, где все старались всегда и во всем стоять друг за друга. | | |
| 22 | В игре я предпочитаю выигрывать. | | |
| 23 | Последние несколько лет большую часть времени я чувствую себя хорошо. | | |
| 24 | Сейчас мой вес постоянен (я не полнею и не худею). | | |
| 25 | Мне приятно иметь среди своих знакомых значительных друзей, это как бы придает мне вес в собственных глазах. | | |
| 26 | Я был бы довольно спокоен, если бы у кого-нибудь из моей семьи были неприятности. | | |
| 27 | С моим рассудком творится что-то неладное. | | |
| 28 | Меня беспокоят сексуальные (половые) вопросы. | | |
| 29 | Когда я пытаюсь что-то сказать, то часто замечаю, что у меня дрожат руки. | | |
| 30 | Руки у меня такие же ловкие и проворные, как прежде. | | |
| 31 | Среди моих знакомых есть люди, которые мне не нравятся. | | |
| 32 | Думаю, что я человек обреченный. | | |
| 33 | Я ссорюсь с членами моей семьи очень редко. | | |
| 34 | Бывает, что я с кем-нибудь немного посплетничаю. | | |
| 35 | Часто я вижу сны, о которых лучше никому не рассказывать. | | |
| 36 | Бывает, что при обсуждении некоторых вопросов я особенно не задумываюсь, соглашаюсь с мнением других. | | |
| 37 | В школе я усваивал материал медленнее, чем другие. | | |
| 38 | Моя внешность меня в общем устраивает. | | |
| 39 | Я вполне уверен в себе. | | |
| 40 | Раз в неделю или чаще я бываю очень возбужденным или взволнованным. | | |
| 41 | Кто-то управляет моими мыслями. | | |
| 42 | Я ежедневно выпиваю необычно много воды. | | |

| | | | |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| 43 | Бывает, что неприличная или даже непристойная шутка вызывает у меня смех. | | |
| 44 | Счастливее всего я бываю, когда я один. | | |
| 45 | Кто-то пытается воздействовать на мои мысли. | | |
| 46 | Я люблю сказки Андерсена. | | |
| 47 | Даже среди людей я обычно чувствую себя одиноким. | | |
| 48 | Меня злит, когда меня торопят. | | |
| 49 | Меня легко привести в замешательство. | | |
| 50 | Я легко теряю терпение с людьми. | | |
| 51 | Часто мне хочется умереть. | | |
| 52 | Бывало, что я бросал начатое дело, так как боялся, что не справлюсь с ним. | | |
| 53 | Почти каждый день случается что-нибудь, что пугает меня. | | |
| 54 | К вопросам религии я отношусь равнодушно, она меня не занимает. | | |
| 55 | Приступы плохого настроения бывают у меня редко. | | |
| 56 | Я заслуживаю сурового наказания за свои поступки. | | |
| 57 | У меня были очень необычные мистические переживания. | | |
| 58 | Мои убеждения и взгляды непоколебимы. | | |
| 59 | У меня бывают периоды, когда из-за волнения я теряю сон. | | |
| 60 | Я человек нервный и легковозбудимый. | | |
| 61 | Мне кажется, что обоняние у меня такое же, как и у других (не хуже). | | |
| 62 | Все у меня получается плохо, не так, как надо. | | |
| 63 | Я почти всегда ощущаю сухость во рту. | | |
| 64 | Большую часть времени я чувствую себя усталым. | | |
| 65 | Иногда я чувствую, что близок к нервному срыву. | | |
| 66 | Меня очень раздражает, что я забываю, куда кладу вещи. | | |
| 67 | Я очень внимательно отношусь к тому, как я одеваюсь. | | |
| 68 | Приключенческие рассказы мне нравятся больше, чем рассказы о любви. | | |
| 69 | Мне очень трудно приспособиться к новым условиям жизни, работы, переход к любым новым условиям жизни, работы, учебы кажется невыносимо трудным. | | |
| 70 | Мне кажется, что по отношению именно ко мне особенно часто поступают несправедливо. | | |
| 71 | Я часто чувствую себя несправедливо обиженным. | | |
| 72 | Мое мнение часто не совпадает с мнением окружающих. | | |
| 73 | Я часто испытываю чувство усталости от жизни, и мне не хочется жить. | | |
| 74 | На меня обращают внимание чаще, чем на других. | | |

| | | | |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| 75 | У меня бывают головные боли и головокружения из-за переживаний. | | |
| 76 | Часто у меня бывают периоды, когда мне никого не хочется видеть. | | |
| 77 | Мне трудно проснуться в назначенный час. | | |
| 78 | Если в моих неудачах кто-то виноват, я не оставлю его безнаказанным. | | |
| 79 | В детстве я был капризным и раздражительным. | | |
| 80 | Мне известны случаи, когда мои родственники лечились у невропатологов, психиатров. | | |
| 81 | Иногда я принимаю валериану, элениум и другие успокаивающие средства. | | |
| 82 | Среди моих близких родственников есть лица, привлекавшиеся к уголовной ответственности. | | |
| 83 | У меня были приводы в милицию. | | |
| 84 | В школе я учился плохо, бывали случаи, когда меня хотели оставить (оставляли) на второй год. | | |

Обработка результатов

| Шкала искренности | Шкала нервно-психической устойчивости | |
|---------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| | нет(-) | нет(-) |
| нет(-) | Да(+) | нет(-) |
| 1,4,6,8,9, 11,16,17, 18, 22,25, 31,34,36,43 | 3,5,7,10,15, 20, 26, 27, 29, 32, 33, 35, 37, 40, 41, 42, 44, 45, 47, 48, 49, 50,51,52,53,56, 57, 59, 60, 62,63, 64,65,66, 67,69, 70,71,72, 73, 74, 75,76,77,78,79,80,81,82, 83,84 | 2,12,13,14, 19,21,23,24, 28, 30, 38, 39, 46,54,55,58, 61,68 |

Показатель по шкале НПУ получают путем простого суммирования положительных и отрицательных ответов, совпадающих с «ключом».

ХАРАКТЕРИСТИКА УРОВНЕЙ НПУ ПО ДАННЫМ АНКЕТЫ «ПРОГНОЗ»

| Баллы | Заключение |
|------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 29 и более | Высокая вероятность нервно-психических срывов. Необходимо дополнительное медобследование психиатра, невропатолога. |
| 14-28 | Нервно-психические срывы вероятны, особенно в экстремальных условиях. Необходимо учитывать этот факт при вынесении заключения о пригодности. |
| 13 и менее | Нервно-психические срывы маловероятны. При наличии других положительных данных можно рекомендовать на специальности, требующие повышенной НПУ. |

2) Диагностика «эмоционального выгорания» В.В.Бойко

Инструкция: Читайте по-одному суждения и ставьте в бланке ответов «+», если Вы согласны с данным утверждением и «-», если нет.

Бланк ответов

| № | Утверждения | Ответ |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| 1 | Организационные недостатки на работе постоянно заставляют нервничать, переживать, напрягаться. | |
| 2 | Сегодня я доволен своей профессией не меньше, чем в начале карьеры. | |
| 3 | Я ошибся в выборе профессии или профиля деятельности (занимаю не свое место). | |
| 4 | Меня беспокоит то, что я стал хуже работать (менее продуктивно, качественно, медленнее). | |
| 5 | Теплота взаимодействия с партнерами очень зависит от моего настроения - хорошего или плохого. | |
| 6 | От меня как профессионала мало зависит благополучие партнеров. | |
| 7 | Когда я прихожу с работы домой, то некоторое время (часа 2-3) мне хочется побыть наедине, чтобы со мной никто не общался. | |
| 8 | Когда я чувствую усталость или напряжение, то стараюсь поскорее решить проблемы партнера (свернуть взаимодействие). | |
| 9 | Мне кажется, что эмоционально я не могу дать партнерам того, что требует профессиональный долг. | |
| 10 | Моя работа притупляет эмоции. | |
| 11 | Я откровенно устал от человеческих проблем, с которыми приходится иметь дело на работе. | |

| | | |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| 12 | Бывает, я плохо засыпаю (сплю) из-за переживаний, связанных с работой. | |
| 13 | Взаимодействие с партнерами требует от меня большого напряжения. | |
| 14 | Работа с людьми приносит все меньше удовлетворения. | |
| 15 | Я бы сменил место работы, если бы представилась возможность. | |
| 16 | Меня часто расстраивает то, что я не могу должным образом оказать партнеру профессиональную поддержку, услугу, помощь. | |
| 17 | Мне всегда удается предотвратить влияние плохого настроения на деловые контакты. | |
| 18 | Меня очень огорчает, если что-то не ладится в отношениях с деловым партнером. | |
| 19 | Я настолько устаю на работе, что дома стараюсь общаться как можно меньше. | |
| 20 | Из-за нехватки времени, усталости или напряжения часто уделяю внимание партнеру меньше, чем положено. | |
| 21 | Иногда самые обычные ситуации общения на работе вызывают раздражение. | |
| 22 | Я спокойно воспринимаю обоснованные претензии партнеров. | |
| 23 | Общение с партнерами побудило меня сторониться людей. | |
| 24 | При воспоминании о некоторых коллегах по работе или партнерах у меня портится настроение. | |
| 25 | Конфликты или разногласия с коллегами отнимают много сил и эмоций. | |
| 26 | Мне все труднее устанавливать или поддерживать контакты с деловыми партнерами. | |
| 27 | Обстановка на работе мне кажется очень трудной, сложной. | |
| 28 | У меня часто возникают тревожные ожидания, связанные с работой: что-то должно случиться, как бы не допустить ошибки, смогу ли сделать все, как надо, не сократят ли и т. п. | |
| 29 | Если партнер мне неприятен, я стараюсь ограничить время общения с ним или меньше уделять ему внимания. | |
| 30 | В общении на работе я придерживаюсь принципа: "не делай людям добра, не получишь зла". | |
| 31 | Я охотно рассказываю домашним о своей работе. | |
| 32 | Бывают дни, когда мое эмоциональное состояние плохо сказывается на результатах работы (меньше делаю, снижается качество, случаются конфликты). | |
| 33 | Порой я чувствую, что надо проявить к партнеру эмоциональную отзывчивость, но не могу. | |
| 34 | Я очень переживаю за свою работу. | |

| | | |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| 35 | Партнерам по работе отдаешь внимания и заботы больше, чем получаешь от них признательности. | |
| 36 | При мысли о работе мне обычно становится не по себе: начинает колоть в области сердца, повышается давление, появляется головная боль. | |
| 37 | У меня хорошие (вполне удовлетворительные) отношения с непосредственным руководителем. | |
| 38 | Я часто радуюсь, видя, что моя работа приносит пользу людям. | |
| 39 | Последнее время (или как всегда) меня преследуют неудачи в работе. | |
| 40 | Некоторые стороны (факты) моей работы вызывают глубокое разочарование, повергают в уныние. | |
| 41 | Бывают дни, когда контакты с партнерами складываются хуже, чем обычно. | |
| 42 | Я разделяю деловых партнеров (субъектов деятельности) хуже, чем обычно. | |
| 43 | Усталость от работы приводит к тому, что я стараюсь сократить общение с друзьями и знакомыми. | |
| 44 | Я обычно проявляю интерес к личности партнера помимо того, что касается дела. | |
| 45 | Обычно я прихожу на работу отдохнувшим, со свежими силами, в хорошем настроении. | |
| 46 | Я иногда ловлю себя на том, что работаю с партнерами автоматически, без души. | |
| 47 | По работе встречаются настолько неприятные люди, что невольно желаешь им чего-нибудь плохого. | |
| 48 | После общения с неприятными партнерами у меня бывает ухудшение физического или психического самочувствия. | |
| 49 | На работе я испытываю постоянные физические или психологические перегрузки. | |
| 50 | Успехи в работе вдохновляют меня. | |
| 51 | Ситуация на работе, в которой я оказался, кажется безысходной (почти безысходной). | |
| 52 | Я потерял покой из-за работы. | |
| 53 | На протяжении последнего года была жалоба (были жалобы) в мой адрес со стороны партнера (ов). | |
| 54 | Мне удастся беречь нервы благодаря тому, что многое из происходящего с партнерами я не принимаю близко к сердцу. | |
| 55 | Я часто с работы приношу домой отрицательные эмоции. | |
| 56 | Я часто работаю через силу. | |
| 57 | Прежде я был более отзывчивым и внимательным к партнерам, чем теперь. | |

| | | |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| 58 | В работе с людьми руководствуюсь принципом: не трать нервы, береги здоровье. | |
| 59 | Иногда иду на работу с тяжелым чувством: как все надоело, никого бы не видеть и не слышать. | |
| 60 | После напряженного рабочего дня я чувствую недомогание. | |
| 61 | Контингент партнеров, с которым я работаю, очень трудный. | |
| 62 | Иногда мне кажется, что результаты моей работы не стоят тех усилий, которые я затрачиваю. | |
| 63 | Если бы мне повезло с работой, я был бы более счастлив. | |
| 64 | Я в отчаянии из-за того, что на работе у меня серьезные проблемы. | |
| 65 | Иногда я поступаю со своими партнерами так, как не хотел бы, чтобы поступали со мной. | |
| 66 | Я осуждаю партнеров, которые рассчитывают на особое снисхождение, внимание. | |
| 67 | Чаще всего после рабочего дня у меня нет сил заниматься домашними делами. | |
| 68 | Обычно я тороплю время: скорей бы рабочий день кончился. | |
| 69 | Состояния, просьбы, потребности партнеров обычно меня искренне волнуют. | |
| 70 | Работая с людьми, я обычно как бы ставлю экран, защищающий от чужих страданий и отрицательных эмоций. | |
| 71 | Работа с людьми (партнерами) очень разочаровала меня. | |
| 72 | Чтобы восстановить силы, я часто принимаю лекарства. | |
| 73 | Как правило, мой рабочий день проходит спокойно и легко. | |
| 74 | Мои требования к выполняемой работе выше, чем то, чего я достигаю в силу обстоятельств. | |
| 75 | Моя карьера сложилась удачно. | |
| 76 | Я очень нервничаю из-за всего, что связано с работой. | |
| 77 | Некоторых из своих постоянных партнеров я не хотел бы видеть и слышать. | |
| 78 | Я одобряю коллег, которые полностью посвящают себя людям (партнерам), забывая о собственных интересах. | |
| 79 | Моя усталость на работе обычно мало сказывается (никак не сказывается) в общении с домашними и друзьями. | |
| 80 | Если предоставляется случай, я уделяю партнеру меньше внимания, но так, чтобы он этого не заметил. | |
| 81 | Меня часто подводят нервы в общении с людьми на работе. | |
| 82 | Ко всему (почти ко всему), что происходит на работе я утратил интерес, живое чувство. | |
| 83 | Работа с людьми плохо повлияла на меня как профессионала - обозлила, сделала нервным, притупила эмоции. | |
| 84 | Работа с людьми явно подрывает мое здоровье. | |

ОБРАБОТКА ДАННЫХ

Каждый вариант ответа предварительно оценен компетентными судьями тем или иным числом баллов - указывается в "ключе" рядом с номером суждения в скобках.

В соответствии с "ключом" осуществляются следующие подсчеты:

1) определяется сумма баллов отдельно для каждого из 12 симптомов "выгорания",

2) подсчитывается сумма показателей симптомов для каждой из 3-х фаз формирования "выгорания"

"НАПРЯЖЕНИЕ"

| | | |
|---|---------------------------------------------|----------------------------------------------------------|
| 1 | Переживание психотравмирующих обстоятельств | 1 (2), 13 (3), 25 (2), -37 (3), 49 (10), 61 (5), -73 (5) |
| 2 | Неудовлетворенность собой | 2 (3), 14 (2), 26 (2), -38 (10), -50 (5), 62 (5), 74 (3) |
| 3 | " Загнанность в клетку" | 3 (10), 15 (5), 27 (2), 39 (2), 51 (5), 63 (1), -75 (5) |
| 4 | Тревога и депрессия | 4 (2), 16 (3), 28 (5), 40 (5), 52 (10), 64 (2), 76 (3) |

"РЕЗИСТЕНЦИЯ"

| | | |
|---|-------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|
| 1 | Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование | 5 (5), -17 (3), 29 (10), 41 (2), 53 (2), 65 (3), 77 (5) |
| 2 | Эмоционально-нравственная дезориентация | 6 (10), -18 (3), 30 (3), 42 (5), 54 (2), 66 (2), -78 (5) |
| 3 | Расширение сферы экономии эмоций | 7 (2), 19 (10), -31 (2), 43 (5), 55 (3), 67 (3), -79 (5) |
| 4 | Редукция профессиональных обязанностей | 8 (5), 20 (5), 32 (2), -44 (2), 56 (3), 68 (3), 80 (10) |

"ИСТОЩЕНИЕ"

| | | |
|---|------------------------------|----------------------------------------------------------|
| 1 | Эмоциональный дефицит | 9 (3), 21 (2), 33 (5), -45 (5), 57 (3), -69 (10), 81 (2) |
| 2 | Эмоциональная отстраненность | 10 (2), 22 (3), -34 (2), 46 (3), 58 |

| | | |
|---|----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| | | (5), 70 (5), 82 (10) |
| 3 | Личностная отстраненность (деперсонализация) | 11 (5), 23 (3), 35 (3), 47 (5), 59 (5), 71 (2), 83 (10) |
| 4 | Психосоматические и психовегетативные нарушения | 12 (3), 24 (2), 36 (5), 48 (3), 60 (2), 72 (10), 84 (5) |

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ

Определение выраженности симптомов.

Показатель выраженности каждого симптома колеблется в пределах от 0 до 30 баллов:

9 и менее баллов - не сложившийся симптом,

10-15 баллов - складывающийся симптом,

16 и более - сложившийся.

Симптомы с показателями 20 и более баллов относятся к доминирующим в фазе или во всем синдроме "эмоционального выгорания".

| Баллы | Заключение |
|-------------------|----------------------------|
| 36 и менее баллов | фаза не сформировалась |
| 37-60 баллов | фаза в стадии формирования |
| 61 и более баллов | сформировавшаяся фаза |

3) Шкала достижения потребности в достижении (Орлов Ю.М.)

Инструкция: Читайте по-одному суждения и отмечайте в бланке ответов «да», если Вы согласны с данным утверждением и «нет», если не согласны.

Бланк ответов

| № | Суждения | Да | Нет |
|---|----------|----|-----|
|---|----------|----|-----|

| | | | |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| 1 | Думаю, что успех в жизни, скорее, зависит от случая, чем от расчета. | | |
| 2 | Если я лишусь любимого занятия, жизнь для меня потеряет всякий смысл. | | |
| 3 | Для меня в любом деле важнее не его исполнение, а конечный результат. | | |
| 4 | Считаю, что люди больше страдают от неудач на работе, чем от плохих взаимоотношений с близкими. | | |
| 5 | По моему мнению, большинство людей живут далекими целями, а не близкими. | | |
| 6 | В жизни у меня было больше успехов, чем неудач | | |
| 7 | Эмоциональные люди мне нравятся больше, чем деятельные. | | |
| 8 | Даже в обычной работе я стараюсь усовершенствовать некоторые ее элементы. | | |
| 9 | Поглощенный мыслями об успехе, я могу забыть о мерах предосторожности. | | |
| 10 | Мои близкие считают меня ленивым. | | |
| 11 | Думаю, что в моих неудачах повинны, скорее, обстоятельства, чем я сам. | | |
| 12 | Терпения во мне больше, чем способностей. | | |
| 13 | Мои родители слишком строго контролировали меня. | | |
| 14 | Лень, а не сомнение в успехе вынуждает меня часто отказываться от своих намерений. | | |
| 15 | Думаю, что я уверенный в себе человек. | | |
| 16 | Ради успеха я могу рискнуть, даже если шансы невелики. | | |
| 17 | Я усердный человек. | | |
| 18 | Когда все идет гладко, моя энергия усиливается. | | |
| 19 | Если бы я был журналистом, я писал бы, скорее, об оригинальных изобретениях людей, чем о происшествиях. | | |
| 20 | Мои близкие обычно не разделяют моих планов. | | |
| 21 | Уровень моих требований к жизни ниже, чем у моих товарищей. | | |
| 22 | Мне кажется, что настойчивости во мне больше, чем способностей | | |
| 23 | Я бы мог достичь большего, освободившись от текущих дел | | |

Обработка результатов

Шкала эта состоит из 23 суждений, по поводу которых возможны два варианта ответов – "да" или "нет". Ответы, совпадающие с ключевыми (по коду), суммируются (по 1 баллу за каждый такой ответ). В отличие от многих ранее описанных тестов-опросников шкала потребности в достижениях имеет децильные (стендовые) нормы, поэтому конкретный результат можно оценить с помощью следующей таблицы:

| | Уровень мотивации достижения | | | | | | | | | |
|--------------|------------------------------|----|----|---------|----|----|----|---------|----|-------|
| | Низкий | | | Средний | | | | Высокий | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Сумма баллов | 2-9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18-19 |

Код:

ответы «да» на вопросы 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22, 23;

ответы «нет» на вопросы 1, 3, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

4. Опросник нервно-психического напряжения Т.А. Немчина

Отмечать знаком (+) в каждом вопросе одну из позиций (а,б или в).

| | | |
|----------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Наличие физического дискомфорта: | | |
| а) полное отсутствие каких-либо неприятных физических ощущений | б) имеют место незначительные неприятные ощущения, не мешающие работе | в) наличие большого количества неприятных физических ощущений, серьезно мешающих работе |
| 2. Наличие болевых ощущений: | | |
| а) полное отсутствие каких-либо болей | б) болевые ощущения периодически появляются, но быстро исчезают и не мешают работе | в) имеют место постоянные болевые ощущения, существенно мешающие работе |

| | | |
|----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 3. Температурные ощущения: | | |
| а) отсутствие каких-либо изменений в ощущении температуры тела | б) ощущение тепла, повышения температуры тела | в) ощущение похолодания тела, конечностей, чувство "озноба" |
| 4. Состояние мышечного тонуса: | | |
| а) обычный мышечный тонус | б) умеренное повышение мышечного тонуса, чувство некоторого мышечного напряжения | в) значительное мышечное напряжение, подергивания отдельных мышц лица, шеи, руки (тики, тремор) |
| 5. Координация движений: | | |
| а) обычная координация движений | б) повышение точности, легкости, координированности движений во время письма, другой работы | в) снижение точности движений, нарушение координации, ухудшение почерка, затруднения при выполнении мелких движений, требующих высокой точности |
| 6. Состояние двигательной активности в целом: | | |
| а) обычная двигательная активность | б) повышение двигательной активности, увеличение скорости и энергичности движений | в) резкое усиление двигательной активности, невозможность усидеть на одном месте, суетливость, стремление ходить, изменять положение тела |
| 7. Ощущение со стороны сердечно-сосудистой системы: | | |
| а) отсутствие каких-либо неприятных ощущений со стороны сердца | б) ощущение усиления сердечной деятельности, не мешающие работе | в) наличие неприятных ощущений со стороны сердца - учащение сердцебиений, чувство сжатия в области сердца, покалывание, боли в сердце |
| 8. Проявления со стороны желудочно-кишечного тракта: | | |
| а) отсутствие каких-либо неприятных ощущений в животе | б) единичные, быстро проходящие и не мешающие работе ощущения в животе - подсасывание в | в) выраженные неприятные ощущения в животе - боли, снижение аппетита, чувство жажды |

| | | |
|----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| | подложечной области, чувство легкого голода, периодическое "урчание" | |
| 9. Проявления со стороны органов дыхания: | | |
| а) отсутствие каких-либо ощущений | б) увеличение глубины и учащение дыхания, не мешающие работе | в) значительные изменения дыхания - одышка, чувство недостаточности вдоха, "комков в горле" |
| 10. Проявления со стороны выделительной системы: | | |
| а) отсутствие каких-либо изменений | б) умеренная активизация выделительной функции - более частое желание воспользоваться туалетом при полном сохранении способности воздержаться (терпеть) | в) резкое учащение желания воспользоваться туалетом, трудность или даже невозможность терпеть |
| 11. Состояние потоотделения: | | |
| а) обычное потоотделение без каких-либо изменений | б) умеренное усиление потоотделения | в) появление обильного "холодного" пота |
| 12. Состояние слизистой оболочки полости рта: | | |
| а) обычное состояние без каких-либо изменений | б) умеренное увеличение слюноотделения | в) ощущение сухости во рту |
| 13. Окраска кожных покровов: | | |
| а) обычная окраска кожи лица, шеи, рук | б) покраснение кожи лица, шеи, рук | в) побледнение кожи лица, шеи, появление на коже кистей рук "мраморного" (пятнистого) оттенка |
| 14. Восприимчивость, чувствительность к внешним раздражителям: | | |
| а) отсутствие каких-либо изменений, обычная чувствительность | б) умеренное повышение восприимчивости к внешним раздражителям, не мешающие работе | в) резкое обострение чувствительности, отвлекаемость, фиксация на посторонних раздражителях |
| 15. Чувство уверенности в себе, в своих силах: | | |
| а) обычное чувство уверенности в своих силах, в своих | б) повышение чувства уверенности в себе, вера в успех | в) чувство неуверенности в себе, ожидание неудачи, |

| | | |
|------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| способностях | | провала |
| 16. Настроение: | | |
| а) обычное настроение | б) приподнятое настроение, ощущение подъема приятного удовлетворения работой или другой деятельностью | в) снижение настроения, подавленность |
| 17. Особенности сна: | | |
| а) нормальный, обычный сон | б) хороший, крепкий, освежающий сон накануне | в) беспокойный, с частыми пробуждениями и сновидениями сон в течение нескольких предшествующих ночей, в том числе накануне |
| 18. Особенности эмоционального состояния в целом: | | |
| а) отсутствие каких-либо изменений в сфере эмоций и чувств | б) чувство озабоченности, ответственности за исполняемую работу, азарта, активное желание действовать | в) чувство страха, паники, отчаяния |
| 19. Помехоустойчивость: | | |
| а) обычное состояние без каких-либо изменений | б) повышение помехоустойчивости в работе, способность работать в условиях шума и других помех | в) значительное снижение помехоустойчивости, неспособность работать при отвлекающих раздражителях |
| 20. Особенности речи: | | |
| а) обычная речь | б) повышение речевой активности, увеличение громкости голоса, ускорение речи без ухудшения ее качества (логичности, грамотности и т.д.) | в) нарушения речи - появление длительных пауз, запинок, увеличение количества слов, заикание, слишком тихий голос |
| 21. Общая оценка психического состояния: | | |
| а) обычное состояние | б) состояние собранности, повышенная готовность к работе, мобилизованность, | в) чувство усталости, несобранности, рассеянности, апатии, снижение психического тонуса |

| | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | высокий психический тонус | |
| 22. Особенности памяти: | | |
| а) обычная память | б) улучшение памяти - легко вспоминается, что нужно | в) ухудшение памяти |
| 23. Особенности внимания: | | |
| а) обычное внимание без каких-либо изменений | б) улучшение способности к сосредоточенности, отвлечению от посторонних дел | в) ухудшение внимания, неспособность сосредоточиться на деле, отвлекаемость |
| 24. Сообразительность: | | |
| а) обычная сообразительность | б) повышение сообразительности, хорошая находчивость | в) снижение сообразительности, растерянность |
| 25. Умственная работоспособность: | | |
| а) обычная умственная работоспособность | б) повышение умственной работоспособности | в) значительное снижение умственной работоспособности, быстрая умственная утомляемость |
| 26. Явления психического дискомфорта: | | |
| а) отсутствие каких-либо неприятных ощущений и переживаний со стороны психики в целом | б) чувство психического дискомфорта, подъема психической деятельности либо единичные, слабо выраженные, быстро проходящие и не мешающие работе явления | в) резко выраженные, разнообразные и многочисленные серьезно мешающие работе нарушения со стороны психики |
| 27. Степень распространенности признаков напряжения: | | |
| а) единичные, слабо выраженные признаки, на которые не обращается внимание | б) отчетливо выраженные признаки напряжения, не только не мешающие деятельности, но, напротив, способствующие ее продуктивности | в) большое количество разнообразных неприятных признаков напряжения, мешающих работе и наблюдающихся со стороны различных органов и систем организма |
| 28. Частота возникновения состояния напряжения: | | |
| а) ощущение | б) некоторые признаки | в) признаки напряжения |

| | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| напряжения не развивается практически никогда | напряжения развиваются лишь при наличии реально трудных ситуаций | развиваются очень часто и нередко без достаточных на то причин |
| 29. Продолжительность состояния напряжения: | | |
| а) весьма кратковременное, быстро исчезает еще до того, как миновала сложная ситуация | б) продолжается практически в течение всего времени пребывания в условиях сложной ситуации, прекращается вскоре после ее окончания | в) весьма значительная продолжительность состояния напряжения, непрекращающегося в течение длительного времени после сложной ситуации |
| 30. Общая степень выраженности напряжения: | | |
| а) полное отсутствие или весьма слабая степень выраженности | б) умеренно выраженные, отчетливые признаки напряжения | в) резко выраженное, чрезмерное напряжение |

Бланк ответов

| № | Ответ | № | Ответ | № | Ответ | № | Ответ | № | Ответ | № | Ответ |
|---|-------|----|-------|----|-------|----|-------|----|-------|----|-------|
| 1 | | 6 | | 11 | | 16 | | 21 | | 26 | |
| 2 | | 7 | | 12 | | 17 | | 22 | | 27 | |
| 3 | | 8 | | 13 | | 18 | | 23 | | 28 | |
| 4 | | 9 | | 14 | | 19 | | 24 | | 29 | |
| 5 | | 10 | | 15 | | 20 | | 25 | | 30 | |

Обработка результатов

После заполнения бланка производится подсчет набранных испытуемым баллов путем их суммирования. Для (+) ответов против "а" = 1 балл, против "б" = 2 балла и против "в" = 3 балла. Минимальное количество баллов равно 30, а максимальное - 90.

| Баллы | Значение |
|-------------|-----------------------------------------|
| от 30 до 50 | Слабое нервно-психическое напряжение |
| от 51 до 70 | Умеренное нервно-психическое напряжение |

| | |
|-------------|------------------------------------------|
| от 71 до 90 | Чрезмерное нервно-психическое напряжение |
|-------------|------------------------------------------|

5. Опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиана, Н. Этптейна.

Инструкция: Прочитайте приведенные утверждения и, ориентируясь на то, как вы ведете себя в подобных ситуациях, выразите свое согласие "+" или несогласие "-" с каждым из них.

Бланк ответов

| № | Высказывание | + | - |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|
| 1 | Меня огорчает, когда вижу, что незнакомый человек чувствует себя среди других людей одиноко. | | |
| 2 | Люди преувеличивают способность животных чувствовать и переживать. | | |
| 3 | Мне неприятно, когда люди не умеют сдерживаться и открыто проявляют свои чувства. | | |
| 4 | Меня раздражает в несчастных людях то, что они сами себя жалеют. | | |
| 5 | Когда кто-то рядом со мной нервничает, я тоже начинаю нервничать. | | |
| 6 | Я считаю, что плакать от счастья глупо. | | |
| 7 | Я близко к сердцу принимаю проблемы своих друзей. | | |
| 8 | Иногда песни о любви вызывают у меня много чувств. | | |
| 9 | Я сильно волнуюсь, когда должен (должна) сообщить людям неприятное для них известие. | | |
| 10 | На мое настроение сильно влияют окружающие люди. | | |
| 11 | Я считаю иностранцев холодными и бесчувственными. | | |
| 12 | Мне хотелось бы получить профессию, связанную с общением с людьми. | | |
| 13 | Я не слишком расстраиваюсь, когда мои друзья поступают необдуманно. | | |
| 14 | Мне очень нравится наблюдать, как люди принимают подарки. | | |
| 15 | По-моему, одинокие люди чаще бывают недоброжелательными. | | |
| 16 | Когда я вижу плачущего человека, то сам (сама) | | |

| | | | |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| | расстраиваюсь. | | |
| 17 | Слушая некоторые песни, я порой чувствую себя счастливым (счастливой). | | |
| 18 | Когда я читаю книгу (роман, повесть и т.п.), то так переживаю, как будто все, о чем читаю, происходит на самом деле. | | |
| 19 | Когда я вижу, что с кем-то плохо обращаются, то всегда сержусь. | | |
| 20 | Я могу оставаться спокойным (спокойной), даже если все вокруг волнуются. | | |
| 21 | Если мой друг или подруга начинают обсуждать со мной свои проблемы, я стараюсь перевести разговор на другую тему. | | |
| 22 | Мне неприятно, когда люди, смотря кино, вздыхают и плачут. | | |
| 23 | Чужой смех меня не заражает. | | |
| 24 | Когда я принимаю решение, отношение других людей к нему, как правило, роли не играет. | | |
| 25 | Я теряю душевное спокойствие, если окружающие чем-то угнетены. | | |
| 26 | Я переживаю, если вижу людей, легко расстраивающихся из-за пустяков. | | |
| 27 | Я очень расстраиваюсь, когда вижу страдания животных. | | |
| 28 | Глупо переживать по поводу того, что происходит в кино или о чем читаешь в книге. | | |
| 29 | Я очень расстраиваюсь, когда вижу беспомощных старых людей. | | |
| 30 | Чужие слезы вызывают у меня раздражение. | | |
| 31 | Я очень переживаю, когда смотрю фильм. | | |
| 32 | Я могу оставаться равнодушным (равнодушной) к любому волнению вокруг. | | |
| 33 | Маленькие дети плачут без причины. | | |

Обработка результатов

Сопоставьте свои ответы с ключом и подсчитайте количество совпадений.

| Ответ | Номера утверждений |
|-----------------|---------------------------------------------------------------|
| Согласен «+» | 1, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 25, 26, 27, 29, 31 |
| Не согласен «-» | 2, 3, 4, 6, 11, 13, 15, 20, 21, 22, 23, 24, 28, 30, 32, 33 |

Полученное общее количество совпадений (сумму баллов) проанализируйте, сравнив свой результат с показателями, представленными в нижеследующей таблице.

| Пол | Уровень эмпатических тенденций | | | |
|---------|--------------------------------|--------|--------|--------------|
| | Высокий | Срдний | Низкий | Очень низкий |
| Юноши | 33-26 | 25-17 | 16-8 | 7-0 |
| Девушки | 33-30 | 29-23 | 22-17 | 16-0 |

Приложение 2.

Сводные результаты исследования эмоциональной устойчивости педагогов
инклюзивного образования

Таблица 1 – Результаты диагностики эмоциональной устойчивости по
методике «Анкета оценка нервно-психической устойчивости»

| Испытуемый | Полученный результат в баллах | Уровень нервно- психической устойчивости |
|------------|----------------------------------|---------------------------------------------|
| 1 | 13 | Высокий |
| 2 | 26 | Средний |
| 3 | 10 | Высокий |
| 4 | 28 | Средний |
| 5 | 20 | Средний |
| 6 | 19 | Средний |
| 7 | 10 | Высокий |
| 8 | 28 | Средний |
| 9 | 27 | Средний |
| 10 | 20 | Средний |

Таблица 2 – Результаты диагностики эмоциональной устойчивости по
методике «Диагностика эмоционального выгорания В.В. Бойко»

| Испытуемый | Полученный результат в баллах | Уровень эмоционального выгорания |
|------------|----------------------------------|-------------------------------------|
| 1 | 25 | Низкий |
| 2 | 30 | Низкий |
| 3 | 29 | Низкий |
| 4 | 55 | Средний |
| 5 | 30 | Низкий |
| 6 | 25 | Низкий |
| 7 | 31 | Низкий |
| 8 | 32 | Низкий |
| 9 | 28 | Низкий |
| 10 | 35 | Низкий |

Таблица 3 - Результаты диагностики эмоциональной устойчивости по
методике «Шкала оценки потребности в достижении Ю.М. Орлова»

| Испытуемый | Полученный результат в баллах | Уровень мотивации достижения |
|------------|----------------------------------|---------------------------------|
| 1 | 5 | Средний |
| 2 | 7 | Средний |
| 3 | 7 | Средний |
| 4 | 9 | Высокий |
| 5 | 8 | Высокий |

| | | |
|----|---|---------|
| 6 | 8 | Высокий |
| 7 | 7 | Средний |
| 8 | 9 | Высокий |
| 9 | 7 | Средний |
| 10 | 4 | Средний |

Таблица 4 - Результаты диагностики эмоциональной устойчивости по методике «Опросник нервно-психического напряжения Т.А. Немчина»

| Испытуемый | Полученный результат в баллах | Уровень нервно-психического напряжения |
|------------|-------------------------------|----------------------------------------|
| 1 | 40 | Низкий |
| 2 | 39 | Низкий |
| 3 | 35 | Низкий |
| 4 | 66 | Средний |
| 5 | 46 | Низкий |
| 6 | 48 | Низкий |
| 7 | 42 | Низкий |
| 8 | 51 | Средний |
| 9 | 40 | Низкий |
| 10 | 42 | Низкий |

Таблица 5 - Результаты диагностики эмоциональной устойчивости по методике «Опросник диагностики способности к эмпатии А.Мехрабиана, Н.Эпштейна»

| Испытуемый | Полученный результат в баллах | Уровень эмпатических тенденций |
|------------|-------------------------------|--------------------------------|
| 1 | 30 | Высокий |
| 2 | 24 | Средний |
| 3 | 25 | Средний |
| 4 | 15 | Очень низкий |
| 5 | 21 | Низкий |
| 6 | 20 | Низкий |
| 7 | 24 | Средний |
| 8 | 30 | Высокий |
| 9 | 20 | Низкий |
| 10 | 21 | Низкий |

Программа формирования эмоциональной устойчивости педагогов
инклюзивного образования

Разработанная нами программа состоит из трёх блоков: теоретический, практический и консультативно-аналитический.

Первый блок, теоретический, рассчитан на 1 занятие (60мин) и включает в себя лекционно-ознакомительный материал по теме «эмоциональная устойчивость».

Второй блок - это подборка тренинговых игр и упражнений, рассчитанных на 3 занятия по 60 мин, где мы учимся идентифицировать различные стили общения и владеть собой (своим эмоциональным состоянием).

Третий блок - рефлексия. Блок рассчитан на одно занятие от 30 до 60 минут, в зависимости от активности группы.

Цель программы: повысить компетентность педагогов инклюзивного образования в управлении и формировании эмоциональной устойчивости.

Задачи:

4. Сформировать знание об эмоциональной устойчивости.
 - 4.1. Освоить знание о стрессе, эмоции и воле.
 - 4.2. Освоить знания о возрастных особенностях эмоциональной устойчивости.
 - 4.3. Освоить знания об особенностях эмоциональной устойчивости детей с ОВЗ и педагогов инклюзивного образования.
5. Научить педагогов инклюзивного образования управлять формированием эмоциональной устойчивости.
 - 5.1. Освоить стили общения.
 - 5.2. Научить управлять эмоциональным состоянием.
6. Получить обратную связь.

Материально-техническое оснащение:

- просторное помещение;
- стулья на каждого участника процесса;
- бумага, ручки, карточки (заранее подготовленные для выполнения упражнений);
- участники программы: педагоги инклюзивного образования.

Сроки, частота и количество занятий:

Общая продолжительность программы пять часов. Занятия проводятся 1-2 раза в неделю; продолжительность - до 60 мин. Количество занятий – пять. Временной период – три недели.

Содержание программы:

Занятие 1.

Цель: сформировать знание об эмоциональной устойчивости.

Лекция по теме: «Эмоциональная устойчивость».

План:

6. Эмоции.

6.1. Функции эмоций.

6.2. Виды эмоциональных состояний.

6.2.1. Чувственный или эмоциональный тон.

6.2.2. Собственно эмоции.

6.2.3. Аффект.

6.2.4. Страсть.

6.2.5. Настроение.

7. Стресс.

8. Воля.

8.1. Волевой акт и структура волевого акта.

8.2. Воля, как активность.

8.3. Локализация контроля.

9. Особенности эмоциональной сферы у детей с ограниченными возможностями здоровья.

10. Особенности эмоциональной устойчивости педагогов в инклюзивном образовании.

Содержание:

1. Эмоции

Эмоции (от фр. *emotion* — волнение, возбуждение эмоция, от лат. *emoveo* — потрясаю, волну) — это состояния, связанные с оценкой значимости для индивида действующих на него факторов и выражающиеся, прежде всего, в форме непосредственных переживаний удовлетворения или неудовлетворения его актуальных потребностей. Являются одним из главных регуляторов деятельности.

Функции эмоций

1. Организующая функция. Эмоции, прежде всего, организуют некоторую деятельность, отвлекая на нее силы и внимание, что, естественно, может помешать параллельно осуществляемой деятельности. Например, когда от серьезной опасности индивиду приходится спастись, полагаясь исключительно на физическую силу и выносливость.

2. Функция мобилизации. Происходит выброс в кровь адреналина при эмоции страха повышает способность к бегству, а понижение порога ощущения, как составляющая эмоции тревоги, помогает распознать угрожающие стимулы.

3. Оценочная функция эмоций дает возможность мгновенно оценить смысл изолированного раздражителя или ситуации для человека. Эмоциональная оценка предшествует развернутой сознательной переработке информации и поэтому как бы «направляет» ее в определенное русло.

4. Функция компенсации информационного дефицита. Эмоция является своеобразным «запасным» ресурсом для решения задач.

Мера переживания эмоции зависит от двух факторов:

- 1) значимости потребности;
- 2) разности между информацией, необходимой для ее удовлетворения и доступной в данный момент информацией.

5. Функция побуждения и поддержания деятельности. Будучи субъективной формой выражения потребностей, они предшествуют деятельности по их удовлетворению, побуждая и направляя ее. Вы можете отправиться на прогулку, потому что «кислород полезен для организма» или потому что «вам приятно подышать свежим воздухом». Причем именно во втором случае вы скорее всего, получите удовольствие от променада.

6. Регуляторная функция эмоций, обсуждаемая в психологической литературе под различными названиями: закрепления — торможения, следообразования, подкрепления, — указывает на способность эмоций оставлять следы в опыте индивида, закрепляя в нем все воздействия, а также удавшиеся/ неудавшиеся действия, которые их возбудили.

7. Функция следообразования. Эта функция является логическим продолжением регуляторной функции (след сам по себе не имел бы смысла, если бы не было возможности использовать его в будущем).

8. Функция коммуникации. Экспрессивный (выразительный) компонент эмоций делает их «прозрачными» для социального окружения. Эмоциональный опыт формируется в результате эмоциональных сопереживаний, возникающих в общении с другими людьми. Способность к эмпатии одна из наиболее важных функций эмоций. В проявлении сочувствия происходит эмоциональная реализация человечности как потребности в благополучии другого.

9. Функция дезорганизации. Интенсивные эмоции способны нарушить эффективное протекание деятельности. Но даже аффект оказывается полезен, когда человеку необходимо полностью мобилизовать свои физические силы.

Однако длительное действие интенсивной эмоции обуславливает развитие состояния дистресса, который, в свою очередь, действительно приводит к расстройству поведения и здоровья (психосоматическими заболеваниями являются язва желудка, гипертония, инфаркт и др.).

1.2. Виды эмоциональных состояний

1. Чувственный (эмоциональный тон) — это элементарное проявление органической чувствительности, сопровождающее отдельные жизненно важные воздействия и побуждающее субъекта к их устранению или сохранению. Чувственный тон осознается как эмоциональная окраска, своеобразный качественный оттенок психического процесса (например, «приятный собеседник», «скучная книга»).

2. Собственно эмоции — психическое отражение в форме непосредственного переживания жизненного смысла. Эмоции возникают при избыточной мотивации по отношению к реальным приспособительным возможностям индивида.

3. Аффект — стремительно и бурно протекающий эмоциональный процесс взрывного характера, который может дать не подчиненную сознательному волевому контролю разрядку в действии. Аффект оказывает дезорганизующее влияние на деятельность, последовательность и качество выполнения, при максимальной дезинтеграции — ступор или хаотичные нецеленаправленные двигательные реакции. Различают нормальные и патологические аффекты. Главные признаки патологического аффекта: измененность сознания (дезориентация во времени и пространстве); неадекватность интенсивности реагирования интенсивности раздражителя, вызвавшего реакцию; наличие постаффектационной амнезии.

4. Страсть — интенсивное, обобщенное и продолжительное переживание, доминирующее над другими побуждениями человека и приводящее к сосредоточению на предмете страсти. Характерными чертами страсти являются сила чувства, выражающаяся в соответствующей направленности всех помыслов личности, устойчивость, единство

эмоциональных и волевых моментов, своеобразное сочетание активности и пассивности.

5. Настроение — сравнительно продолжительное, устойчивое психическое состояние умеренной или слабой интенсивности. Причины, вызывающие настроение, многочисленны — от органического самочувствия (тонуса жизнедеятельности) до нюансов взаимоотношений с окружающими.

2. Стресс

Стресс — это общая неспецифическая реакция организма в ответ на интенсивное воздействие любой модальности (стрессор). Стресс представляет собой общий адаптационный синдром, обеспечивающий мобилизацию организма для приспособления к трудным условиям.

Важнейшим фактором благополучного преодоления стресса является уверенность в том, что ситуация остается под контролем.

3. Воля

Воля является психической функцией, которая буквально пронизывает все стороны жизни человека.

Во-первых, она задает упорядоченность, целенаправленность и сознательность человеческой жизни и деятельности.

Во-вторых, воля как способность человека к самодетерминации и саморегуляции делает его свободным от внешних обстоятельств.

В-третьих, воля — это сознательное преодоление человеком трудностей на пути осуществления действия.

Волевые процессы выполняют три основные функции.

1. Иницирующая (или побудительная) функция заключается в том, чтобы заставить начать то или иное действие, поведение, деятельность, преодолевая объективные и субъективные препятствия.

2. Стабилизирующая функция связана с волевыми усилиями по поддержанию активности на должном уровне при возникновении внешних и внутренних помех разного рода.

3. Ингибирующая (или тормозная) функция – это способность тормозить пробуждение мотивов и выполнение действий, противоречащих его представлению о должном, способен сказать «нет!» побуждениям, осуществление которых могло бы поставить под удар ценности более высокого порядка.

Признаки волевых действий:

— первый — осознание свободы осуществления действий, чувство принципиальной «непредопределенности» собственного поведения;

— второй — обязательная объективная детерминированность любого, даже кажущегося предельно «свободным» действия;

— третий — в волевом действии (поведении) личность проявляется в целом — максимально полно и явно, поскольку волевая регуляция выступает как высший уровень психической регуляции как таковой.

3.1. Волевой акт и структура волевого акта

Волевое усилие — это форма эмоционального стресса, мобилизующего внутренние ресурсы человека (память, мышление, воображение и др.), создающего дополнительные мотивы к действию, которые отсутствуют или недостаточны, и переживаемого как состояние значительного напряжения.

Составляющими волевого акта являются следующие основные этапы:

1) наличие цели действия и ее осознание;

2) наличие нескольких мотивов и также их осознание с выстраиванием определенных приоритетов между мотивами по их интенсивности, значимости. В результате волевого усилия удается затормозить действие одних и предельно усилить действие других мотивов;

3) «борьба мотивов» - чем более весомы противоборствующие мотивы, чем более равны они между собой по своей силе и значимости. Принимая «хроническую форму», борьба мотивов может порождать личностное качество нерешительности; в ситуативном выражении она провоцирует переживание внутреннего конфликта;

4) фаза «разрешения» борьбы мотивов - принятие решения относительно выбора того или иного варианта поведения. На данном этапе возникает либо чувство облегчения, связанное с разрешением ситуации и снятием напряжения, либо состояние беспокойства, связанного с неуверенностью в правильности принятого решения;

5) реализация принятого решения, воплощение того или иного варианта действий в своем поведении.

3.2. Воля, как активность

Д. Н. Узнадзе выделяет три основных характеристики:

1) в акте воли происходит объективация индивидуального Я и индивидуального поведения. В волевом акте человек может оценить самого себя и мотивы своего действия извне, поскольку происходит на краткий миг противопоставление себя самого и своей деятельности;

2) воля всегда перспективна по своей сути, она направлена в будущее. Совершая волевой поступок, человек думает не о своем положении в настоящий момент, а о том, каким оно станет в дальнейший момент, если он сделает или не сделает нечто;

3) воля переживается как активность Я. Волевое поведение никогда не бывает реализацией актуального импульса человека (например, встать и налить себе воды). Необходимую для реализации деятельности энергию человек заимствует из иного источника. По убеждению Д. Н. Узнадзе, таким источником является личность человека.

3.3. Локализация контроля

Волевые проявления человека в значительной мере определяются тем, кому человек склонен приписывать ответственность за результаты собственных действий.

Если индивид принимает на себя ответственность за свои деяния, объясняя их исходя из своих способностей, характера и т. д., то есть основания полагать, что у него преобладает внутренняя локализация контроля.

Человек, обладающий сильной волей, умеет преодолевать трудности, встречающиеся на пути к достижению поставленной цели, при этом обнаруживает такие волевые качества, как решительность, мужество, смелость, выносливость и т. д. Слабовольные люди пасуют перед трудностями, не проявляют решительности, настойчивости, не умеют сдерживать себя, подавлять сиюминутные побуждения во имя более высоких, нравственно оправданных мотивов поведения и деятельности.

4. Особенности эмоциональной сферы детей с ОВЗ

-неадекватность эмоции тем стимулам, которыми они вызваны, на похвалу и замечания;

-частая смена настроения;

-повышенная тревожность, склонность к страхам;

нестабильность эмоциональных контактов;

чрезмерная импульсивность в виде гнева или подчёркнутого упрямства, обиды, ревности, агрессии.

Они часто не выполняют просьб и требований взрослых и специально раздражают их. Пытаются обвинить других в своих собственных ошибках и трудностях.

При подобных состояниях происходит не нарушение процесса формирования личности, а ее «поломка», дефект, связанный с повреждением механизмов и структур формирующейся личности и характеризующийся дефектом эмоционально-волевых свойств личности. Проявляется такое истощаемостью психических процессов, недостаточностью активного внимания, снижением памяти, прежде всего, расстройством процессов произвольного запоминания и воспроизведения, снижением уровня аналитико-синтетической деятельности мышления с тенденцией к ориентации на конкретно-ситуативные признаки явлений. Эти черты формируются как закрепление реакции протеста. Постепенное изменение темперамента характеризуется сдвигом настроения в сторону угрюмости,

нередко злобности. В детском коллективе таким детям трудно не только из-за своих аффективных вспышек, но и из-за постоянной конфликтности, связанной со стремлением к самоутверждению и жестокости. Чем меньше возраст, в котором появляются признаки подобного поведения, тем тяжелее ее последствия.

5. Особенности эмоциональной устойчивости педагогов в инклюзивном образовании

Профессиональная готовность педагога к инклюзивному образованию определяется двумя факторами: во-первых, наличие знаний, умений и навыков, во-вторых, сформированность профессионально важных качеств. Иерархическая структура направленности эмоционально-ценностных отношений может быть представлена следующим образом. Во-первых, направленность на участников образовательного процесса (ребенка-инвалида или детей с ОВЗ, здоровых детей, родителей, других педагогов, и специалистов). Направленность педагога связанная с заботой, интересом, любовью, содействием развитию личности ребенка инвалида и ребенка с ОВЗ и их максимальной самоактуализацией индивидуальности. Во-вторых, направленность педагога на себя, связанная с потребностью в самосовершенствовании и самореализации в сфере инклюзивного образования. И в-третьих, направленность на предметную сторону профессии педагога (содержание учебного предмета).

Психологическим условием развития педагогической компетентности, является осознание педагогом необходимости повышения своей общечеловеческой и специальной культуры, тщательной организацией общения, как основы развития и обучения в инклюзивной школе.

Под эмоциональной гибкостью понимается оптимальное (гармоничное) сочетание эмоциональной экспрессивности и эмоциональной устойчивости педагога. Динамика эмоциональной гибкости определяется гармонизацией и усложнением его аффективных проявлений: способностью «оживлять»

подлинные эмоции в многократно-повторяющемся учебно-воспитательном процессе, вызывать положительные эмоции, контролировать отрицательные, т.е. проявлять гибкость поведения, нестандартность, творчество.

Эмоциональная устойчивость проявляется в том, насколько терпеливым и настойчивым является педагог при осуществлении своих замыслов, насколько характерны для него выдержка и самообладание даже в самых неблагоприятных жизненных ситуациях, насколько он умеет держать себя в руках в условиях отрицательных воздействий со стороны окружающих людей. В качестве показателей эмоциональной устойчивости педагога, в условиях инклюзивного образования можно выделить:

- адекватную самооценку;
- отсутствие страха;
- наличие волевых качеств, а именно, целеустремленность, организованность, настойчивость, решительность, терпимость;
- саморегуляцию и самоконтроль, как умение владеть собой.

Эмоционально-фокусированная саморегуляция необходима в ситуации, когда педагог находится в состоянии повышенного эмоционального и физического напряжения, что побуждает его к импульсивным действиям, или в случае, если он находится в ситуации оценивания со стороны детей, коллег, других людей. Чаще всего выделяют следующие приемы регуляции состояния повышенного напряжения:

- 1) изменение физиологических параметров организма;
- 2) ассоциативные приемы, работающие по принципу условных рефлексов;
- 3) отреагирование;
- 4) переключение;
- 5) самовнушение (позитивные самовербализации) и т.п.

Когнитивно-фокусированная саморегуляция связана с овладением саногенным мышлением, которое уменьшает внутренний конфликт,

напряженность, предотвращает заболевания в противовес патогенному – несущему болезнь. Саногенное мышление характеризуют следующие черты:

- 1) рефлексия;
- 2) наличие четкого конструктивного целеполагания;
- 3) осознание степени своей ответственности;
- 4) определение своих ресурсов.

Проблемно-фокусированная саморегуляция реализуется как уверенное поведение, которое рассматривается как наименее затрагивающий интересы других людей способ коммуникаций, создающий возможности неагрессивного и социально компетентного самоутверждения.

Занятие 2.

Цель: самораскрытие, научиться понимать собственные эмоции и эмоции окружающих людей, овладеть способами внутреннего контроля.

Упражнение «Кто я?»

Цель: личностная установка на самоанализ.

Инструкция: «Вы должны ответить на вопрос «Кто я?» десятью разными словами или словосочетаниями».

Это задание участники группы выполняют на листочках. Затем они зачитывают их вслух. Первые три ответа, и представляют отражение внешнего поверхностного слоя нашего Я-образа. Предлагается поработать с этим поверхностным слоем, чтобы уточнить и прояснить для себя и других, что же представляет наш Я-образ в первом приближении.

Упражнение «Он-эмоция»

Цель: овладение способами психологической защиты. Научиться распознавать эмоциональное состояние.

Возьмите карточки с обозначением эмоций. Для игры используйте только слова, обозначающие эмоцию. Например, слово "Грусть". А теперь

вспомните своих учеников и "подберите" одного из них к этому слову? Кто подходит? Кто внутренне "похож" на это слово? Образ какого ученика соответствует состоянию грусти?

Возьмите наугад следующую карточку, пусть на ней будет написано слово "радость". Подумайте, кто из коллег своим мироощущением, характером, отношением к себе и людям олицетворяет это слово?

Переберите таким образом 5-7 карточек, пока не устанете. Вспомните своих воспитанников и "подберите" к ним соответствующие карточки с обозначением эмоций. Получилось?

Наверное, в игре вы увидели, что стали лучше понимать своих ребят, их настроение, состояние, индивидуальные особенности.

Упражнение «Я-эмоция»

Цель: Самораскрытие, научиться распознавать свои эмоции.

Подберите к самому себе 2-3 карточки, которые в наибольшей степени соответствуют вашему состоянию, настроению, характеру. Отложите их в сторону.

Затем выберете карточки, отражающие индивидуальность "идеального учителя", такого, каким вы хотели бы быть. Сравните две группы карточек, чем они отличаются и в чем их сходство?

Игру можно усложнить, если вы попросите другого учителя подобрать несколько карточек, отражающих, по его мнению, ваш образ. Через его восприятие вы получите "зеркало", т.е. увидите себя со стороны. Вы можете также пригласить поиграть вашу дочь или сына.

Если подбор карточек вашим партнером вызвал у вас удивление или даже замешательство, спросите, почему он выбрал именно эти карточки. Можно не согласиться с его выбором и предложить свои варианты. В любом случае эта увлекательная игра поможет вам "натолкнуться на самого себя", почувствовать реальность своего внутреннего мира, своих настроений,

эмоциональных состояний, подумать о самом себе и получить оценку значимых для вас людей.

Упражнение «Да» значит «Нет»

Цель: научиться соблюдать правила конструктивного разговора.

Упражнение проводится в общем кругу.

Нередко люди при общении друг с другом не умеют соблюдать правила конструктивного ведения разговора.

Цель этого упражнения - научить говорить "нет" или выразить свою точку зрения, свое мнение в приемлемой форме, без обид и злобы.

Такое упражнение можно проводить с учащимися средней школы, старшеклассниками, студентами, специалистами коммуникативных профессий.

По просьбе ведущего каждый пишет на листочке (или просто придумывает) спорное утверждение. Например: "Все дети - невыносимы", "Пожилые люди - мудрые и спокойные", "Все учителя ценят и уважают своих учеников", "Родители никогда не понимают своих детей".

После этого по мере готовности участник произносит (зачитывает) свою фразу. Остальные дают ответ в следующей форме. Сначала нужно обязательно согласиться с тем, что было сказано. После этого - продолжить разговор, выражая свое согласие или несогласие с тем, что было сказано.

Примеры первой фразы: "Да, однако...", "Да, и все же...", "Да, и если..."

При выполнении этого упражнения участники имеют возможность потренироваться в умении конструктивно вести диалог. Такое умение бывает очень полезно при общении с людьми, находящимися в состоянии гнева, агрессии, раздражения, обиды.

Цель: овладеть способами эмпатии, научиться распознавать и регулировать собственные эмоции

Упражнение «Любящий взгляд»

Цель: развитие мимической экспрессивности (отзывчивости).

Из числа участников выбирается водящий. Он выходит из помещения. Сидящие в комнате выбирают 3-х игроков, которые будут смотреть на водящего "любящим, ласковым взглядом". Игрок, вошедший в комнату должен догадаться, кто из участников смотрит на него любящим, ласковым взглядом. Затем выбирается следующий водящий.

Упражнение «Правда или вымысел»

Цель: приобрести умение выслушать и понять.

Игра усиливает групповую сплоченность и создает атмосферу открытости.

Члены группы садятся по кругу; у каждого должны быть наготове бумага и карандаш. Предложите участникам написать три предложения, относящиеся лично к ним. Из этих трех фраз две должны быть правдивыми, а одна - нет.

Один за другим каждый участник зачитывает свои фразы, все остальные пытаются понять, что из сказанного соответствует действительности, а что - нет. При этом все мнения должны обосновываться.

Посоветуйте авторам фраз не спешить со своими комментариями и внимательно выслушать догадки разных игроков. Ведь это прекрасная возможность понять, как человек воспринимается со стороны.

Упражнение «Обвинение и защита»

Цель: научиться способам отработки интонации, научиться распознавать причины поведения людей.

Для этой игры необходимо выбрать Водящего. Он становится защищающимся и занимает место в центре круга. Задача остальных членов группы - "обвинителей" - выделить негативную черту обвиняемого и описать, как она проявляется. Задача защищающегося - найти положительное объяснение этой черты, высказать свое мнение по поводу сделанного обвинения.

После проведения упражнения группа обсуждает, удалось ли "обвиняемому" оправдаться, насколько он был уверен в себе и что помогало ему в этом. В заключение группа предлагает свои варианты "оправдания" "обвиняемого", которые он должен изложить при повторном предъявлении обвинения. Важно, чтобы в роли "обвиняемого" поочередно побывали все участники группы.

Упражнение «Случай в лифте»

Цель: овладеть способами отработки визуального контакта.

Это упражнение прекрасно подойдет для иллюстрации того, как проявляются наши чувства. В силу убеждений и воспитания, направленного на подавление чувств, люди либо не проявляют чувства, либо испытывают угрызения совести по поводу того, что "не сдержались". В игре они смогут выразить то, что запрещается и это станет поводом для дальнейшего разговора о роли чувств в жизни. Кроме того, известно, что нельзя сыграть то, чего в тебе нет.

Цель: Исследовать поведенческие проявления различных чувств и состояний. Организация: Восемь человек занимают центр комнаты. Вокруг них выставляются стулья, спинками внутрь - это имитирует лифт. Остальные участники становятся наблюдателями.

Предложите желающим выйти в центр (8 человек). Остальным участникам объясните, что они становятся наблюдателями.

Участникам объясняют сюжет игры:

"Вы все - жильцы одного дома. И вот однажды, утром отправляясь на работу, вы застреваете в лифте. При этом у вас возникают разные чувства. Какие именно - вы узнаете, когда вытащите карточку".

Раздайте карточки с перечисленными на них названиями чувств и состояний.

Варианты карточек:

радость, восторг, удовольствие

интерес, волнение, возбуждение

горе, страдание, печаль, депрессия

злость, раздражение, негодование, возмущение

страх, тревога опасение

презрение, высокомерие, пренебрежение

стыд, самоуничижение, неловкость

удивление, изумление

Ваше поведение должно быть продиктовано тем состоянием, которое написано на карточке. Называть словом его нельзя.

Участники разыгрывают ситуацию в течение 10-15 минут.

Наблюдатели высказывают свои предположения, какие чувства кто демонстрировал.

Вопросы к участникам:

- Как удалось передать состояние?

- Как в жизни я проявляю это чувство?

- Как часто я испытываю это чувство и в каких ситуациях?

Занятие 4.

Цель: овладение навыками общения, при этом сохраняя внутреннее равновесие.

Упражнение «Луч света»

Цель: снять утомление, обрести внутреннюю стабильность

Упражнение выполняется индивидуально. Для того чтобы выполнять упражнение, надо принять удобную позу, сидя или стоя в зависимости от того, как вам буде удобнее. Представьте, что внутри Вашей головы, в верхней ее части, возникает светлый луч, который медленно и последовательно движется сверху вниз и медленно, постепенно освещает лицо, шею, плечи, руки теплым, ровным и расслабляющим светом. По мере движения луча разглаживаются морщины, исчезает напряжение в области затылка, ослабляется складка на лбу, опадают брови, “охлаждаются” глаза, ослабляются зажимы в углах губ, опускаются плечи, освобождаются шея и грудь. Внутренний луч как бы формирует новую внешность спокойного, освобожденного человека, удовлетворенного собой и своей жизнью, профессией и учениками.

Выполните упражнение несколько раз - сверху вниз. Выполняя упражнение, вы получите удовольствие, даже наслаждение. Заканчивайте упражнение словами: “Я стал новым человеком! Я стал молодым и сильным, спокойным и стабильным! Я все буду делать хорошо!”

Упражнение «Нахал»

Цель: совершенствовать умение выстраивать своё речевое поведение в экстремальной ситуации.

Цель игры - совершенствовать умение выстраивать своё речевое поведение в экстремальной ситуации.

Ход игры. Ну бывает же так: вы стоите в очереди и вдруг перед вами кто-то “влезает”. Ситуация очень жизненная, а ведь частенько и слов не находится, чтобы выразить своё возмущение и негодование. Да и не всяким словом легко отбить охоту на будущее такому нахалу. А тем не менее, как же быть? Ведь не мириться же с тем, что такие случаи должны быть неизбежны. Давайте попробуем разобрать такую ситуацию. Разбейтесь на пары. В

каждой паре сидящий слева - добросовестно стоит в очереди. Нахал заходит справа. Отреагируйте экспромтом на его появление, да так, чтобы было неповадно. Затем каждая пара меняется ролями, и игра продолжается. В конце игры группа обсуждает, какой ответ был самым удачным.

Упражнение «Компакт - опросы»

Цель: повысить уровень общительности.

Цель игры - совершенствовать уровень общительности (научиться ограничивать себя крайним экстравертам и раскрываться интровертам).

Ход игры. 3 ученика выбирают себе социальную роль (директор лица, домохозяйка, бомж и др.) и садятся в центр круга. Остальные участники игры задают всем трём один и тот же вопрос. Каждый из сидящих в центре должен ответить на этот вопрос в соответствии со своей социальной ролью (через 3 секунды после конца вопроса). Причём, каждый из отвечающих предварительно определяет объём своего высказывания (1, 3, 10 предложений). За точностью выполнения задания следит "хранитель времени".

Упражнение «Неожиданный звонок»

Цель: овладение способами регулирования своими эмоциями.

Чувства и состояния мотивируют наше поведение. Но, если поведение можно наблюдать и контролировать, с чувствами это сделать сложнее. Две или несколько фундаментальных эмоций, часто возникающие у человека, могут формировать эмоциональные черты личности:

- тревожность;
- депрессия;
- любовь;
- враждебность.

По нашим поведенческим реакциям и мыслям можно с большой долей вероятности судить о наличии эмоциональной черты личности или о ситуативном состоянии, которое оказывает влияние на жизнь.

Цель: Способствовать выявлению эмоциональных черт личности через поведенческие реакции и спонтанно возникающие мысли.

Организация: Можно во время визуализации включить тихую, спокойную музыку.

Предложите участникам сесть поудобнее, расслабиться и закрыть глаза.

"...Представь себе, что ты находишься дома в одиночестве. Тебе хорошо и комфортно. Ты занимаешься любимым делом или просто отдыхаешь. За окном идет дождь, ветер стучится в стекло, а дома уютно и тепло... Неожиданно раздается телефонный звонок! Какая мысль возникла в твоей голове? Чей голос ты ожидаешь услышать в трубке? Какую новость он тебе сообщит? Что тебе хочется сделать в этот момент?.."

Предложите участникам открыть глаза и записать ответы на вопросы, которые только что прозвучали.

Попросите 3-4 человек рассказать о своих мыслях и чувствах.

Дайте информацию о эмоциональных чертах личности и их видах:

Тревожность. Человек, с преобладанием этой черты скорее всего испугается неожиданного звонка и решит, что ему хотят сообщить неприятную новость или вообще сказать о трагедии. Депрессия. Мысли этого человека будут тоже не радужные, но основным чувством будет печаль и тоска. Любовь. Спектр чувств - радость, нежность, предвкушение удовольствия. Ожидание, что звонит кто-то родной, близкий, любимый. Враждебность. Звонок скорее всего вызовет раздражение, человек настроится на то, чтобы скорее отделаться от звонящего, или будет готов к словесной потасовке.

Вопросы к участникам:

- Ваша реакция на звонок и какое отношение это имеет к вашей личности?

- Как часто вы испытываете подобные чувства ?

- Является ли это состояние проблемой?

- С чем оно связано?

Важно дать понять участникам, что их выводы о себе не оцениваются и не осуждаются. Впрочем, это важно не только в этом упражнении...

Занятие 5.

Цель: получить обратную связь.

Занятие проходит в форме диалога: группа делится своими наблюдениями и достижениями в работе по управлению своим эмоциональным состоянием; разбирает интересующие вопросы, старается найти на них ответы.

Результаты исследования формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования

Таблица 6 – Результаты исследования формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования по методике «Анкета оценки нервно-психической устойчивости»

| Испытуемый | Полученный результат в баллах | | Уровень нервно-психической устойчивости | |
|------------|-------------------------------|-----------------------|-----------------------------------------|-----------------------|
| | Первичная диагностика | Вторичная диагностика | Первичная диагностика | Вторичная диагностика |
| 1 | 13 | 12 | Высокий | Высокий |
| 2 | 26 | 25 | Средний | Средний |
| 3 | 10 | 10 | Высокий | Высокий |
| 4 | 28 | 28 | Средний | Средний |
| 5 | 20 | 20 | Средний | Средний |
| 6 | 19 | 20 | Средний | Средний |
| 7 | 10 | 9 | Высокий | Высокий |
| 8 | 28 | 26 | Средний | Средний |
| 9 | 27 | 27 | Средний | Средний |
| 10 | 20 | 19 | Средний | Средний |

Таблица 7 - Результаты исследования формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования по методике «Диагностика эмоционального выгорания В.В. Бойко»

| Испытуемый | Полученный результат в баллах | | Уровень эмоционального выгорания | |
|------------|-------------------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| | Первичная диагностика | Вторичная диагностика | Первичная диагностика | Вторичная диагностика |
| 1 | 25 | 25 | Низкий | Низкий |
| 2 | 30 | 30 | Низкий | Низкий |
| 3 | 29 | 29 | Низкий | Низкий |
| 4 | 55 | 54 | Средний | Средний |
| 5 | 30 | 29 | Низкий | Низкий |
| 6 | 25 | 26 | Низкий | Низкий |

| | | | | |
|----|----|----|--------|--------|
| 7 | 31 | 31 | Низкий | Низкий |
| 8 | 32 | 32 | Низкий | Низкий |
| 9 | 28 | 26 | Низкий | Низкий |
| 10 | 35 | 34 | Низкий | Низкий |

Таблица 8 - Результаты исследования формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования по методике «Шкала оценки потребности в достижении Ю.М.Орлова»

| Испытуемый | Полученный результат в баллах | | Уровень мотивации достижения | |
|------------|-------------------------------|-----------------------|------------------------------|-----------------------|
| | Первичная диагностика | Вторичная диагностика | Первичная диагностика | Вторичная диагностика |
| 1 | 5 | 6 | Средний | Средний |
| 2 | 7 | 7 | Средний | Средний |
| 3 | 7 | 7 | Средний | Средний |
| 4 | 9 | 9 | Высокий | Высокий |
| 5 | 8 | 8 | Высокий | Высокий |
| 6 | 8 | 9 | Высокий | Высокий |
| 7 | 7 | 7 | Средний | Средний |
| 8 | 9 | 9 | Высокий | Высокий |
| 9 | 7 | 7 | Средний | Средний |
| 10 | 4 | 6 | Средний | Средний |

Таблица 9 - Результаты исследования формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования по методике «Опросник нервно-психического напряжения Т.А. Немчина»

| Испытуемый | Полученный результат в баллах | | Уровень нервно-психического напряжения | |
|------------|-------------------------------|-----------------------|----------------------------------------|-----------------------|
| | Первичная диагностика | Вторичная диагностика | Первичная диагностика | Вторичная диагностика |
| 1 | 40 | 40 | Низкий | Низкий |
| 2 | 39 | 39 | Низкий | Низкий |
| 3 | 35 | 34 | Низкий | Низкий |
| 4 | 66 | 64 | Средний | Средний |
| 5 | 46 | 45 | Низкий | Низкий |
| 6 | 48 | 45 | Низкий | Низкий |

| | | | | |
|----|----|----|---------|--------|
| 7 | 42 | 42 | Низкий | Низкий |
| 8 | 51 | 49 | Средний | Низкий |
| 9 | 40 | 41 | Низкий | Низкий |
| 10 | 42 | 42 | Низкий | Низкий |

Таблица 10 - Результаты исследования формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования по методике «Опросник диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиана, Н.Эпштейна»

| Испытуемый | Полученный результат в баллах | | Уровень эмпатических тенденций | |
|------------|-------------------------------|-----------------------|--------------------------------|-----------------------|
| | Первичная диагностика | Вторичная диагностика | Первичная диагностика | Вторичная диагностика |
| 1 | 30 | 30 | Высокий | Высокий |
| 2 | 24 | 24 | Средний | Средний |
| 3 | 25 | 25 | Средний | Средний |
| 4 | 15 | 17 | Очень низкий | Низкий |
| 5 | 21 | 21 | Низкий | Низкий |
| 6 | 20 | 20 | Низкий | Низкий |
| 7 | 24 | 24 | Средний | Средний |
| 8 | 30 | 30 | Высокий | Высокий |
| 9 | 20 | 21 | Низкий | Низкий |
| 10 | 21 | 21 | Низкий | Низкий |

Таблица 11 – Расчёты математической статистики по методике «Анкета оценки нервно-психической устойчивости»

| № | Уровень нервно-психической устойчивости (до тренинга) | Уровень нервно-психической устойчивости (после тренинга) | Разность (после - до) | Значение разности по модулю | Ранг разности |
|---|-------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|-----------------------|-----------------------------|---------------|
| 1 | 13 | 12 | -1 | 1 | 3 |
| 2 | 26 | 25 | -1 | 1 | 3 |
| 3 | 10 | 10 | 0 | 0 | - |
| 4 | 28 | 28 | 0 | 0 | - |
| 5 | 20 | 20 | 0 | 0 | - |
| 6 | 19 | 20 | 1 | 1 | 3 |
| 7 | 10 | 9 | -1 | 1 | 3 |
| 8 | 28 | 26 | -2 | 2 | 6 |
| 9 | 27 | 27 | 0 | 0 | - |

| | | | | | |
|----|----|----|----|---|---|
| 10 | 20 | 19 | -1 | 1 | 3 |
|----|----|----|----|---|---|

Таблица 12 - Расчёты математической статистики по методике
«Диагностика эмоционального выгорания В.В. Бойко»

| № | Уровень эмоционального выгорания (до тренинга) | Уровень эмоционального выгорания (после тренинга) | Разность (после - до) | Значение разности по модулю | Ранг разности |
|----|------------------------------------------------|---------------------------------------------------|-----------------------|-----------------------------|---------------|
| 1 | 25 | 25 | 0 | - | - |
| 2 | 30 | 30 | 0 | - | - |
| 3 | 29 | 29 | 0 | - | - |
| 4 | 55 | 54 | -1 | 1 | 2,5 |
| 5 | 30 | 29 | -1 | 1 | 2,5 |
| 6 | 25 | 26 | 1 | 1 | 2,5 |
| 7 | 31 | 31 | 0 | - | - |
| 8 | 32 | 32 | 0 | - | - |
| 9 | 28 | 26 | -2 | 2 | 5 |
| 10 | 35 | 34 | -1 | 1 | 2,5 |

Таблица 13 - Расчёты математической статистики по методике
«Опросник нервно-психического напряжения Т.А. Немчина»

| № | Уровень эмоционального выгорания (до тренинга) | Уровень эмоционального выгорания (после тренинга) | Разность (после - до) | Значение разности по модулю | Ранг разности |
|----|------------------------------------------------|---------------------------------------------------|-----------------------|-----------------------------|---------------|
| 1 | 40 | 40 | 0 | - | - |
| 2 | 39 | 39 | 0 | - | - |
| 3 | 35 | 34 | -1 | 1 | 2 |
| 4 | 66 | 64 | -2 | 2 | 4,5 |
| 5 | 46 | 45 | -1 | 1 | 2 |
| 6 | 48 | 45 | -3 | 3 | 6 |
| 7 | 42 | 42 | 0 | - | - |
| 8 | 51 | 49 | -2 | 2 | 4,5 |
| 9 | 40 | 41 | 1 | 1 | 2 |
| 10 | 42 | 42 | 0 | - | - |

Технологическая карта

1-й этап «Целеполагание внедрения по теме программы по управлению формированием эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования»

| Цель | Содержание | Методы | Формы | Кол-во | Время | Ответственные |
|-----------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|--------|----------|---------------------------------------|
| Изучить необходимые документы по предмету внедрения | Изучение необходимой литературы, анализ данных педагогов инклюзивного образования | Анализ беседы, анкетирование, конструирование | Беседа с директором школы и педагогами инклюзивного образования | 1 | Сентябрь | Психолог |
| Поставить цели внедрения | Обоснование целей и задач внедрения | Обсуждение, круглый стол | Педсовет | 1 | Сентябрь | Заведующий по УВР, психолог |
| Разработать этапы внедрения | Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности | Анализ состояний дел в школе, анализ программы внедрения | Совещание | 1 | Октябрь | Заведующий по УВР, психолог, директор |
| Разработать програмно-целевой комплекс внедрения | Анализ уровня подготовленности педагогического коллектива, анализ работы в школе по теме предмета внедрения | Анализ состояния программы внедрения, обсуждение | Педсовет | 1 | Октябрь | Психолог |

2-й этап «Формирование положительной психологической установки на внедрение»

| Цель | Содержание | Методы | Формы | Кол-во | Время | Ответственные |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|-------------------|-----------------------------|
| 2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации и педагогов инклюзивного образования | Формирование готовности внедрить программу | Подбор психологических методов для субъектов внедрения | Индивидуальные беседы, участие в семинарах, тренинги | 1 | Сентябрь | Психолог, заведующий по УВР |
| 2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения у всего педагогического коллектива и администрации школы | Пропаганда уже имеющегося опыта внедрения по управлению процессом формирования эмоциональной устойчивости педагогов | Научно-исследовательская работа, сотрудничество с другими психологами, консультации для педагогов | Семинар, изучение опыта, проработка проблем по управлению процессом формирования эмоциональной устойчивости педагогов инклюзивного образования | 1 | Сентябрь, октябрь | Психолог, заведующий по УВР |

3-й этап «Изучение предмета внедрения»

| Цель | Содержание | Методы | Формы | Кол-во | Время | Ответственные |
|--------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|------------------------|--------|-----------------|-----------------------------|
| 3.1. Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения | Изучение и анализ каждым педагогом материалов по проблеме исследования | Фронтально | Семинары, круглый стол | 2 | Октябрь, ноябрь | Психолог, заведующий по УВР |
| 3.2. Изучить сущность предмета внедрения | Изучение предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм, методов | Фронтально и в ходе самообразования | Семинары тренинги | 1 | Ноябрь | Психолог, заведующий по УВР |

| | | | | | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------------|--------------------|---|--------|----------|
| 3.3. изучить методику внедрения темы | Освоение системного подхода в работе | Фронтально и в ходе самообразования | Семинары, тренинги | 1 | Ноябрь | Психолог |
|--------------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------------|--------------------|---|--------|----------|

4-й этап «Опережающее освоение предмета внедрения»

| Цель | Содержание | Методы | Формы | Кол-во | Время | Ответственные |
|----------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|--------|------------|---------------------------------------|
| 4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы | Определение состава инициативной группы, организационная работа | Наблюдение, анализ, беседа, исследование психологического портрета субъектов | Дискуссии, тематические мероприятия (дни) | 3 | декабрь | Директор, психолог, заведующий по УВР |
| 4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе | Изучить теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения | Самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение | Семинары инициативной группы, консультации | 1 | Январь | Психолог |
| 4.3. Обеспечить инициативной группе условий успешного освоения методики внедрения темы | Анализ создания условий для опережающего внедрения | Изучить состояние дел, обсуждение, экспертная оценка | Собрание | 1 | Февраль | Директор, психолог, заведующий по УВР |
| 4.4. Проверить методику внедрения | Работа инициативной группы по новой методике | Изучение состояния дел в школе, Корректировка методики | Посещение открытых занятий, внеурочных форм работы | 4 | Апрель-май | Специалисты, педагоги |

5-й этап «Фронтальное освоение предмета»

| Цель | Содержание | Методы | Формы | Кол-во | Время | Ответственные |
|------|---------------|-----------|-----------|--------|----------|---------------|
| 5.1. | Анализ работы | Сообщение | Педсовет, | 1 | Сентябрь | Психолог |

| | | | | | | |
|-------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|---|-----------------|----------|
| Мобилизовать педагогический коллектив на внедрение по теме исследования | деятельности педагогов | о результатах работы, тренинги | психологический практикум | | брь | лог |
| 5.2. Развить знания и умения на предыдущем этапе | Обновление знаний о предмете | Обмен опытом, тренинги самообразования | Консультирование, семинар, практикум | 1 | Октябрь, ноябрь | Психолог |
| 5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения | Анализ создания условий для фронтального внедрения | Изучение состояния дел, обсуждения | Собрание | 1 | Декабрь | Психолог |
| 5.4. Освоить всем коллективом предмет внедрения | Фронтальное усвоение предмета внедрения | Обмен опытом, анализ, корректировка технологии | Заседание методических объединений, консультации, практические занятия | 1 | Декабрь | Психолог |

6-й этап «Совершенствование работы над темой»

| Цель | Содержание | Методы | Формы | Кол-во | Время | Ответственные |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-------------------|--------|------------|--------------------------------|
| 6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на прошлом этапе | Совершенствование знаний и умений в системе | Наставничество, обмен опытом, анализ | Конференция | 1 | Январь | Директор, психолог |
| 6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения | Анализ полученных результатов по внедрению программы в зависимости от созданных условий | Обработка результатов, анализ состояния дел в школе, выступление с докладом | Педсовет | 1 | Январь | Психолог |
| 6.3. Совершенствовать методику освоения темы | Формирование единого методического обеспечения освоения темы | Обработка результатов, обсуждение, тренинг | Посещение занятий | 3-5 | Январь-май | Директор, психолог, заведующий |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|-----------|
| | | | | | | по УВР |
|--|--|--|--|--|--|-----------|

7-й этап «Распространение передового опыта освоения предмета
внедрения»

| Цель | Содержание | Методы | Формы | Кол-во | Время | Ответственные |
|------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|------------------------------------------|--------|-------------------|-----------------------------|
| 7.1. Изучить и обобщить опыты внедрения по проблеме исследования | Изучение и обобщение опыта внутри школы, работа по проблеме исследования | Посещение, наблюдение, изучение, анализ | Открытые занятия, буклеты, стенды | 4-6 | Сентябрь, октябрь | Психолог |
| 7.2. Осуществить наставничество | Обмен опытом с другими школами | Наставничество, тренинги | Выступление на семинарах в других школах | 1 | Сентябрь-ноябрь | Психолог, заведующий по УВР |
| 7.3. Осуществить пропаганду передового опыта внедрения | Пропаганда опыта внедрения в работе | Выступления | Семинар, практикум | 1 | Ноябрь | Заведующий по УВР, директор |
| 7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой | Обсуждение динамики, работа над темой | Наблюдение, анализ | Семинар | 1 | Ноябрь | Директор |