



**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**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО**  
**ВЫГОРАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ИНКЛЮЗИВНОГО**  
**ОБРАЗОВАНИЯ**

**Выпускная квалификационная работа**  
**по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование**

**Направленность (профиль) программы магистратуры**  
**«Психология и педагогика инклюзивного образования»**

Выполнила:

Студентка группы ЗФ 310/157-2-1

Гиндер Ольга Игоревна

Работа \_\_\_\_\_ к защите  
рекомендована/не рекомендована

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г.

зав. кафедрой ТиПП

\_\_\_\_\_ Кондратьева О.А.

Научный руководитель:

к.псх.н, доцент

Шаяхметова Валерия Каусаровна

**Челябинск**  
**2017**

## Оглавление

	Введение.....	3
Глава	Теоретическое обоснование исследования психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивно образования.	
I		
1.1	Феномен эмоционального выгорания в отечественной и зарубежной литературе.....	9
1.2	Особенности эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивно образования.....	17
1.3	Модель психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивно образования.....	23
Глава	Исследование эмоционального выгорания личности учителей начальных классов инклюзивно образования	
II		
2.1	Этапы, методы, методики исследования диагностики.....	34
2.2	Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	38
Глава	Опытно-экспериментальное исследование психолого педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивно образования.	
III		
3.1	Программа психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивно образования.....	65
3.2	Анализ результатов формирующего эксперимента.....	74
3.3	Психолого-педагогические рекомендации по преодолению эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивно образования.....	106
3.4	Внедрение результатов исследования в практику.....	112
	Заключение.....	118
	Список литературы.....	123
	Приложения.....	130

## Введение

В последнее время в обществе бурно происходят образовательные реформы, которые должны нести в себе не только большой развивающий и обучающий потенциал, но и должны сохранять здоровье всех участников образовательного процесса. Это возможно, если учитель начальных классов инклюзивного образования профессионально компетентен, физически и психологически здоров, а также устойчив к развитию негативных профессионально-обусловленных состояний. На сегодняшний день последняя задача остается трудновыполнимой. В связи с большой эмоциональной напряженностью профессиональной деятельности учителей начальных классов инклюзивного образования, нестандартностью педагогических ситуаций, ответственностью и сложностью профессионального труда учителя, увеличивается риск развития синдрома «эмоционального выгорания». При этом очень мало обращается внимания на действующие эффективные психолого-педагогические и медицинские технологии, которые направлены на сохранение здоровья учителей начальных классов инклюзивного образования, снижающих риск формирования синдрома «эмоционального выгорания» и появления кризиса профессии в целом.

Проблема психологического здоровья личности, живущей в нестабильном, изменяющемся мире, сложных, экстремальных социо-экологических условиях, приобрела особую актуальность в конце XX -начале XXI века - века наук о человеке, среди которых консолидирующее место принадлежит психологии.

Повышенный интерес к человеку как к субъекту труда обратил внимание исследователей на изменения, которые происходят с личностью учителей начальных классов инклюзивного образования в процессе выполнения профессиональной деятельности.

**Актуальность** исследования эмоционального выгорания у представителей профессии учителей начальных классов инклюзивного образования обуславливается ее высокой социальной значимостью и широкой распространенностью. Проблема психологического благополучия учителя

начальных классов является одной из наиболее актуальных проблем современной педагогической психологии. В настоящее время в СМИ всё чаще и чаще можно услышать о детях с ограниченными возможностями. Сейчас стали говорить и писать о том, что такие дети имеют право на полноценное детство, на равное образование в общеобразовательной системе, об интеграции и инклюзии. Термин «инклюзивное образование» приходится слышать от разных специалистов: педагогов, депутатов, общественных деятелей, учёных, руководителей организаций образования. В этой связи большое значение приобретает изучение феномена выгорания — психологического явления, оказывающего негативное воздействие на психофизическое здоровье и эффективность деятельности специалистов, занятых в социальной сфере.

Высокое эмоциональное выгорание вызывается наличием большого числа стресс-факторов, постоянно присутствующих в работе учителей начальных классов инклюзивного образования.

Это такие особенности деятельности, как высокий динамизм, нехватка времени, рабочие перегрузки, сложность возникающих педагогических ситуаций, ролевая неопределенность, социальная оценка и т.д. Специфика педагогического общения включает в себя необходимость осуществления частых и интенсивных контактов, взаимодействие с различными социальными группами.

Данная профессиональная деформация мешает полноценному управлению учебным процессом, оказанию необходимой психологической помощи, становлению профессионального коллектива.

Реальная педагогическая практика показывает, что сегодня довольно четко прослеживается факт потери к личности ученика, неприятие его таким, какой он есть, упрощение эмоциональной стороны профессионального общения. Многие учителя начальных классов инклюзивного образования отмечают у себя наличие психических состояний, дестабилизирующих профессиональную деятельность (тревожность, уныние, подавленность, апатия, разочарование, хроническая усталость).

Проблема «эмоционального выгорания» представляет для нас не только научный интерес, она имеет большую практическую значимость при использовании полученных данных в системе психогигиенических, психопрофилактических и психокоррекционных мероприятий, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья педагогических работников.

**Методологической основой** исследования явились основные положения теорий, которые были разработаны зарубежными учеными: К. Кондо, К. Маслач, Г. Селье, Дж. Фрейдбергер.

В отечественной психологии первые упоминания о феномене, близком эмоциональному выгоранию, можно найти в работах Б.Г. Ананьева, который употреблял термин «эмоциональное сгорание» для обозначения некоторого отрицательного явления, возникающего у людей профессий типа «человек-человек», и связанного с межличностными отношениями (Б.Г. Ананьев). Описание явлений, родственных по своему содержанию феномену выгорания было представлено в работах российских психологов, посвященных исследованию стресса (В.А. Бодров, Л.А. Китаев-Смык).

В середине 90-х годов XX века эмоциональное выгорание стало предметом самостоятельного исследования в отечественной психологии (М.В. Агапова, В.В. Бойко, Т.В. Большакова, Г.А. Зарипова, О.В. Крапивина, В.Е. Орёл, А.А. Рукавишников, Т.В. Форманюк). Для обозначения и описания исследуемого явления российскими авторами использовались различные термины: «эмоциональное сгорание» (Т.В. Форманюк, Е.В. Юдина), «эмоциональное выгорание» (М.В. Агапова, В.В. Бойко, О.В. Крапивина, С.В. Умняшкина и др.), «перегорание» (Г.А. Зарипова). Употреблялись также термины «психическое выгорание» (Н.Е. Водопьянова, А.Б. Серебрякова) и «профессиональное выгорание».

Разработкой методик для диагностики данной проблемы занимались следующие психологи – В.В. Бойко, Г. Селье, А.И. Ташева.

**Цель:** теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования.

**Объект:** эмоциональное выгорание учителей начальных классов.

**Предмет:** психолого-педагогическая коррекция эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования.

**Гипотеза:** уровень эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования будет значительно снижен, если применить модель и программу психолого-педагогической коррекции.

В соответствии с целью и выдвинутой гипотезой были поставлены следующие **задачи**:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Исследовать и провести анализ особенностей эмоционального выгорания у педагогов начальной школы на разных стадиях профессиональной деятельности.
3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования.
4. Обосновать этапы, методы, и методики исследования.
5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.
6. Разработать программу психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования.
7. Провести психокоррекционную работу с учителями начальных классов инклюзивного образования.
8. Провести итоговую диагностику выраженности эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования.
9. Разработать психолого-педагогические рекомендации.

10. Внедрить результаты исследования в практику.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в конкретизации основных подходов к изучению синдрома эмоционального выгорания у учителей начальных классов инклюзивного образования; в углублении представлений о детерминантах эмоционального выгорания учителей начальных классов; получении новых данных о связях между синдромом эмоционального выгорания и особенностью индивидуально-психологических характеристик учителей начальных классов. Результаты исследования расширяют научные представления о месте и функциях синдрома эмоционального выгорания в профессиональной деятельности учителей начальных классов. Расширено представление о механизмах, лежащих в основе возникновения и развития синдрома. Показана ведущая роль внутренних факторов (индивидуально-психологических характеристик личности учителей начальных классов инклюзивного образования) в развитии эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что его результаты направлены на совершенствование деятельности педагога-психолога в аспекте создания психолого-педагогических условий, обеспечивающих преодоление учителями начальных классов эмоционального выгорания в инклюзивном образовании; в разработке и апробации программы коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования, обеспечивающей преодоление учителями начальных классов эмоционального выгорания, разработанные рекомендации по преодолению и профилактике могут быть использованы в массовом педагогическом опыте практической психологии.

**Методы исследования:** изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; теоретические; эмпирические; психолого-педагогический эксперимент; математическая обработка данных экспериментального исследования.

**Методики:** «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко, Многофакторный личностный опросник FPI. Авторы И. Фаренберг, Х. Зарг, Р.

Гампел (модифицированная форма «В»), Метод диагностики межличностных отношений. (Адаптированный материал интерперсональной диагностики Т. Лири).

**База исследования:** Педагогический коллектив МОУ Полетаевской СОШ, состоящий из 26 учителей начальных классов различного возраста с разным стажем преподавания и педагогический коллектив МОУ Томинской СОШ, состоящий из 4 учителей начальных классов различного возраста с разным стажем преподавания.

**Структура и объем работы:** работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложения. Основной текст изложен на 129 страницах. В работе представлено 30 таблиц, 20 рисунков и 5 приложений. Список литературы включает 86 источников.



## **Глава I. Психологические особенности развития синдрома эмоционального выгорания в профессиональной деятельности педагога**

### **1.1. Понятие эмоционального выгорания и инклюзивного образования**

В последнее время в России, так же как и в развитых странах, все чаще говорят не только о профессиональном стрессе, но и о синдроме эмоционального сгорания или выгорания работников. Исследования эмоционального выгорания впервые были представлены достаточно недавно, хотя эта проблема была актуальна всегда.

Рассмотрим, как определяют исследователи эмоциональное выгорание. Определений ЭВ (эмоционального выгорания) существует огромное количество, но мы рассмотрим лишь основные понятия.

Г. Фрейденбергер, впервые описавший синдром эмоционального выгорания, считает, что это – «истощение энергии у профессионалов в сфере социальной помощи, когда они чувствуют себя перегруженными проблемами других людей, вследствие чего снижается их эффективность в целях и действиях».

Позже К. Маслач определила ЭВ как потерю интереса и осторожности в работе. А впоследствии, развив свое учение, она представила это понятие как «синдром физического и эмоционального истощения, включая развитие отрицательной самооценки, отрицательного отношения к работе и утрату понимания и сочувствия по отношению к клиентам»[42, С. 9-11].

«Эмоциональное сгорание – трехмерный синдром, характеризующийся истощением, деперсонализацией и понижением профессиональной самооценки» [25, С.11].

Под эмоциональным истощением понимается чувство эмоциональной опустошенности и усталости, вызванное собственной работой.

Деперсонализация предполагает циничное отношение к труду и объектам своего труда. В частности, в социальной сфере деперсонализация предполагает бесчувственное, негуманное отношение к клиентам, приходящим для лечения,

консультации, получения образования и других социальных услуг. Клиенты воспринимаются не как живые люди, а все их проблемы и беды, с которыми они приходят к профессионалу, с его точки зрения, есть благо для них.

Психическое выгорание понимается как профессиональный кризис, связанный с работой в целом, а не только с межличностными взаимоотношениями в процессе ее. Такое понимание несколько видоизменило и его основные компоненты: эмоциональное истощение, цинизм, профессиональная эффективность. С этих позиций понятие деперсонализации имеет более широкое значение и означает отрицательное отношение не только к клиентам, но и к труду и его предмету в целом.

К. Чернисс (С. Cherniss) в 1980 году определил синдром эмоционального выгорания как потерю мотивации в работе в ответ на чрезмерные обязательства, неудовлетворенность, реализующуюся в психологическом уходе и эмоциональном истощении. «Синдром эмоционального выгорания – синдром физических, эмоциональных и познавательных симптомов, которые испытывает профессионал, неспособный справиться эффективно со стрессом, вызванным ограничениями, касающимися его цели и личной карьеры» [80, С. 17-19]. Синдром эмоционального выгорания определяется как чувство эмоционального и физического истощения вместе с чувством расстройства и неудачи. Синдром эмоционального выгорания – эмоциональное истощение, невозможность сострадать.

Одним из первых отечественных исследователей, который вплотную занялся проблемой выгорания, является Бойко В.В [18, С.99-105].

Он пишет, что эмоциональное выгорание приобретает в жизнедеятельности человека. Этим «выгорание» отличается от различных форм эмоциональной ригидности, которая, определяется органическими причинами – свойствами нервной системы, степенью подвижности эмоций, психосоматическими нарушениями [20, С.115-154].

Эмоциональное выгорание Виктор Васильевич Бойко определяет как выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного

или частичного исключения эмоций (понижения их энергетики) в ответ на психотравмирующие воздействия [19, С. 7-9].

Эмоциональное выгорание – это динамический процесс и возникает поэтапно, в полном соответствии с механизмом развития стресса, когда налицо все три фазы стресса: нервное напряжение, резистенция (сопротивление) и истощение[32, С. 71-75].

Для него выгорание представляет собой приобретенный стереотип эмоционального, чаще всего профессионального, поведения, отчасти функциональный стереотип, позволяющий человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. Само по себе выгорание, таким образом, В.В. Бойко считает конструктивным, а дисфункциональными – его следствия, когда «выгорание» отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности и отношениях с партнерами. Тогда же эмоциональное выгорание приводит к профессиональной деформации личности [19, С.10-12].

Теперь перейдем к инклюзивному образованию.

**Инклюзивное образование** (фр. *inclusif*-включающий в себя, лат. *include*-закрываю, включаю, вовлекаю) — практика общего образования, основанная на понимании, что инвалиды в современном обществе могут (и должны) быть вовлечены в социум. Данная практика ориентирована на формирование условий доступности образования для всех. В том числе она обеспечивает доступ к образованию для детей с инвалидностью. Усилия общественности в 1990-х — 2000-х гг. и формирование общественного мнения позволили начать создание условий для такого типа педагогики, получившей наименование инклюзивной (вовлекающей) [48, С. 179-182].

Инклюзивное образование – это процесс обучения и воспитания, при котором дети, в независимости от их физических, психических, интеллектуальных особенностей, в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, которые учитывают их особые

образовательные потребности и оказывают необходимую специальную поддержку.

Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети — индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети (не только дети с особыми потребностями) [5, С. 9-11].

Как говорил Дэвид Бланкет «Образование детей с особыми потребностями является одной из основных задач для страны. Это необходимое условие создания действительно инклюзивного общества, где каждый сможет чувствовать причастность и востребованность своих действий. Мы обязаны дать возможность каждому ребенку, независимо от его потребностей и других обстоятельств, полностью реализовать свой потенциал, приносить пользу обществу и стать полноценным его членом» [48 С. 80-83].

Инклюзивное (включающее) образование дает возможность всем учащимся в полном объеме участвовать в жизни коллектива детского сада, школы, института, в дошкольной и школьной жизни. Обладает ресурсами, направленными на стимулирование равноправия обучающихся и их участия во всех делах коллектива. Так же инклюзивное образование направлено на развитие у всех людей способностей, необходимых для общения.

Инклюзивное (включающее) образование базируется на восьми принципах:

- Ценность человека не зависит от его способностей и достижений
- Каждый человек способен чувствовать и думать
- Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным
- Все люди нуждаются друг в друге
- Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений

- Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников
- Для всех обучающихся достижение прогресса скорее в том, что они могут делать, чем в том, что не могут

- Разнообразие усиливает все стороны жизни человека

Включение – это не интеграция:

- Включение – это больше, чем интеграция
- Молодые люди учатся вместе в обычной школе
- Специалисты приходят помогать детям
- Обычные школы изменяются
- Внимание на возможности и сильные стороны ребенка
- Молодые люди воспринимают человеческие различия как обычные
- Молодые люди получают возможность жить вместе с родителями
- Молодые люди получают полноценное и эффективное образование для того, чтобы жить полной жизнью

- Взгляды и мнения молодых людей становятся важными для окружающих

Включение – это:

- НЕТ специализированных классов в обычной средней школе
- НЕТ обучения ребенка в средней школе без необходимой поддержки
- НЕТ присутствия детей 1-2 часа в день в средней школе
- НЕТ закрытых учреждений интернатного типа.
- Психологические проблемы учителей:

Идея инклюзивного образования действительно займет своё место в образовательном процессе только в том случае, если она овладеет умами учителей, станет составной частью их профессионального мышления. Требуются специальные усилия, чтобы это произошло. Опыт внедрения инклюзивного образования показывает, что учителя и другие специалисты не сразу начинают соответствовать тем профессиональным ролям, которые требуются для данной формы обучения. Они проходят несколько стадий: начиная с явного или латентного сопротивления, переходя к пассивному, а затем и к активному принятию происходящего [5, С. 30-32]. Специалисты испытывают страх: "Смогу

ли я сделать это?" Они боятся не справиться и потерять работу, боятся ответственности, боятся рисковать. Страх и неуверенность также связаны с тем, что специалисты боятся, что не будут полностью контролировать происходящее, что им придется просить о помощи учеников, родителей или педагогов, тем самым, признав, что они не имеют ответов на абсолютно все вопросы. Советы, которые дают в таких случаях, просты: нужно делать своё дело, несмотря ни на что. Следует посмотреть в лицо своим страхам и продолжать работать, несмотря на них, тогда они станут меньше и отдалятся. «"Выжившие" после проведения реформ рассказывают, что в течение нескольких недель они испытывали страх, а затем, как по волшебству, он проходил. Каждый человек помнит, что был испуган, но ни один не помнит, чего именно он боялся, однако страх прошел. Обычно на это уходит шесть недель – общая продолжительность выхода из любого кризиса. Слова "Не волнуйся. Не бойся" произносить бессмысленно. Включение – это перемена. Перемены пугают всех. Так устроен наш организм. Но в данном случае речь идет о правах человека, и идти навстречу переменам мы должны все равно. Понятно, что в такой кризисный период людям нужна поддержка. И все же урок, который был извлечен из первых опытов, таков: нужно посмотреть в лицо страху и отвести взгляд; назвать его по имени и идти дальше» [5, С, 33-37].

Проблемы, которые возникают у «обычных» детей и их родителей:

Родители детей, которые развиваются типичным образом, иногда высказывают опасение, что присутствие в классе детей, которые требуют особой поддержки, может задерживать развитие их собственного ребенка [48, С. 25-27]. Однако же, опыт показывает обратное. Успеваемость детей, которые развиваются типичным образом, не падает, а часто их оценки оказываются даже выше в условиях инклюзивного образования, чем в обычном классе массовой школы. Имеются свидетельства, согласно которым школы, наиболее успешно включающие и обучающие детей с ограниченными возможностями, в то же время оказываются самыми лучшими для всех остальных детей. И наоборот: самые лучшие школы для всех детей являются лучшими и для детей с ограниченными

возможностями. В отношении поведения, социального развития и успехов в учебе, особенно в разговорной речи, достижения детей, обучающихся в школе, придерживающейся инклюзивной формы образования, значительно выше. А отношение сверстников к нетипичным детям напрямую зависит от наличия твердой позиции взрослых и климата в классе в целом. Наблюдения американских специалистов показывают, что те, кто, до школы посещал детские сады вместе с детьми с ограниченными возможностями, относились к ним спокойнее и с большим пониманием, чем даже учителя, впервые начавшие работать с ними [50, С. 59-63].

За рубежом с 1970-х годов ведется разработка и внедрение пакета нормативных актов, способствующих расширению образовательных возможностей инвалидов. В современной образовательной политике США и Европы получили развитие несколько подходов, в том числе: расширение доступа к образованию (*widening participation*), мейнстриминг (*mainstreaming*), интеграция (*integration*), инклюзия, т.е. включение (*inclusion*). Мейнстриминг предполагает, что ученики с ограниченными возможностями общаются со сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах. Интеграция означает приведение потребностей детей с психическими и физическими нарушениями в соответствие с системой образования, остающейся в целом неизменной, не приспособленной для них [51, С. 76-80]. Включение, или инклюзия, подразумевает реформирование школ и перепланировку учебных помещений так, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех детей без исключения. В 1990-х годах в США и странах Европы вышел ряд публикаций, способствовавших популяризации идей инклюзивного образования. Статьи были посвящены проблеме самоорганизации родителей детей-инвалидов, общественной активности взрослых инвалидов и защитников их прав. Исследования экономической эффективности инклюзивного образования демонстрируют преимущества интегрированного образования в терминах выгоды, пользы, достижений. На сегодняшний день в большинстве западных стран сложился определенный консенсус относительно важности интеграции детей-инвалидов.

Государственные и муниципальные школы получают целевое финансирование из бюджета на детей с особыми потребностями, и, соответственно, они заинтересованы в приеме в учебное заведение учащихся с ОВЗ. Положения об инклюзивном образовании включены в Конвенцию ООН «О правах инвалидов», одобренную Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 года [51, С. 81-83].

Первые инклюзивные образовательные учреждения появились в нашей стране на рубеже 1980 – 1990 годов. В Москве в 1991 году по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации открылась школа инклюзивного образования «Ковчег» (№ 1321). С осени 1992 года в России началась реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья», в результате которой в 11-ти регионах были созданы экспериментальные площадки по интегрированному обучению детей-инвалидов. Также были разработаны учебные планы курсов «Основы специальной (коррекционной) педагогики» и «Особенности психологии детей с ограниченными возможностями здоровья» для использования их в педагогических вузах [51, С. 26-30].

По данным Министерства образования и науки РФ, в 2008 – 2009 годах модель инклюзивного образования внедряется в порядке эксперимента в образовательных учреждениях различных типов в ряде субъектов Федерации: Архангельской, Владимирской, Ленинградской, Московской, Нижегородской Самарской областях [48, С. 15].

На сегодняшний день внедрение инклюзивного образования на территории РФ происходит в соответствии с Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также регламентируется Конвенцией о правах ребенка и Протоколом № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод. В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов». В статье двадцать четвертой Конвенции говорится том, что в целях реализации права



граждан на получение образования государства-участники обязаны содействовать развитию системы инклюзивного образования [48, С. 10].

Таким образом, анализ литературы по данной тематике позволяет нам сформулировать теоретическую позицию, согласно которой эмоциональное выгорание развивается в процессе профессиональной деятельности в форме стереотипа эмоционального поведения, проявляющегося в особенностях профессионального общения.

Эмоциональное выгорание - это динамический процесс и возникает поэтапно, в полном соответствии с механизмом развития стресса, когда налицо все три фазы стресса: нервное напряжение, резистенция (сопротивление) и истощение.

## **1.2. Особенности коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования**

Проблема стрессоустойчивости человека в различных профессиях с давних пор привлекала внимание психологов. Существует ряд профессий, в которых человек начинает испытывать чувство внутренней, эмоциональной опустошённости вследствие необходимости постоянных контактов с другими людьми [67, С.9].

Отдельного внимания заслуживает изучение проблемы эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования.

Актуальность темы обусловлена все возрастающими требованиями со стороны общества к личности учителя начальных классов инклюзивного образования.

Профессия учителя начальных классов инклюзивного образования обладает огромной социальной важностью. По истечении ряда лет одновременно с накоплением опыта, выработки собственного подхода, индивидуального стиля деятельности, профессиональной позиции у педагога появляется “психическая усталость”, профессиональная дезадаптация [80, С.57].

Синдром эмоционального выгорания проявляется как эмоциональная сухость педагога, расширение сферы экономии эмоций, личностная отстраненностью, игнорирование индивидуальных особенностей учащихся и оказывает достаточно сильное влияние на характер профессионального общения учителя начальных классов инклюзивного образования. Реальная педагогическая практика показывает, что сегодня довольно четко прослеживается факт потери интереса к ученику как к личности, неприятие его таким, какой он есть, упрощение эмоциональной стороны профессионального общения. Многие учителя начальных классов инклюзивного образования отмечают у себя наличие психических состояний: тревожность, уныние, подавленность, апатия, разочарование, хроническая усталость [80, С. 60-63].

Атмосфера в коллективе учащихся и их отношение к учителю начальных классов инклюзивного образования и учебному процессу могут провоцировать возникновение выгорания у педагогов. Апатия учеников, отсутствие обратной связи может привести к эмоциональному истощению учителей начальных классов инклюзивного образования (типичные способы активного сопротивления учителю в виде негативного поведения учеников вызывают выгорание учителей). При этом обнаружены гендерные различия: выгорание у мужчин в большей степени вызывается невнимательностью учеников, а у женщин – их непочтительностью.

Труд учителя начальных классов инклюзивного образования относится к числу наиболее напряженных в эмоциональном плане видов труда: по степени напряженности нагрузка учителя начальных классов инклюзивного образования в среднем больше, чем у менеджеров и банкиров, генеральных директоров и президентов ассоциаций, т.е. тех, кто непосредственно работает с людьми. Немалая роль здесь, конечно, и психического напряжения, сопровождающего профессиональные будни учителя начальных классов инклюзивного образования. Не мудрено, что, в целях экономии своих энергоресурсов, многие учителя начальных классов прибегают к различным механизмам психологической

защиты, увеличивается риск возникновения эмоционального выгорания [59, С.93-96].

Учитель начальных классов инклюзивного образования выполняет более трёхсот видов деятельности. Такие нагрузки существенно повышают нормы. По данным социологических исследований высок процент распада учительских семей, в 25% семей мужа негативно относятся к профессии жены-учительницы.

Внутрипрофессиональные различия в выгорании также представляются интересными. Например, учителя начальных классов инклюзивного образования имеют более высокий уровень выгорания, чем их коллеги из более старших классов, учителя музыки оказываются более склонными к выгоранию, чем преподаватели математики, а уровень выгорания у учителей физического воспитания ниже, чем у учителей-предметников, преподаватели ВУЗов и колледжей выгорают реже, чем учителя школ.

Причины спада профессиональной деятельности учителя начальных классов инклюзивного образования со стажем работы 11-15 лет, так называемый «педагогический кризис». Это стремление педагога использовать новые достижения науки и невозможность их реализовать в сжатые сроки обучения и отсутствия отдачи учащихся; несоответствие ожидаемого результата и фактического, возникновение и развитие излюбленных приемов, шаблонов в работе и осознание того, что нужно менять сложившуюся ситуацию, но как менять неизвестно, возможность изоляции учителя в педагогическом коллективе, когда его поиски, инновации не поддерживаются коллегами, что вызывает чувство тревоги, одиночества, неверия в себя [56, С. 98-99].

Естественно, возникает вопрос о профилактике и коррекции данного явления.

Специалист, у которого появляются признаки синдрома профессионального выгорания, часто мало осознает его симптомы, не может увидеть себя со стороны и понять что происходит. Поэтому он нуждается в поддержке и внимании, а не конфронтации и обвинении. Среди методов профилактики эмоционального выгорания особое место отводится психологическому сопровождению в разных

видах профессиональной деятельности и овладение методами саморегуляции [25, С. 26].

В настоящее время учителя начальных классов инклюзивного образования плохо осведомлены о признаках и причинах выгорания. Многие учителя начальных классов инклюзивного образования не знают, что такое профессиональное выгорание. Они интуитивно чувствуют нарушения своего самочувствия и поведения. Но не могут его правильно оценить, а тем более помочь себе. Задача психолога проинформировать учителей и руководителей о том, как общедоступными методами помочь себе. Тем более что на первых этапах это не так сложно и зависит только от самого человека. Эмоциональная поддержка поможет научиться находить в своей жизни то, что могло бы поддержать и порадовать. Общение значительно повышает степень удовлетворенности трудом, помогает снять эмоциональное напряжение. Работа с руководителями требует помощи психологической службы школы.

В работе с учителями начальных классов инклюзивного образования психолог может использовать различные методы и средства. Например: анализ результатов деятельности. Школьный психолог в ходе индивидуальной беседы помогает учителю осознать, проанализировать успехи и интересные находки в сфере профессиональной деятельности в настоящий момент. Биографический метод поможет в исследовании личности в целом, провести анализ жизненного пути [38, С. 54-55].

Немаловажную роль в преодолении педагогического кризиса играют деловые игры: своеобразная имитация ситуаций из профессиональной деятельности, в которой участвуют субъекты, наделённые информацией, ролями и действующие по заданным правилам (в школе – учителя, административное звено, ученики, коллеги). При проведении деловой игры возможно использование психодраматических методов. Психодрама – вид групповой психотерапии, в которой участники попеременно выступают в роли актеров и зрителей в условиях моделирования профессиональных ситуаций.

Психологи используют методы тестирования, музыкотерапию, изучение продуктов творчества, ведение дневниковых записей. Преодолеть кризис поможет психогимнастика. Информирование педагогов о различных методах преодоления кризиса – элемент работы психолога в образовании [68, С. 67].

Важным аспектом в профессиональной деятельности педагога является саморегуляция. Бехтеров В.М. писал: «Самовнушение играет роль не только в случаях веры, но иногда оно получает важное значение и в повседневной жизни... Существенно важно пользоваться самовнушением и в терапевтических целях» Обучение мет важнейших задач психологической.

Профессиональное общение учитель начальных классов инклюзивного образования характеризуется следующими факторами: протяженностью во времени; результаты совместной работы; эмоциональной насыщенностью, интенсивностью. По общему признанию отечественных специалистов педагогическая деятельность - один из наиболее деформирующих личность человека видов профессиональной деятельности. Сложившийся комплекс экономических проблем, среди которых маленькая заработная плата, недостаточная техническая оснащенность школ, а также социально-психологических, связанных с падением престижа педагогической профессии, делают труд учитель начальных классов инклюзивного образования в нашей стране чрезвычайно психоэмоционально напряженным. Падение престижа учительства, его труда негативно сказывается на самочувствии учителей, на оценке ими собственного труда. В конечном итоге это приводит к таким долгосрочным и труднокорректируемым последствиям, как низкая мотивация на педагогическую деятельность, малая заинтересованность в инновационной деятельности, профессиональная апатия. Подобные профессиональные деформации характера начинают мешать педагогу в работе, затрудняют его общение в кругу близких и друзей [61, С. 37-40].

Проявление состояния эмоционального выгорания в деятельности учителей начальных классов имеет ряд отличительных особенностей, в чем собственно и заключаются особенности коррекции:

- высокая эмоциональная включенность в деятельность;
- жесткие временные рамки (урок, четверть, учебный год);
- соответствие ФГОС ОВЗ
- отсутствие осознания обратной связи между процессом обучения и получаемым результатом, несоответствие результатов затраченным силам;
- жесткий контроль со стороны администрации и ответственность перед родителями, обществом в целом за результат своей деятельности;
- неотрегулированность организационных моментов в педагогической деятельности (нагрузка, расписание, кабинет, моральное и материальное стимулирование) [85, С. 20-22].

Анализ психических состояний во время проявления эмоционального выгорания показывает, что эмоциональное выгорание является сложным состоянием, включающим в себя несколько составляющих, имеющих негативную эмоциональную окраску. Оно является неравновесным и отклоняется от оптимального уровня как в сторону снижения психической активности, так и в сторону повышения.

Учитывая, что именно в школе происходит эмоциональное, социальное и психическое становление личности, особые требования предъявляются к учителю начальных классов инклюзивного образования, призванному обеспечить это становление. Оценка профессиональной компетентности учителей начальных классов инклюзивного образования, поиск эффективной модели обучения, в том числе и самих учителей - эти проблемы перекочевали в новое тысячелетие. Слабым утешением может служить только то, что мы не одиноки - нет ни одной страны в мире, где образовательная система не испытывала бы серьезных проблем. Все реформы несостоятельны, потому что истоки этих проблем - не столько социально-экономические, сколько морально-этические. Поэтому решать их следует иными средствами [81, С. 58-61].

### 1.3 Теоретическое обоснование модели

Теоретической основой изучения эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования являются исследование общих закономерностей профессионального развития и измерения личности, отдельных ее свойств и психических состояний в ходе деятельности, факторов, составляющих индивидуальные различия в моторной, когнитивной и эмоциональных сферах, которые влекут за собой различия поведения [31, С. 7-9].

Педагогическое моделирование (создание модели) – это разработка целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуаций и основных путей их достижения.

Дерево целей – это структурированный иерархический перечень целей организации, в котором цели более низкого уровня подчинены и служат для достижения целей более высокого уровня.

Дерево целей – это графическое изображение связи между целями и средствами их достижения, построенное по принципу дедуктивной логики и с применением эвристических процедур.

Дерево целей позволяет представить полную картину взаимосвязей будущих событий вплоть до получения перечня конкретных задач, и получить информацию об их относительной важности. Оно обеспечивает работу по доведению целей до непосредственных исполнителей путем построения соответствия между организационной структурой управления и структурой целей.

На основании выше сказанного, графически представим «дерево целей»:

Генеральная цель: теоретическое обоснование и реализация программы психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания УНК инклюзивного образования.

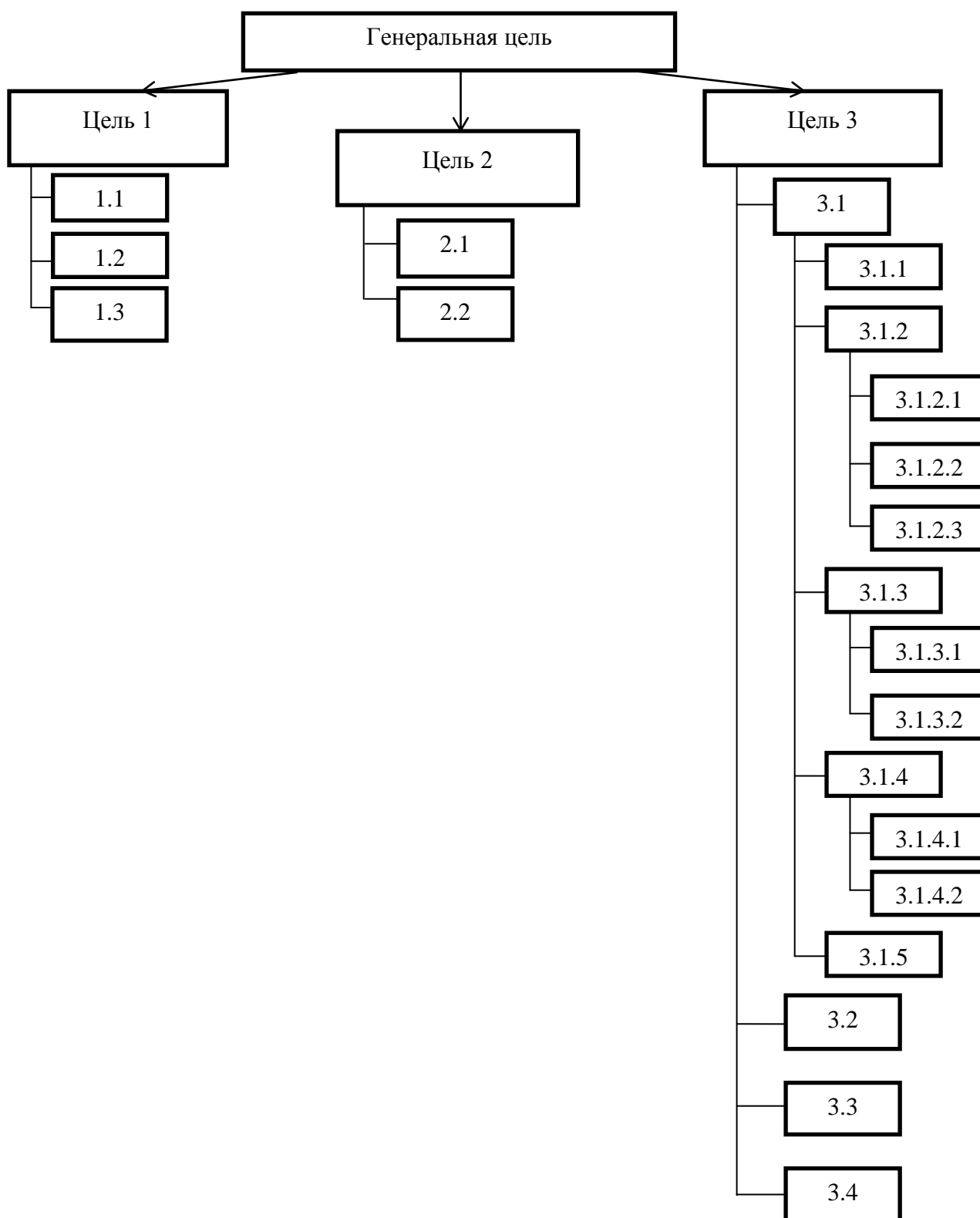


Рисунок 1 – «Дерево целей» психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования

1. Теоретически обосновать проблему изучения эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования..

1.1. Раскрыть понятие «эмоциональное выгорание» в психолого-педагогической литературе.



1.2. Особенности коррекции эмоционального выгорания УНК инклюзивного образования.

1.3. Модель психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания УНК инклюзивного образования.

2. Организация и проведение исследования психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания УНК инклюзивного образования.

2.1. Этапы, методы и методики исследования.

2.2. Характеристика выборки и результатов констатирующего эксперимента.

3. Экспериментальная работа по психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания УНК инклюзивного образования.

3.1 Организация программы психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания УНК инклюзивного образования.

1.1.1. Повысить уровень осведомленности УНК инклюзивного образования о феномене и динамике эмоционального выгорания.

1.1.2. Корректировать личностный компонент эмоционального выгорания УНК инклюзивного образования.

1.1.2.1. Корректировать самооценку УНК инклюзивного образования.

1.1.2.2. Корректировать профессиональную идентичность УНК инклюзивного образования.

1.1.2.3. Корректировать самоотношение УНК инклюзивного образования.

1.1.3. Корректировать коммуникативный компонент эмоционального выгорания.

1.1.3.1. Формировать коммуникативную компетентность УНК инклюзивного образования.

1.1.3.2. Формировать у УНК инклюзивного образования навыки конструктивного поведения в конфликтных ситуациях.

1.1.4. Корректировать организационный компонент эмоционального выгорания УНК инклюзивного образования.

1.1.4.1. Формировать навыки целеполагания в профессиональной деятельности у УНК инклюзивного образования.

1.1.4.2. Корректировать распределение рабочего времени у УНК инклюзивного образования.

1.1.5. Обобщить проведенную коррекцию и закрепить достигнутые результаты.

3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента.

3.3 Психолого–педагогические рекомендации по коррекции эмоционального выгорания УНК инклюзивного образования.

3.4 Внедрение результатов исследования в практику.

На основе целеполагания разработаем модель психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания УНК инклюзивного образования.

Теоретическое обоснование психолого – педагогической коррекции эмоционального выгорания УНК инклюзивного образования можно представить в виде психолого-педагогической модели, что поможет отобразить четко и понятно суть и сложность данной темы.

Термин «модель» широко используется в различных сферах человеческой деятельности и имеет множество смысловых значений. Под «моделью» понимается такой материальный или мысленно представляемый объект, который в процессе исследования замещает объект–оригинал так, что его непосредственное изучение дает новые знания об объекте–оригинале [9, С. 12].

Любая модель строится и исследуется при определенных допущениях, гипотезах. Модель – результат отображения одной структуры на другую. В качестве модели может рассматриваться и программно–проектная документация. А одна из главных задач использования модели – это оценка качества и результатов деятельности моделируемой системы до запуска функционирования системы в реальных условиях.

В науке понятие «модель» зачастую вкладывается не однозначный смысл, и поэтому создать единую общепринятую классификацию видов моделей представляется весьма затруднительным.

Классификацию моделей можно проводить по различным основаниям (общим для данного класса моделей существенным признакам). В качестве

существенных или классификационных признаков могут служить: цели моделирования, средства моделирования, объекты моделирования, уровни (глубина) моделирования, масштабы моделирования и др.

И.Б.Новик классифицировал модели по их назначению бывают познавательными, прагматическими и инструментальными [9, С. 15-19].

Познавательная модель – форма организации и представления знаний, средство соединения новых и старых знаний. Познавательная модель, как правило, подгоняется под реальность и является теоретической моделью.

Прагматическая модель – средство организации практических действий, рабочего представления целей системы для ее управления. Реальность подгоняется под некоторую прагматическую модель. Это, как правило, прикладная модель.

Инструментальная модель – средство построения, исследования и/или использования прагматических и/или познавательных моделей.

Познавательные модели отражают существующие, а прагматические – хоть и не существующие, но желаемые и, возможно, исполнимые отношения и связи. [42, С. 24].

Модель – искусственно созданное явление (предмет, процесс, ситуация), аналогичное естественному явлению, научное изучение которого затруднено или невозможно [33, С. 36].

Педагогическое моделирование (создание модели) – это разработка целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуаций и основных путей их достижения.

Понятие моделирование означает исследование объектов познания на их моделях; построение и изучение моделей реально существующих объектов, процессов или явлений с целью получения объяснений этих явлений, а также для предсказания явлений, интересующих исследователя.

Для осуществления психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования необходимо создание и реализация определенной модели: общей, типовой, индивидуальной.

Е.К. Любова считает принятым, что моделирование – это метод исследования объектов познания на их моделях. Модель в переводе с французского означает - мера, образец, норма; в логике и методологии науки – аналог, схема, структура, знаковая система определенного фрагмента природной или социальной реальности, порождения человеческой культуры, концептуально-теоретических образований.

Само понятие «модель», отмечает профессор В.И. Долгова, приобрело общенаучный характер и обозначает в широком смысле «мысленно представляемую или материально реализованную систему, которая отображает или воспроизводит объект исследования (природный или социальный) и способна замещать его так, что её изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [33, С.33]. Этот аналог служит для хранения и расширения знания об оригинале, конструировании оригинала, преобразования или управления им. Первоначально моделирование в научных изысканиях строилось на описании категорий «процесс» и «структура», исследователи стремились к тому, чтобы конструируемая ими модель максимально была приближена к реальности. Этот подход был особенно распространен в XVII – XVIII веках для описания простых механических объектов. [40, С.65].

С учетом выше изложенного рассмотрим модель психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования (см. рисунок 2).

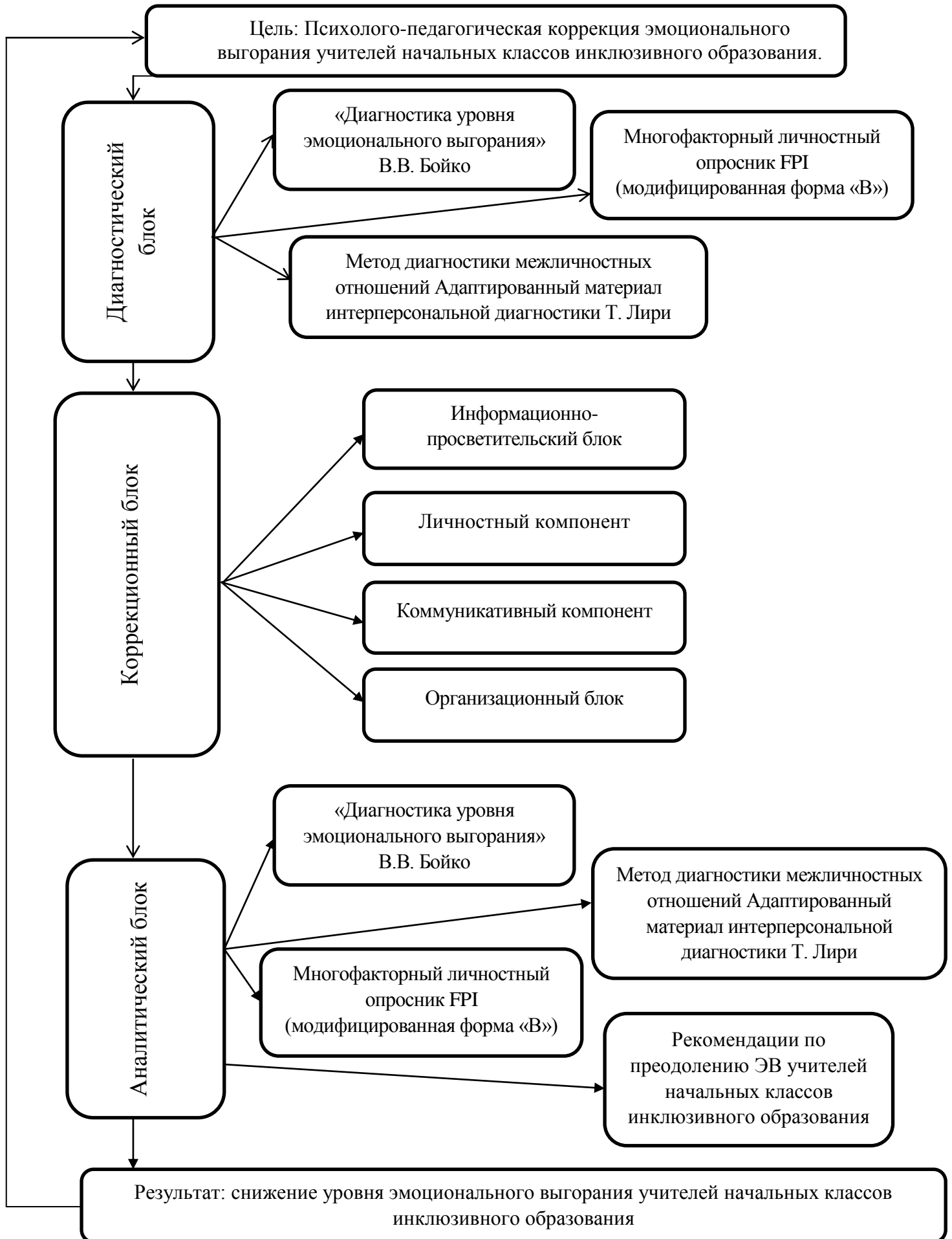


Рисунок 2 - Модель психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования

Цель: Психолого-педагогическая коррекция эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования.

Диагностический блок включает в себя систему мероприятий, позволяющих выявить уровень эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования. Цель – провести диагностику с помощью методик: «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко, Многофакторный личностный опросник FPI. Авторы И. Фаренберг, Х. Зарг, Р. Гампел (модифицированная форма «В»), Метод диагностики межличностных отношений. (Адаптированный материал интерперсональной диагностики Т. Лири).

Коррекционный блок разрабатывается на основе результатов первичной психологической диагностики. Создание и реализация программы психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания УНК инклюзивного образования.

Цели:

1. Создание условий, способствующих коррекции эмоционального выгорания;
  1. передача психологических знаний об эмоциональном выгорании, его причинах и способах преодоления;
  2. развитие коммуникативных умений, эмоциональной сферы; сплочения и доверия, снятие эмоционального напряжения;
  3. формирование навыков самопознания и саморазвития личности в целом.

Решение перечисленных задач реализуется в программе психолого-педагогической коррекции по следующим компонентам: информационно-просветительскому, личностному, коммуникативному, организационному, а также осуществлению обобщения и закрепления полученных в коррекции результатов.

Аналитический блок или блок проверки эффективности коррекционных мероприятий. Цель: проведение повторной диагностики по методикам, анализ и обработка результатов с помощью Т-Критерий Вилкоксона.

Вывод: разработка мероприятий психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания является важной и перспективной.. Риск «выгорания» может быть уменьшен путем инновационных превращений внутренней среды организации, обучения УНК ведения здорового образа жизни, навыкам эффективного делового общения и копингу, стратегиям поведения в конфликтных ситуациях, повышению стрессоустойчивости, особенно следует заметить техники релаксации и когнитивного переструктурирования для снижения уровня психологического стресса. Беспокойство о каждом сотруднике, о его здоровье может не только приостановить процесс «выгорания», но и превратить его на производительное «горение без затухания».

## Выводы к главе I

В данной главе мы рассмотрели теоретические основы формирования синдрома эмоционального выгорания у педагогов.

Анализ литературы по данной тематике позволяет нам сформулировать теоретическую позицию, согласно которой синдром эмоционального выгорания развивается в процессе профессиональной деятельности педагога в форме стереотипа эмоционального поведения, проявляющегося в особенностях профессионального общения.

Эмоциональное выгорание – это динамический процесс и возникает поэтапно, в полном соответствии с механизмом развития стресса, когда налицо все три фазы стресса: нервное напряжение, резистенция (сопротивление) и истощение.

Важно отметить, что авторы статей и работ по эмоциональному выгоранию, говорят о нем неоднозначно. В одном случае как о профессиональной деформации, которая негативно отражается на профессиональной деятельности педагогов, а в другом – как о механизме психологической защиты, который позволяет регулировать психику и защищать ее от негативных эмоциональных воздействий.

Эмоциональное выгорание инициируется комплексом факторов, включающих индивидуально-психологические особенности педагога и специфические особенности профессиональной деятельности эмоционального характера.

Разработка мероприятий психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания является важной и перспективной. Риск «выгорания» может быть уменьшен путем инновационных превращений внутренней среды организации, обучения УНК ведения здорового образа жизни, навыкам эффективного делового общения и копингу, стратегиям поведения в конфликтных ситуациях, повышению стрессоустойчивости, особенно следует заметить техники



релаксации и когнитивного переструктурирования для снижения уровня психологического стресса.

## **Глава 2. Исследование эмоционального выгорания личности учителей начальных классов инклюзивно образования**

### **2.1. Этапы, методы и методики исследования**

Данное исследование мы осуществили в четыре этапа.

I. Подготовительный этап (октябрь 2015 года) – выбор темы исследования, формирование цели, объекта, предмета, задач, анализ и реферирование научной литературы по проблеме исследования.

II. Организационный этап (ноябрь 2015 года) – формировалась теоретическая концепция исследования, выявлялись уровни эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования, выбор диагностического инструментария, первичное знакомство с выборкой, планирования эмпирического исследования.

III. Эмпирический этап (декабрь 2015 года) – проведение диагностических методик.

IV. Обобщающий этап (январь 2016 года) – готовилось теоретическое обоснование основных положений исследования, подведение итогов теоретического исследования, проведение количественного и качественного анализа результатов, полученных в ходе 3 этапа, выявление эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования, разработка рекомендаций для учителей, администрации и психологов.

Исходя из цели нашего исследования, мы использовали такие методы:

1. Теоретические (анализ педагогической литературы; анализ результатов констатирующего эксперимента);
2. Эмпирические («Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко, Многофакторный личностный опросник FPI. Авторы И. Фаренберг, Х. Зарг, Р. Гампел (модифицированная форма «В»), Метод диагностики межличностных отношений. (Адаптированный материал интерперсональной диагностики Т. Лири)).

Для проведения данного исследования были выбраны следующие методики:

1. Методика В.В. Бойко «Исследование эмоционального выгорания».

Данная методика предназначена для измерения уровня проявления эмоционального выгорания.

Методика состоит из опросного листа, включающего в себя 84 суждения. Интерпретация результатов проводится по трем фазам, включающим в себя по 4 симптома.

Фаза «напряжения»

1. Симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств».

2. Симптом «неудовлетворенности собой».

3. Симптом «загнанности в клетку».

4. Симптом «тревоги и депрессии».

Фаза «резистенции»

1. Симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования».

2. Симптом «эмоционально-нравственной дезориентации».

3. Симптом «расширения сферы экономии эмоций».

4. Симптом «редукции профессиональных обязанностей».

Фаза «истощения»

1. Симптом «эмоционального дефицита».

2. Симптом «эмоциональной отстраненности».

3. Симптом «личностной отстраненности, или деперсонализации»

4. Симптом «психосоматических и психовегетативных нарушений».

В соответствии с «ключом» осуществляются следующие подсчеты:

1) определяется сумма баллов отдельно для каждого из 12 симптомов.

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

- 9 и менее баллов - симптом не сложился;

- 10-15 баллов - складывающийся симптом;

16 и более - симптом сложился.

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

2) подсчитывается сумма показателей симптомов для каждой из трех фаз формирования ЭВ. В каждой из фаз оценка возможна в пределах от 0 до 120 баллов. Однако сопоставление баллов, полученных для фаз, не правомерно, так как не свидетельствует об их относительной роли или вкладе в синдром. Дело в том, что измеряемые в них явления качественно разные: реакция на внешние и внутренние факторы, приемы психологической защиты, состояние нервной системы. По количественным показателям правомерно судить только о том, насколько каждая фаза сформировалась (в большей или меньшей степени):

- 36 и менее баллов - фаза не сформировалась;
- 37-60 баллов - фаза в стадии формирования;
- 61 и более баллов - сформировавшаяся фаза.

3) находится итоговый показатель синдрома ЭВ - сумма показателей всех 12 симптомов. Описание данной методики представлено в приложении 1.

2. Многофакторный личностный опросник FPI. Авторы И. Фаренберг, Х. Зарг, Р. Гампел (модифицированная форма «В»).

Этот многофакторный личностный тест используется для диагностики некоторых свойств личности и представляет относительно много количественной информации о важных личностных факторах, соответствует традиционным личностным опросникам: содержит вопросы, высказывания, касающиеся способов поведения, состояний, ориентаций, навыков и физических трудностей, на которые испытуемый может ответить «согласен» или «не согласен».

Опросник FPI содержит 12 шкал: форма «В» отличается от полной формы в два раза меньшим числом вопросов. Общее количество вопросов в опроснике - 114. Один (первый) вопрос ни в одну из шкал не входит, так как имеет проверочный характер. Шкалы опросника I-X являются основными, или базовыми, а X-XII - производными, интегрирующими.

Шкала I - невротичность;

Шкала II - спонтанная агрессивность;

- Шкала III - депрессивность;
- Шкала IV - раздражительность;
- Шкала V - общительность;
- Шкала VI - уравновешенность;
- Шкала VII - реактивная агрессивность;
- Шкала VIII - застенчивость;
- Шкала IX - открытость;
- Шкала X - экстраверсия - интроверсия;
- Шкала XI - эмоциональная лабильность;
- Шкала XII - маскулинизм - феминизм.

Опросник предназначен для широкого круга испытуемых, возможно индивидуальное и групповое предъявление. Описание методики представлено в приложении 1.

3. Метод диагностики межличностных отношений. (Адаптированный материал интерперсональной диагностики Т. Лири).

Данная методика адаптирована Собчик Л.Н. и предназначена для диагностики структуры межличностных и внутриличностных отношений. Основываясь на том, что личность проявляется в поведении, актуализированном в процессе взаимодействия с окружающими, Т. Лири систематизировал эмпирические наблюдения в виде 16-ти вариантов межличностного взаимодействия.

Соответственно типам межличностного поведения разработан опросник, представляющий собой 128 простых характеристик, на которые испытуемые отвечают «да» или «нет».

Данная методика выбрана мною, так как позволяет получить данные, как о личности испытуемого, так и об межличностных отношениях с окружающими. После того, как испытуемый оценит себя и заполнит сетку регистрационного листа, подсчитываются баллы по 8-ми вариантам межличностного взаимодействия.

Для этого используется «ключ», с помощью которого выделяются блоки по 16 номеров, формирующих 8 октантов методики. Количество перечеркнутых испытуемым номеров в каждом блоке выносятся на таблицу количественных результатов соответственно каждому октанту, отражающему тот или иной вариант межличностных отношений.

I. Властный - лидирующий.

II. Независимый - доминирующий. . Прямолинейный - агрессивный. . Неверчивый - скептический. . Покорно - застенчивый. . Зависимый - послушный. . Сотрудничающий - конвенциальный. . Ответственно - великодушный.

Описание методики представлено в приложении 1.

Для того, чтобы определить значимость достигнутых в психологической работе изменений мотивации профессионального самоопределения, мы применили Т-критерий Вилкоксона.

## **2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента**

Мы провели исследование эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования МОУ Полетаевской СОШ и МОУ Томинской СОШ. Все испытуемые – женщины от 22 до 63 лет. Средний возраст 39.6 лет. Имеют образование: 68% высшее, 32% среднее специальное.

Тестирование проводилось небольшими группами или индивидуально. Представим результаты констатирующего эксперимента исследования степени эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования (Методика В.В. Бойко) (таблица 1).

Как видно из этой таблицы, все испытуемые разделяются по количеству набранных баллов, как в отдельных фазах, так и по общему количеству набранных баллов.

Всю выборку можно разделить на три группы, по такому критерию как, сформированность фаз:

1 группа - синдром полностью сформировался хотя бы в одной из фаз (т.е. итоговое количество баллов в одной из фаз больше или равно 61);

2 группа - синдром находится в стадии формирования хотя бы в одной из фаз (т.е. итоговое количество баллов в одной из фаз находится в промежутке от 37 до 60 баллов);

3 группа - синдром не сформировался (т.е. итоговое количество баллов ни в одной из фаз не превышает 36 баллов). Отообразим полученные результаты на рисунке 3.

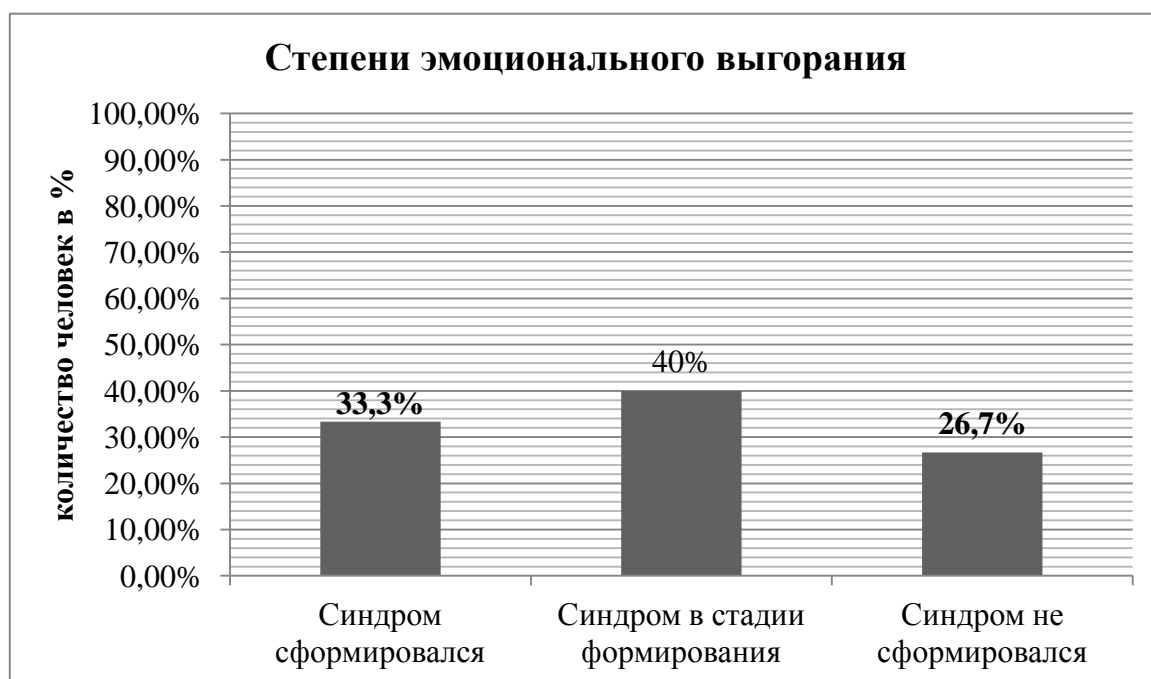


Рисунок 3 Диагностика эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования констатирующего эксперимента

В первую группу вошло 10 педагогов, что составляет 33,3%; во вторую группу 12 человек, что составляет 40%; в третью группу 8 человек, что составляет 26,7%.

Таким образом, мы видим, что самой многочисленной оказалась группа учителей начальных классов инклюзивного образования у которых синдром находится в стадии формирования хотя бы в одной из фаз. А самой малочисленной - группа с не сформировавшимся синдромом.

В таблице 2 Приложения 2 представлена выраженность фаз и симптомов в различных группах.

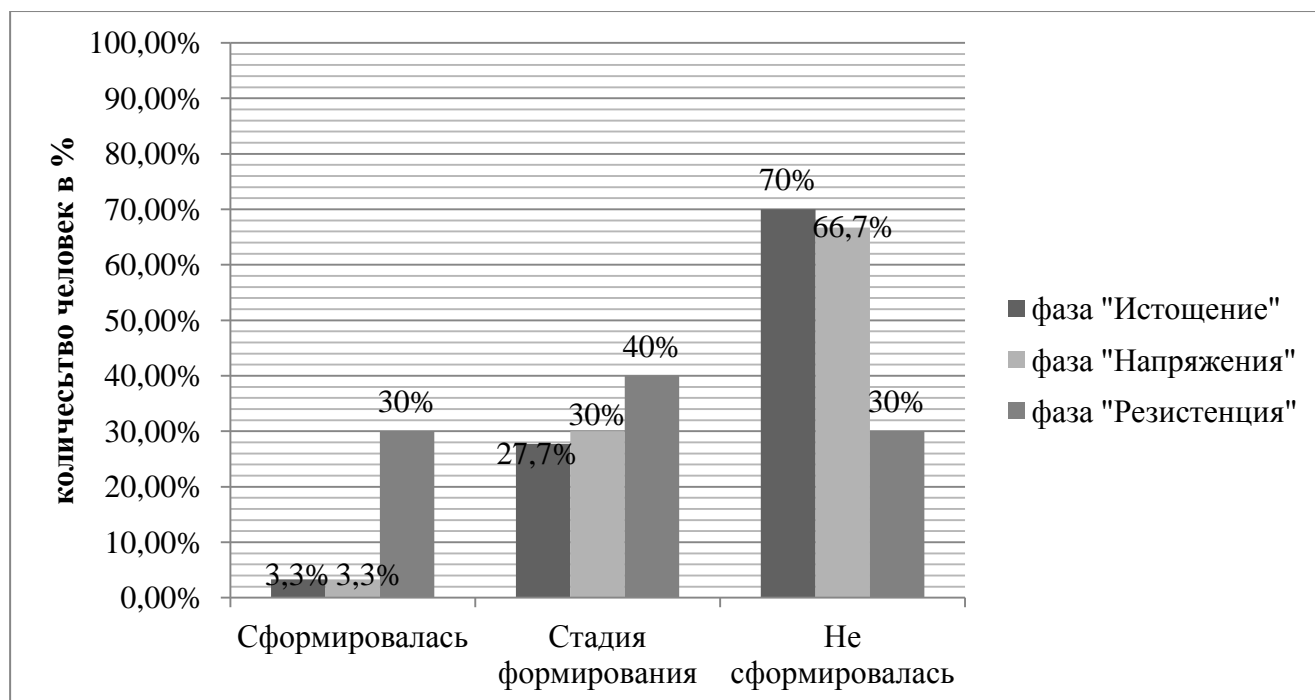


Рисунок 4 Выраженность фаз эмоционального выгорания

Анализируя показатели таблиц(см. рисунок 4) можно сказать, что в фазе напряжение, в первой и во второй группах доминирует симптом тревоги и депрессии (соответственно 20% учителей начальных классов инклюзивного образования и 13,3%). В стадии формирования данный симптом у значительного количества испытуемых (36,7%). Это свидетельствует о том, что педагоги испытывают напряжение в форме переживания ситуативной и личностной тревоги, разочарование в профессии. Сложившийся симптом нервной тревожности означает начало сопротивления стрессовым ситуациям и начало формирования эмоциональной защиты. Состояние испытуемых характеризуется отрицательным эмоциональным фоном: подавленностью, тоской, отчаянием. Возникает чувство беспомощности перед лицом жизненных трудностей, неуверенности в своих возможностях, сочетающееся с чувством бесперспективности. В третьей группе симптом не сложился и складывается у очень небольшого количества людей (6,7%).



Симптом переживания психотравмирующих обстоятельств сложился у значительного количества учителей начальных классов инклюзивного образования из первой и второй групп (16,7% и 10% соответственно). У 26,7% испытуемых данный симптом находится в стадии формирования. Это свидетельствует о том, что в настоящее время они испытывают воздействие психотравмирующих факторов в профессиональной деятельности, которые трудно или невозможно устранить, нарастает напряжение, которое выливается в отчаяние и негодование. Неразрешимость ситуации приводит к развитию явлений выгорания.

Ощущение неудовлетворенности собой сформировалось лишь у одного человека (3,3%) из 2-й группы, это говорит о том, что в основном учителя начальных классов инклюзивного образования не испытывают недовольства собой в профессии и конкретными обстоятельствами на рабочем месте. Но у 23,4% учителей начальных классов инклюзивного образования из всех трех групп этот симптом начинает складываться, и это говорит о том, что начинает действовать механизм эмоционального переноса, то есть вся сила эмоций направляется не во вне, а на себя. Это проявляется в интенсивной интериоризации обязанностей, повышенной совестливости и чувстве ответственности, что, несомненно, нагнетает напряжение, а на последующих этапах выгорания может провоцировать психологическую защиту.

Симптом загнанности в клетку не сложился ни в одной из групп, находится в стадии формирования у 10% испытуемых. Это значит, что педагоги начинают ощущать состояние интеллектуально-эмоционального затора, тупика. К этому могут приводить организационные недостатки, повседневная рутина и т.д. В третьей группе этот симптом не наблюдается.

В целом фаза напряжения сформировалась у 3,3% учителей начальных классов инклюзивного образования, находится в стадии формирования у 30%, и не сформировалась у 66,7%. (см. рисунок 4).

В фазе резистенция доминирующим является симптом редукции профессиональных обязанностей. Этот симптом сложился у 36,7% учителей

начальных классов инклюзивного образования из первой и второй групп (26,7% и 10%) и складывается у 40% учителей начальных классов инклюзивного образования, из них: 6,7% относится к первой группе, 26,7% ко второй группе и 6,7% к третьей группе. Это значит, что у данных учителей начальных классов инклюзивного образования проявляются попытки облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат. Одним из примеров такого упрощения является недостаток элементарного внимания к учащимся и коллегам.

Следующим по степени выраженности является симптом неадекватного эмоционального реагирования. Этот симптом сложился у 33,3% учителей начальных классов инклюзивного образования. Из них на первую группу приходится 20% и 13,3% на вторую. В третьей группе данный симптом не сложился. У значительного количества учителей начальных классов инклюзивного образования данный симптом находится в стадии формирования (56,7%). Это свидетельствует о том, что учителя начальных классов инклюзивного образования перестает улавливать разницу между двумя принципиально отличающимися явлениями: экономным проявлением эмоций и неадекватным избирательным эмоциональным реагированием. Неадекватная экономия эмоций ограничивает эмоциональную отдачу за счет выборочного реагирования в ходе рабочих контактов. Действует принцип "хочу или не хочу", сочту нужным - уделю внимание данному партнеру, будет настроение - откликнусь на его состояния и потребности. При этом человеку кажется, что он поступает допустимым образом. Субъект общения фиксирует при этом иное - эмоциональную черствость, равнодушие и неуважение к личности.

Далее следует симптом расширения сферы экономии эмоций. Этот симптом сложился у 33,3% учителей начальных классов инклюзивного образования, из них 23,3% приходится на первую группу, 10% на вторую. У 33,3% - находится в стадии формирования. Это говорит о том, что данная форма защиты осуществляется вне профессиональной области - в общении с родными, друзьями. На работе эти люди стараются держаться соответственно нормативам, а дома замыкаются или, хуже того, готовы послать всех подальше.

Наименее выраженным в данной фазе оказался симптом эмоционально-нравственной ориентации. Он сложился у 23,3% учителей начальных классов инклюзивного образования, из них 13,3% приходится на первую группу, 10% на вторую. Складывается этот симптом у 16,6% учителей начальных классов инклюзивного образования, из них: 3,3% относятся к первой группе, 10% - ко второй и 3,3% к третьей группе. Для таких учителей начальных классов инклюзивного образования настроения и субъективные предпочтения влияют на выполнение профессиональных обязанностей. Учителя начальных классов инклюзивного образования пытаются решать проблемы подопечных по собственному выбору, определяет достойных и недостойных, хороших и плохих.

В целом фаза «резистенции» сформировалась у 30% учителей начальных классов инклюзивного образования, находится в стадии формирования у 40%, и не сформировалась у 30%.

В фазе истощение доминирующим является симптом психосоматических и психовегетативных нарушений. Симптом сложился у 40% учителей начальных классов инклюзивного образования. Из них: 16,7% относится к первой группе, 13,4% ко второй и 10% к третьей. Складывается он у 10% педагогов, которые относятся только к первой и второй группам (3,3% и 6,7%). Симптом проявляется на уровне физического и психического самочувствия. Обычно он образуется по условно-рефлекторной связи негативного свойства. Многие из того, что касается субъектов профессиональной деятельности, провоцирует отклонения в соматических или психических состояниях. Порой даже мысль о таких субъектах или контакт с ними вызывает плохое настроение, дурные ассоциации, бессонницу, чувство страха, неприятные ощущения в области сердца, сосудистые реакции, обострения хронических заболеваний. Переход реакций с уровня эмоций на уровень психосоматики свидетельствует о том, что эмоциональная защита - выгорание - самостоятельно уже не справляется с нагрузками, и энергия эмоций перераспределяется между другими подсистемами человека.

Следующим по степени выраженности является симптом эмоционального дефицита, он сложился у 10% учителей начальных классов инклюзивного

образования. Из них: 6,7% относится к первой группе и 3,3% ко второй. В третьей группе симптом не сложился. Складывается данный симптом у 16,7% учителей начальных классов инклюзивного образования, из них: 10% относится к первой группе и 6,7% ко второй. Он проявляется в ощущении своей неспособности помочь субъектам своей деятельности в эмоциональном плане, не в состоянии войти в их положение, соучаствовать и сопереживать, отзываться на ситуации, которые должны трогать, побуждать усиливать интеллектуальную, волевою и нравственную отдачу. Учитель начальных классов инклюзивного образования осознаёт, что некоторое время тому назад таких ощущений не было, и переживает их появление. Если положительные эмоции проявляются все реже, а отрицательные чаще, значит симптом усиливается. Грубость, раздражительность, обиды - все это проявления симптома эмоционального дефицита.

Далее следует симптом личностной отстраненности. Он сложился у 6,7% учителей начальных классов инклюзивного образования только из первой группы. Но складывается этот симптом у 20% учителей начальных классов инклюзивного образования. Из них: 10% относится к первой группе и 10% - ко второй. Данный симптом проявляется в процессе общения в виде полной или частичной утраты интереса к субъекту профессиональной деятельности. Он воспринимается как неодушевленный предмет, как объект для манипуляций - с ним приходится что-то делать. Объект тяготит своими проблемами, потребностями, неприятно его присутствие, сам факт его существования. Метастазы выгорания могут проникать в установки, принципы и систему ценностей личности. Возникает защитный эмоционально-волевой антигуманистический настрой. Личность утверждает, что работа с людьми не интересна, не доставляет удовлетворения, не представляет социальной ценности.

Наименее выраженным оказался симптом эмоциональной отстраненности. Он не сложился ни в одной из групп. В стадии формирования этот симптом у 13,4% учителей начальных классов инклюзивного образования, из них: 6,7 относятся к первой группе и 6,7% ко второй. Учителя начальных классов инклюзивного образования, у которых формируется данный симптом, начинают

исключать эмоции из профессиональной деятельности. Их почти не волнуют, не вызывают эмоционального отклика - ни позитивные обстоятельства, ни негативные. Причем это не исходный дефект эмоциональной сферы, не признак ригидности, происходит формирование эмоциональной защиты. Человек постепенно научается работать как робот, как бездушный автомат, при этом в других сферах он может жить полнокровными эмоциями. Реагирование без чувств и эмоций наиболее яркий симптом выгорания. Он свидетельствует о профессиональной деформации личности и наносит ущерб субъекту общения. Партнер обычно переживает проявленное к нему безразличие и может быть глубоко травмирован.

В целом фаза истощения сформировалась у 3,3% учителей начальных классов инклюзивного образования, в стадии формирования у 26,7% и не сформировалась у 70% учителей начальных классов инклюзивного образования.

Таким образом, мы видим, что наибольшее количество учителей начальных классов инклюзивного образования находится во второй фазе эмоционального выгорания, в фазе резистенции - сопротивления; в фазе истощения 70% испытуемых не подвержены синдрому эмоционального выгорания. Данный факт может говорить о том, что, при проведении определенной коррекционной работы большее количество учителей начальных классов инклюзивного образования может справиться с негативными проявлениями синдрома эмоционального выгорания.

Мы рассмотрели количественные показатели синдрома эмоционального выгорания, перейдем теперь к анализу проявления личностных факторов данного явления.

Для диагностики личностных качеств был использован многофакторный личностный опросник FPI, результаты которой представлены в таблице 3 Приложения 2.

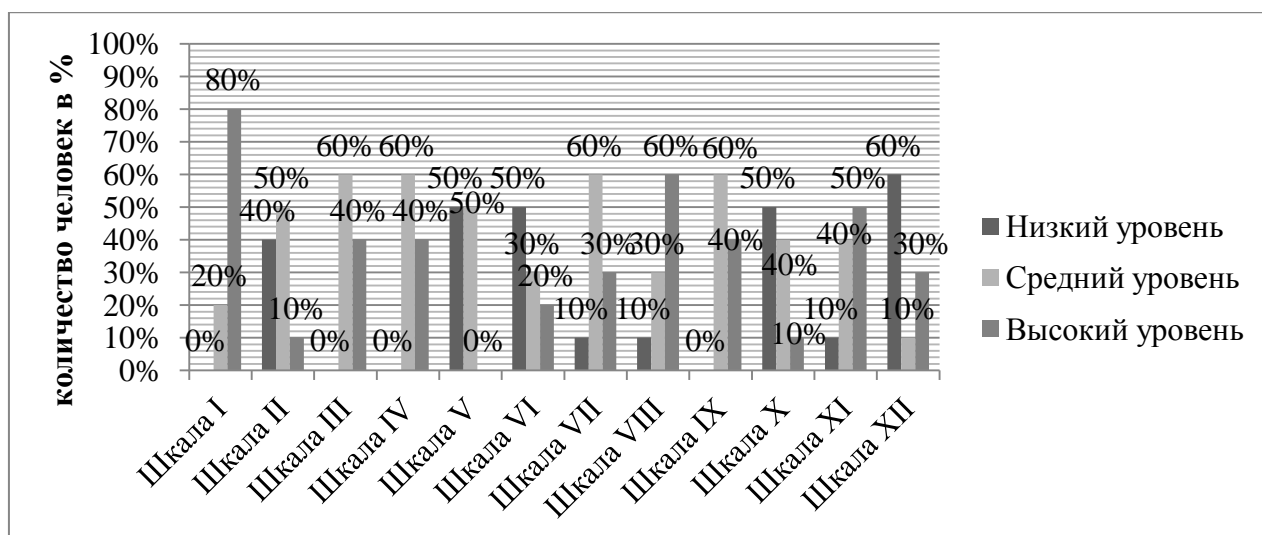


Рисунок 5 Выраженность шкал первой группы по методике Многофакторный личностный опросник FPI. Авторы И. Фаренберг, Х. Зарг, Р. Гампел (модифицированная форма «В»)

Шкала I - невротичность; Шкала II - спонтанная агрессивность; Шкала III - депрессивность; Шкала IV - раздражительность; Шкала V - общительность; Шкала VI - уравновешенность; Шкала VII - реактивная агрессивность; Шкала VIII - застенчивость; Шкала IX - открытость; Шкала X - экстраверсия - интроверсия; Шкала XI - эмоциональная лабильность; Шкала XII - маскулинизм - феминизм.

Анализируя результаты диагностики, мы видим, что в первой группе (см. рисунок 5) по шкале I (невротичность) высокие оценки имеют 80% учителей начальных классов инклюзивного образования, что соответствует выраженному невротическому синдрому астенического типа со значительными психосоматическими нарушениями. А остальные 20% испытуемых характеризуются средним уровнем невротизации личности.

По шкале II (спонтанная агрессивность) высокий уровень оценки имеют 10% учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о повышенном уровне психопатизации, создающем предпосылки для импульсивного поведения. 50% испытуемых имеют средний уровень психопатизации интротенсивного типа, а остальные 40% имеют низкий уровень.

Шкала III (депрессивность) дает нам возможность диагностировать признаки, характерные для психопатологического депрессивного синдрома. Высокие оценки по шкале имеют 40% учителей начальных классов инклюзивного образования, что соответствует наличию этих признаков в эмоциональном состоянии, в поведении, в отношениях к себе и к социальной среде. А у

оставшихся 60% имеется средняя оценка это свидетельствует тому, что в скором времени если не произвести коррекцию, то у них так же будут высокие оценки депрессивности.

В данной шкале IV (раздражительность) мы можем судить об эмоциональной устойчивости. Высокие оценки у нас имеют 40 % учителей начальных классов инклюзивного образования, а это значит, что у них неустойчивое эмоциональное состояние со склонностью к аффективному реагированию. И у 60 % раздражительность находится на среднем уровне.

Шкала V (общительность) характеризует как потенциальные возможности, так и реальные проявления социальной активности. Низкие оценки по данной шкале имеют 50% испытуемых, и у 50% учителей начальных классов инклюзивного образования выявились средние оценки, что свидетельствует потребности в общении и постоянной готовности к удовлетворению этой потребности.

По шкале VI (уравновешенность) низкие оценки имеют 50% учителей начальных классов инклюзивного образования, что отражает плохую устойчивость к стрессу. Средние оценки имеют 30%, и высокие оценки у 20% испытуемых, что свидетельствует хорошей защищенности к воздействию стресс-факторов обычных жизненных ситуаций, базирующейся на уверенности в себе, оптимистичности и активности.

В шкале VII (реактивная агрессивность) мы выявляем наличие признаков психопатизации экстратенсивного типа. Высокие оценки получили 30% испытуемых, что свидетельствует о высоком уровне психопатизации, характеризующемся агрессивным отношением к социальному окружению и выраженным стремлением к доминированию. Средний уровень агрессивности у 60% учителей начальных классов инклюзивного образования и 10% находятся на низком уровне реактивной агрессивности.

Шкала VIII (застенчивость) отражает предрасположенность к стрессовому реагированию на обычные жизненные ситуации, протекающему по пассивно-оборонительному типу. Высокие оценки по шкале имеют 60% учителей

начальных классов инклюзивного образования, что отражает наличие тревожности, скованности, неуверенности, следствием чего являются трудности в социальных контактах. Средние оценки выявились у 30% испытуемых и низкие оценки у 10%.

По шкале IX (открытость) мы можем увидеть отношение к социальному окружению и уровень самокритичности. Средние оценки в данной шкале имеют 60% испытуемых, а остальные 40% учителей начальных классов инклюзивного образования имеют высокие оценки по данной шкале, что свидетельствует о стремлении к доверительно-откровенному взаимодействию с окружающими людьми при высоком уровне самокритичности. Оценки по данной шкале могут в той или иной мере способствовать анализу искренности ответов обследуемого при работе с данным опросником, что соответствует шкалам лжи других опросников.

X Шкала (экстраверсия – интроверсия). В данной шкале высокие оценки имеют 10% учителей начальных классов инклюзивного образования, которые соответствуют выраженной экстравертированности личности, поведенческий тип человека, характеризуемый концентрацией интересов на внешних объектах, средние оценки выявились у 40% испытуемых и 50% получили низкие оценки это означает что у них выражена интровертированность, поведенческий тип таких людей, характеризуется направленностью жизни на субъективное психическое содержание.

По Шкале XI (эмоциональная лабильность) высокие оценки у 50% испытуемых, что указывает на неустойчивость эмоционального состояния, проявляющуюся в частых колебаниях настроения, повышенной возбудимости, раздражительности, недостаточной саморегуляции. Средние оценки у 40 % учителей начальных классов инклюзивного образования, и низкие оценки у 10%, что характеризуется не только 'высокой стабильностью эмоционального состояния как такового, но и хорошим умением владеть собой.

И по шкале XII (маскулинность – фемининность) высокие оценки имеют 30 % учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о



протекании психической деятельности преимущественно по мужскому типу. Средние показатели имеют 10%, и низкие результаты у 60 % испытуемых, которые соответствуют женскому типу.

Далее мы рассмотрим результаты этой же диагностики, второй группы (см. рисунок 6).

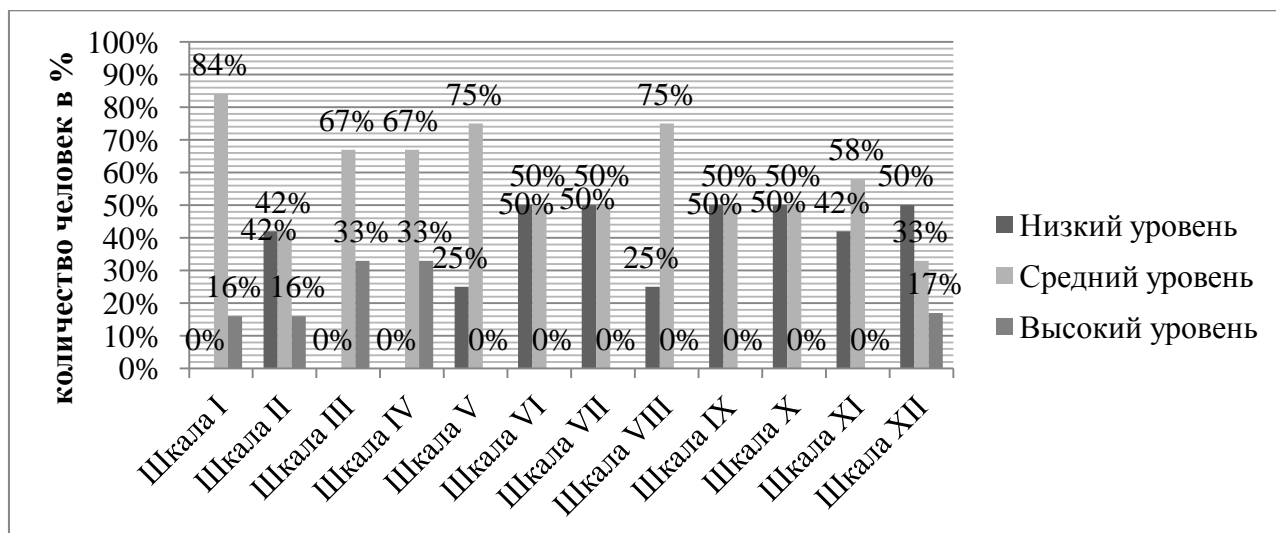


Рисунок 6 Выраженность шкал второй группы по методике Многофакторный личностный опросник FPI. Авторы И. Фаренберг, Х. Зарг, Р. Гампел (модифицированная форма «В»)

Шкала I - невротичность; Шкала II - спонтанная агрессивность; Шкала III - депрессивность; Шкала IV - раздражительность; Шкала V - общительность; Шкала VI - уравновешенность; Шкала VII - реактивная агрессивность; Шкала VIII - застенчивость; Шкала IX - открытость; Шкала X - экстраверсия - интроверсия; Шкала XI - эмоциональная лабильность; Шкала XII - маскулинизм - феминизм.

По шкале I (невротичность) высокие оценки имеют 16% учителей начальных классов инклюзивного образования, что соответствует выраженному невротическому синдрому астенического типа со значительными психосоматическими нарушениями. А остальные 84% испытуемых характеризуются средним уровнем невротизации личности.

По шкале II (спонтанная агрессивность) высокий уровень оценки имеют 16% учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о повышенном уровне психопатизации, создающем предпосылки для импульсивного поведения. 42% испытуемых имеют средний уровень психопатизации интротенсивного типа, а остальные 42% имеют низкий уровень.

Шкала III (депрессивность) дает нам возможность диагностировать признаки, характерные для психопатологического депрессивного синдрома. Высоких оценок в шкале не имеется, 67% учителей начальных классов инклюзивного образования имеют среднюю оценку, это свидетельствует тому, что в скором времени если не произвести коррекцию, то у них будут высокие оценки депрессивности. И низкие результаты имеют 33%.

В данной шкале IV (раздражительность) мы можем судить об эмоциональной устойчивости. Высоких оценок нет, 67% учителей начальных классов инклюзивного образования имеют средние оценки, а это значит, их эмоциональное состояние на грани к неустойчивому и склонно к аффективному реагированию. И у 33 % раздражительность находится на низком уровне.

Шкала V (общительность) характеризует как потенциальные возможности, так и реальные проявления социальной активности. Низкие оценки по данной школе имеют 25% испытуемых, и у 75% учителей начальных классов инклюзивного образования выявились средние оценки, что свидетельствует потребности в общении и постоянной готовности к удовлетворению этой потребности.

По шкале VI (уравновешенность) низкие оценки имеют 50% учителей начальных классов инклюзивного образования, что отражает плохую устойчивость к стрессу. Средние оценки имеют 50%, что свидетельствует средней защищенности к воздействию стресс-факторов обычных жизненных ситуаций, базирующейся на уверенности в себе, оптимистичности и активности.

В шкале VII (реактивная агрессивность) мы выявляем наличие признаков психопатизации экстратенсивного типа. Высокие оценки не выявлены, а значит что учителей начальных классов инклюзивного образования в данной группе с высоким уровнем психопатизации, характеризующемся агрессивным отношением к социальному окружению и выраженным стремлением к доминированию нет. Средний уровень агрессивности у 50% учителей начальных классов инклюзивного образования и 50% находятся на низком уровне реактивной агрессивности.

Шкала VIII (застенчивость) отражает предрасположенность к стрессовому реагированию на обычные жизненные ситуации, протекающему по пассивно-оборонительному типу. Средние оценки по шкале имеют 75% учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует среднему уровню тревожности, скованности, неуверенности, следствием чего являются трудности в социальных контактах. И низкие оценки выявились у 25% испытуемых

По шкале IX (открытость) мы можем увидеть отношение к социальному окружению и уровень самокритичности. Средние оценки в данной шкале имеют 50% испытуемых, а остальные 50% учителей начальных классов инклюзивного образования имеют низкие оценки по данной шкале, что свидетельствует о безразличии к доверительно-откровенному взаимодействию с окружающими людьми.

X Шкала (экстраверсия – интроверсия). В данной шкале высоких оценок не наблюдается, 50% учителей начальных классов инклюзивного образования получили средние оценки, что говорит о неопределенности между внутренним и внешним миром, и 50% получили низкие оценки это означает что у них выражена интровертированность., которая означает поведенческий тип, характеризуемый направленностью жизни на субъективное психическое содержание.

По Шкале XI (эмоциональная лабильность) средние оценки у 58% испытуемых, что указывает на среднее эмоциональное состояние, и низкие оценки у 42% учителей начальных классов инклюзивного образования, что характеризуется не только 'высокой стабильностью эмоционального состояния как такового, но и хорошим умением владеть собой.

И по шкале XII (маскулинность – фемининность) высокие оценки имеют 17% учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о протекании психической деятельности преимущественно по мужскому типу. Средние показатели имеют 33%, и низкие результаты у 50 % испытуемых, которые соответствуют женскому типу.

Последние данные в данной диагностике, мы рассмотрим результаты третьей группы (см. рисунок 7).

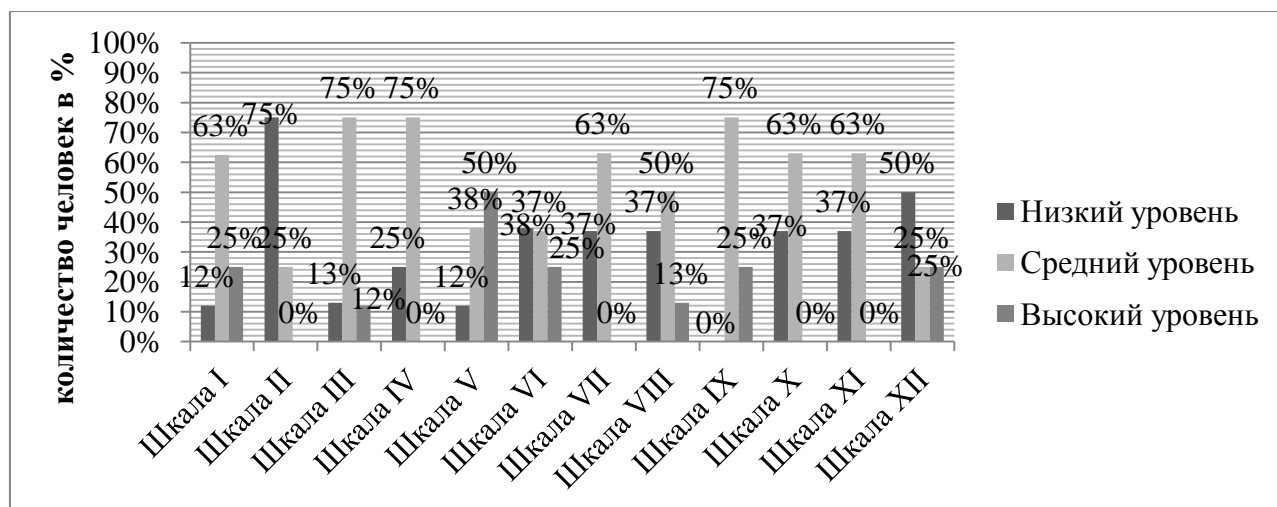


Рисунок 7 Выраженность шкал третьей группы по методике Многофакторный личностный опросник FPI. Авторы И. Фаренберг, Х. Зарг, Р. Гампел (модифицированная форма «В»)

Шкала I - невротичность; Шкала II - спонтанная агрессивность; Шкала III - депрессивность; Шкала IV - раздражительность; Шкала V - общительность; Шкала VI - уравновешенность; Шкала VII - реактивная агрессивность; Шкала VIII - застенчивость; Шкала IX - открытость; Шкала X - экстраверсия - интроверсия; Шкала XI - эмоциональная лабильность; Шкала XII - маскулинизм - феминизм.

В шкале I (невротичность) высокие оценки имеют 25% учителей начальных классов инклюзивного образования, что соответствует выраженному невротическому синдрому астенического типа со значительными психосоматическими нарушениями, 63% испытуемых характеризуются средним уровнем невротизации личности и 12% имеют низкие оценки по данной шкале.

По шкале II (спонтанная агрессивность) мы наблюдаем средние оценки у 25% учителей начальных классов инклюзивного образования, что соответствует среднему уровню психопатизации интротенсивного типа, а остальные 75% имеют низкий уровень.

Шкала III (депрессивность) дает нам возможность диагностировать признаки, характерные для психопатологического депрессивного синдрома. Высокие оценки по данной шкале имеют 12% учителей начальных классов инклюзивного образования, что соответствует наличию этих признаков в эмоциональном состоянии, в поведении, в отношениях к себе и к социальной среде, у 75%

имеется средняя оценка это свидетельствует тому, что в скором времени если не произвести коррекцию, то у них так же будут высокие оценки депрессивности и 13% имеют низкий уровень депрессивности.

В данной шкале IV (раздражительность) мы можем судить об эмоциональной устойчивости. Средние оценки у нас имеют 75% учителей начальных классов инклюзивного образования, а это значит, что у них раздражительность находится на среднем уровне, и у 25 % низкие показатели.

Шкала V (общительность) характеризует как потенциальные возможности, так и реальные проявления социальной активности. Низкие оценки по данной школе имеют 50% испытуемых, у 38% учителей начальных классов инклюзивного образования выявились средние оценки, что свидетельствует средней потребности в общении и постоянной готовности к удовлетворению этой потребности. И у 12% высокие результаты, что позволяет говорить о наличии выраженной потребности в общении и постоянной готовности к удовлетворению этой потребности.

По шкале VI (уравновешенность) низкие оценки имеют 38% учителей начальных классов инклюзивного образования, что отражает плохую устойчивость к стрессу. Средние оценки имеют 37%, и высокие оценки у 25% испытуемых, что свидетельствует хорошей защищенности к воздействию стресс-факторов обычных жизненных ситуаций, базирующейся на уверенности в себе, оптимистичности и активности.

В шкале VII (реактивная агрессивность) мы выявляем наличие признаков психопатизации экстратенсивного типа. Средний уровень агрессивности у 63% учителей начальных классов инклюзивного образования и 37% находятся на низком уровне реактивной агрессивности.

Шкала VIII (застенчивость) отражает предрасположенность к стрессовому реагированию на обычные жизненные ситуации, протекающему по пассивно-оборонительному типу. Высокие оценки по шкале имеют 13% учителей начальных классов инклюзивного образования, что отражает наличие тревожности, скованности, неуверенности, следствием чего являются трудности в

социальных контактах. Средние оценки выявились у 50% испытуемых и низкие оценки у 37%.

По шкале IX (открытость) мы можем увидеть отношение к социальному окружению и уровень самокритичности. Средние оценки в данной шкале имеют 75% испытуемых, а остальные 25% учителей начальных классов инклюзивного образования имеют высокие оценки по данной шкале, что свидетельствует о стремлении к доверительно-откровенному взаимодействию с окружающими людьми при высоком уровне самокритичности. Оценки по данной шкале могут в той или иной мере способствовать анализу искренности ответов обследуемого при работе с данным опросником, что соответствует шкалам лжи других опросников.

X Шкала (экстраверсия – интроверсия). В данной шкале высоких оценок не наблюдается, 63% учителей начальных классов инклюзивного образования получили средние оценки, что говорит о неопределенности между внутренним и внешним миром, и 37% получили низкие оценки это означает что у них выражена интровертированность, которая означает поведенческий тип, характеризуемый направленностью жизни на субъективное психическое содержание.

По Шкале XI (эмоциональная лабильность) средние оценки у 63% испытуемых, что указывает на среднюю устойчивость эмоционального состояния, проявляющуюся в частых колебаниях настроения, повышенной возбудимости, раздражительности, недостаточной саморегуляции, и низкие оценки у 37%, что характеризуется не только 'высокой стабильностью эмоционального состояния как такового, но и хорошим умением владеть собой.

И по шкале XII (маскулинность – фемининность) высокие оценки имеют 25% учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о протекании психической деятельности преимущественно по мужскому типу. Средние показатели имеют 25%, и низкие результаты у 50% испытуемых, которые соответствуют женскому типу.

Далее представляется необходимым выявить преобладающие стили межличностных отношений у учителей начальных классов инклюзивного образования. Для этого мы воспользовались методикой Т. Лири. Данные представлены в таблице 4 Приложения 2.

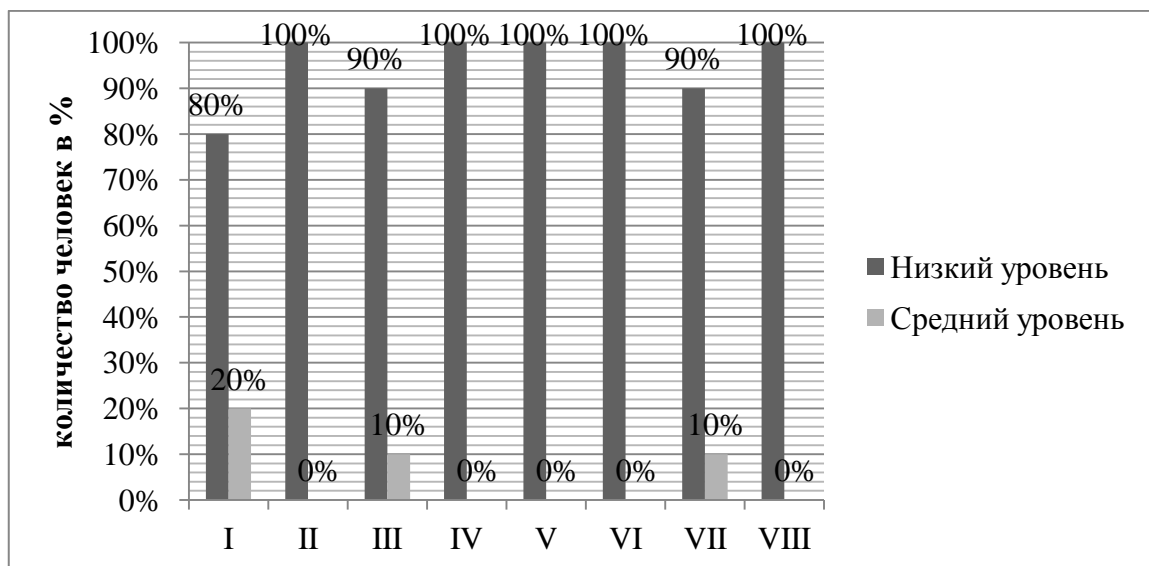


Рисунок 8 Уровни типов межличностных отношений Лири первой группы

I. Авторитарный; II. Эгоистичный; III. Агрессивный; IV. Подозрительный; V. Подчиняемый; VI. Зависимый; VII. Дружелюбный; VIII. Альтруистический

Анализируя результаты диагностики первой группы, мы видим (см. рисунок 8) , что в I авторитарном типе межличностных отношений низкий уровень показателей у 80% учителей начальных классов инклюзивного образования, что означает это уверенные в себе люди, но не обязательно лидеры, упорные и настойчивые. И у 20 % испытуемых средний уровень – это свидетельствует тому, что они доминантные, энергичные, компетентные, авторитетные лидеры, успешные в делах, любят давать советы, требуют к себе уважения.

Во II эгоистичном типе все 100% учителей начальных классов инклюзивного образования набрали низкий уровень, что означает эгоистические черты, ориентация на себя, склонность к соперничеству.

В III агрессивном типе межличностных отношений у 90% испытуемых низкие показатели, что свидетельствует упрямым, упорным, настойчивым и энергичным людям. А у 10 % средний уровень, это говорит о том что, такие люди

требовательные, прямолинейные, откровенные, строгие и резкие в оценке других, непримиримые, склонные во всем обвинять окружающих, насмешливые, ироничные и раздражительные.

В IV подозрительном типе у всех 100% учителей начальных классов инклюзивного образования низкий уровень, это говорит о том, что такие люди критичны по отношению ко всем социальным явлениям и окружающим людям.

В V подчиняемом типе мы наблюдаем низкий уровень показателей у 100% испытуемых, это свидетельствует тому, что они скромные, робкие, уступчивые, эмоционально сдержанные, способны подчиняться, не имеют собственного мнения, послушно и честно выполняют свои обязанности.

В VI зависимом типе межличностных отношений у всех 100% учителей начальных классов инклюзивного образования мы видим низкие показатели данных, и это говорит о том, что они конформные, мягкие, ожидают помощи и советов, доверчивые, склонные к восхищению окружающими, вежливые.

В VII дружелюбном типе, мы видим, что низкий уровень показателей у 90% испытуемых, это свидетельствует тому, что они склонны к сотрудничеству, кооперации, гибкие и компромиссные при решении проблем и в конфликтных ситуациях, стремятся быть в согласии с мнением окружающих, сознательно конформные, следуют условностям, правилам и принципам "хорошего тона" в отношениях с людьми, инициативные энтузиасты в достижении целей группы, стремятся помогать, чувствовать себя в центре внимания, заслуживать признание и любовь, общительные, проявляют теплоту и дружелюбие в отношениях. И у 10% средний уровень, что говорит о дружелюбности и любезности со всеми, ориентированы на принятие и социальное одобрение, стремятся удовлетворить требования всех, "быть хорошими" для всех без учета ситуации, стремятся к целям микрогрупп, имеют развитые механизмы вытеснения и подавления, эмоционально лабильные (истероидный тип характера).

И в последнем VIII типе межличностных отношений мы наблюдаем 100% низкий уровень учителей начальных классов инклюзивного образования, что говорит об ответственности по отношению к людям, деликатности, мягкости,



доброте, проявляют эмоциональное отношение к людям в сострадании, симпатии, заботе, ласке, умеют подбодрить и успокоить окружающих, бескорыстны и ОТЗЫВЧИВЫ.

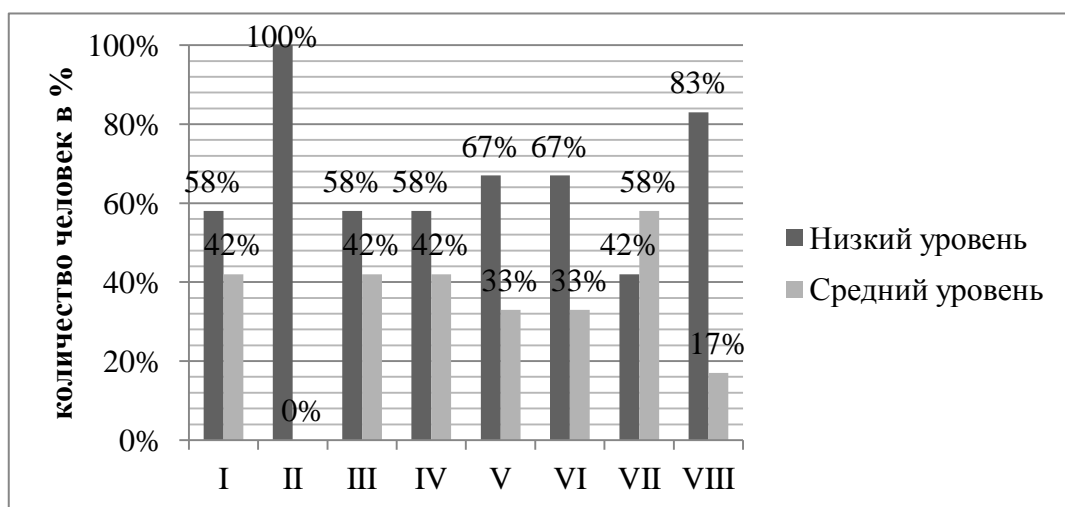


Рисунок 9 Уровни типов межличностных отношений Лири второй группы

I. Авторитарный; II. Эгоистичный; III. Агрессивный; IV. Подозрительный; V. Подчиняемый; VI. Зависимый; VII. Дружелюбный; VIII. Альтруистический

Анализируя результаты данной диагностики второй группы, мы видим (см. рисунок 9) , что в I авторитарном типе межличностных отношений низкий уровень показателей у 58% учителей начальных классов инклюзивного образования, что означает это уверенные в себе люди, но не обязательно лидеры, упорные и настойчивые. И у 42 % испытуемых средний уровень – это свидетельствует тому, что они доминантные, энергичные, компетентные, авторитетные лидеры, успешные в делах, любят давать советы, требуют к себе уважения.

Во II эгоистичном типе все 100% учителей начальных классов инклюзивного образования набрали низкий уровень, что означает эгоистические черты, ориентация на себя, склонность к соперничеству.

В III агрессивном типе межличностных отношений у 58% испытуемых низкие показатели, что свидетельствует упрямым, упорным, настойчивым и энергичным людям. А у 42 % средний уровень, это говорит о том что, такие люди требовательные, прямолинейные, откровенные, строгие и резкие в оценке других,

непримиримые, склонные во всем обвинять окружающих, насмешливые, ироничные и раздражительные.

В IV подозрительном типе у 58% учителей начальных классов инклюзивного образования низкий уровень, это говорит о том, что такие люди критичны по отношению ко всем социальным явлениям и окружающим людям, и у 42% средний уровень, что свидетельствует тому, что они критичны, необщительны, испытывают трудности в интерперсональных контактах из-за неуверенности в себе, подозрительности и боязни плохого отношения, замкнуты, скептически, разочарованы в людях, скрытны, свой негативизм проявляют в вербальной агрессии.

В V подчиняемом типе мы наблюдаем низкий уровень показателей у 67% испытуемых, это свидетельствует тому, что они скромные, робкие, уступчивые, эмоционально сдержанные, способны подчиняться, не имеют собственного мнения, послушно и честно выполняют свои обязанности, и у 33% - средний уровень, они характеризуются как застенчивые, кроткие, легко смущающиеся, склонные подчиняться более сильному без учета ситуации.

В VI зависимом типе межличностных отношений у 67% учителей начальных классов инклюзивного образования мы видим низкие показатели данных, и это говорит о том, что они конформные, мягкие, ожидают помощи и советов, доверчивые, склонные к восхищению окружающими, вежливые. А у 33% средний уровень, что свидетельствует таким характеристикам как послушные, боязливые, беспомощные, не умеют проявить сопротивление, искренне считают, что другие всегда правы.

В VII дружелюбном типе, мы видим, что низкий уровень показателей у 42% испытуемых, это свидетельствует тому, что они склонны к сотрудничеству, кооперации, гибкие и компромиссные при решении проблем и в конфликтных ситуациях, стремятся быть в согласии с мнением окружающих, сознательно конформные, следуют условностям, правилам и принципам "хорошего тона" в отношениях с людьми, инициативные энтузиасты в достижении целей группы, стремятся помогать, чувствовать себя в центре внимания, заслуживать признание

и любовь, общительные, проявляют теплоту и дружелюбие в отношениях. И у 58% средний уровень, что говорит о дружелюбности и любезности со всеми, ориентированы на принятие и социальное одобрение, стремятся удовлетворить требования всех, "быть хорошими" для всех без учета ситуации, стремятся к целям микрогрупп, имеют развитые механизмы вытеснения и подавления, эмоционально лабильные (истероидный тип характера).

И в последнем VIII типе межличностных отношений мы наблюдаем у 83% низкий уровень учителей начальных классов инклюзивного образования, что говорит об ответственности по отношению к людям, деликатности, мягкости, доброте, проявляют эмоциональное отношение к людям в сострадании, симпатии, заботе, ласке, умеют подбодрить и успокоить окружающих, бескорыстны и отзывчивы, а у 17% средний уровень это свидетельствует тому, что они гиперответственные, всегда приносят в жертву свои интересы, стремятся помочь и сострадать всем, навязчивые в своей помощи и слишком активные по отношению к окружающим, принимают на себя ответственность за других (может быть только внешняя "маска", скрывающая личность противоположного типа).

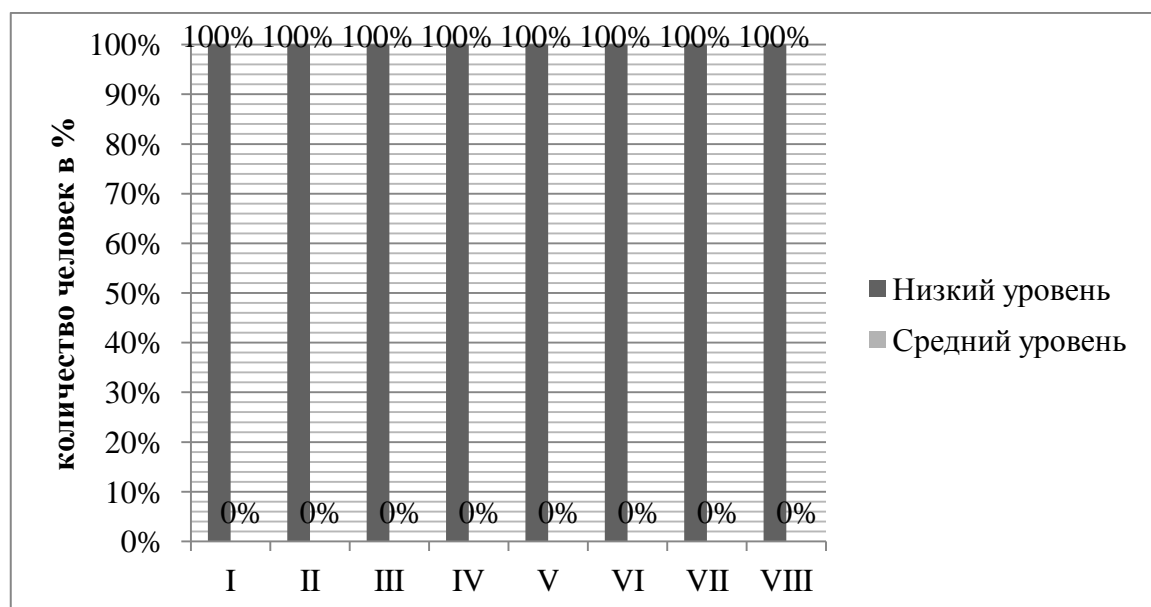


Рисунок 10 Уровни типов межличностных отношений Лири третьей группы

I. Авторитарный; II. Эгоистичный; III. Агрессивный; IV. Подозрительный; V. Подчиняемый; VI. Зависимый; VII. Дружелюбный; VIII. Альтруистический

Анализируя результаты данной диагностики третьей группы, мы видим (см. рисунок 10) , что в I авторитарном типе межличностных отношений низкий уровень показателей у 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, что означает это уверенные в себе люди, но не обязательно лидеры, упорные и настойчивые.

Во II эгоистичном типе все 100% учителей начальных классов инклюзивного образования набрали низкий уровень, что означает эгоистические черты, ориентация на себя, склонность к соперничеству.

В III агрессивном типе межличностных отношений все 100% испытуемых низкие показатели, что свидетельствует упрямым, упорным, настойчивым и энергичным людям.

В IV подозрительном типе у 100% учителей начальных классов инклюзивного образования низкий уровень, это говорит о том, что такие люди критичны по отношению ко всем социальным явлениям и окружающим людям.

В V подчиняемом типе мы наблюдаем низкий уровень показателей у всех 100% испытуемых, это свидетельствует тому, что они скромные, робкие, уступчивые, эмоционально сдержанные, способны подчиняться, не имеют собственного мнения, послушно и честно выполняют свои обязанности.

В VI зависимом типе межличностных отношений у 100% учителей начальных классов инклюзивного образования мы видим низкие показатели данных, и это говорит о том, что они конформные, мягкие, ожидают помощи и советов, доверчивые, склонные к восхищению окружающими, вежливые.

В VII дружелюбном типе, мы видим, что низкий уровень показателей у 100% испытуемых, это свидетельствует тому, что они склонны к сотрудничеству, кооперации, гибкие и компромиссные при решении проблем и в конфликтных ситуациях, стремятся быть в согласии с мнением окружающих, сознательно конформные, следуют условностям, правилам и принципам "хорошего тона" в отношениях с людьми, инициативные энтузиасты в достижении целей группы, стремятся помогать, чувствовать себя в центре внимания, заслуживать признание и любовь, общительные, проявляют теплоту и дружелюбие в отношениях.

И в последнем VIII типе межличностных отношений мы наблюдаем у 100% низкий уровень учителей начальных классов инклюзивного образования, что говорит об ответственности по отношению к людям, деликатности, мягкости, доброте, проявляют эмоциональное отношение к людям в сострадании, симпатии, заботе, ласке, умеют подбодрить и успокоить окружающих, бескорыстны и отзывчивы.

Исходя из всего вышесказанного, мы можем составить гипотетический портрет педагога со сформировавшимся синдромом эмоционального выгорания. Это человек с высоким уровнем невротичности, раздражительности, застенчивости, с высокой эмоциональной лабильностью. Кроме того, это человек с независимым-доминирующим или прямолинейно-агрессивным типом межличностных отношений, т.е. склонный к субъект-объектным отношениям, старающийся сохранить контроль над окружающей средой.

## Выводы по главе II

Таким образом, исследование проходило в 3 этапа:

1. Поисково-подготовительный: содержит анализ психолого-педагогических исследований по проблеме коррекции эмоционального выгорания сотрудников УИС, подбор методов и методик исследования;

2. Опытно-экспериментальный: содержит «Диагностику уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко, Многофакторный личностный опросник FPI. Авторы И. Фаренберг, Х. Зарг, Р. Гампел (модифицированная форма «В»), Метод диагностики межличностных отношений. (Адаптированный материал интерперсональной диагностики Т. Лири)

3. Контрольно-обобщающий направлен на анализ результатов исследования, проверку гипотезы, формулировку выводов и оформление работы.

Исследование эмоционального выгорания проводилось на учителях начальных классов инклюзивного образования МОУ Полетаевской СОШ и МОУ Томинской СОШ. Все испытуемые – женщины от 22 до 63 лет. Средний возраст 39.6 лет. Имеют образование: 68% высшее, 32% среднее специальное.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, по методике «Диагностика эмоционального выгорания» В.В. Бойко:

1. Фаза напряжения сформировалась у 3,3% учителей начальных классов инклюзивного образования, находится в стадии формирования у 30%, и не сформировалась у 66,7%.
2. Фаза «резистенции» сформировалась у 30% учителей начальных классов инклюзивного образования, находится в стадии формирования у 40%, и не сформировалась у 30%.
3. Фаза истощения сформировалась у 3,3% учителей начальных классов инклюзивного образования, в стадии формирования у 26,7% и не сформировалась у 70% учителей начальных классов инклюзивного образования.

Проведя многофакторный личностный опросник FPI на констатирующем этапе мы увидели что:

В I шкале: высокие показатели были у 40%; средние показатели были у 56,7 %; низкие показатели были у 3,3%

Во II шкале: высокие показатели были у 10%; средние показатели были у 40 %; низкие показатели были у 50%

В III шкале: высокие показатели были у 16,7%; средние показатели были у 66,6%; низкие показатели были у 16,7%

В шкале IV: высокие показатели были у 13,4%; средние показатели были у 66,6 %; низкие показатели были у 20%

В шкале V: высокие показатели были у 3,3%; средние показатели были у 56,7 %; низкие показатели были у 40%

По шкале VI: высокие показатели были у 13,3%, средние показатели были у 40 %, низкие показатели были у 46,7%

По шкале VII: высокие показатели были у 10%; средние показатели были у 56,7 %; низкие показатели были у 33,3%

В шкале VIII: высокие показатели были у 23,3%; средние показатели были у 53,4 %; низкие показатели были у 23,3%

По шкале IX: высокие показатели были у 20%; средние показатели были у 60 %; низкие показатели были у 20%

По шкале X: высокие показатели были у 3,3%; средние показатели были у 50 %; низкие показатели были у 46,7%

По шкале XI: высокие показатели были у 16,7%; средние показатели были у 53,3 %; низкие показатели были у 30%

И в последней шкале XII: высокие показатели были у 23,3%, средние показатели были у 23,3 %; низкие показатели были у 53,4%

Результаты диагностики межличностных отношений. (Адаптированный материал интерперсональной диагностики Т. Лири) показали:

Что высокий уровень ни в одном типе межличностных отношений не проявлялся.

В I типе мы наблюдаем: низкий уровень у 76,7%; средний уровень у 23,3%;

Во II типе мы наблюдаем: низкий уровень у 73,3%; средний уровень у 26,7%;

В III типе мы наблюдаем: низкий уровень у 80%; средний уровень у 20%;

В IV типе мы наблюдаем: низкий уровень у 83,3%; средний уровень у 16,7%;

В V и VI типах мы наблюдаем: низкий уровень у 86,7%; средний уровень у 13,3%;

В VII типе мы наблюдаем: низкий уровень у 73,3%; средний уровень у 26,7%;

В VIII типе мы наблюдаем: низкий уровень у 93,3%; средний уровень у 6,7%.

Полученные результаты констатирующего этапа эксперимента убеждают в необходимости разработки и реализации программы по коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования.



### **Глава III. Опытнo-экспериментальное исследование психологo педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивно образования.**

#### **3.1. Программа психологo-педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивно образования**

В настоящее время особое внимание уделяется модернизации российского образования, главная цель которой – повышение его качества. Одной из задач психологической службы является оказание психологической профилактической помощи учителям начальных классов инклюзивного образования с целью предупреждения у них эмоционального выгорания, которое является одной из наиболее распространенных преград к профессионализму, творчеству и самореализации учителей начальных классов инклюзивного образования.

Эмоциональное выгорание — это состояние физического, эмоционального, умственного истощения, это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия.

Синдром эмоционального выгорания развивается на разных этапах осуществления профессиональной деятельности учителей начальных классов инклюзивного образования и не зависит от стажа работы, его возможности диагностировать на разных стадиях. Своевременная профилактика и коррекция снижает негативные последствия синдрома эмоционального выгорания.

В связи с этим организация работы по сохранению психического здоровья учителей начальных классов инклюзивного образования является одной из наиболее актуальных задач современной системы образования, а проблема эмоциональной саморегуляции – одной из важнейших психологo-педагогических проблем, актуальных для личностного и профессионального развития современного учителей начальных классов инклюзивного образования.

Данная программа направлена на формирование навыков саморегуляции, управления собственным психоэмоциональным состоянием, а также навыков позитивного самовосприятия. Все развиваемые в данной программе навыки

необходимы в профессиональной деятельности как учителям начальных классов инклюзивного образования, руководителям образовательных учреждений, так и самим учителям начальных классов инклюзивного образования-психологам.

Актуальность программы определяется тем, что профессия учитель относится к разряду стрессогенных, требующих от него больших резервов самообладания и саморегуляции. По данным социальных исследований, труд учителей начальных классов инклюзивного образования относится к числу наиболее напряженных в эмоциональном плане видов труда. Профессиональная деятельность учителей начальных классов инклюзивного образования вызывает эмоциональное напряжение, которое проявляется в снижении устойчивости психических функций и понижение работоспособности. Низкий уровень психической культуры, недостаточное развитие коммуникативных способностей, навыков саморегуляции приводит к тому, что значительная часть учителей начальных классов инклюзивного образования (в соотношении с другими профессиями) страдает болезнями стресса — многочисленными соматическими и нервно психическими болезнями.

Не всегда данную проблему определяют термином «эмоциональное выгорание», но присущие этому явлению симптомы знакомы всем. Это и потеря интереса к изначально любимой работе, и немотивированные вспышки агрессии и гнева по отношению к ученикам, коллегам, и утрата мотивации негативные установки по отношению к своей работе, и, как следствие, снижение эффективности работы, ее интереса, пренебрежение исполнением своих обязанностей, негативная самооценка, усиление агрессивности, пассивности, чувства вины. Накопившись, эти проявления приводят человека к депрессии, результатом которой становятся попытки избавиться от работы: уйти из школы, сменить профессию, отвлечься любыми доступными, как правило, саморазрушительными способами. Одной из важнейших психолого-педагогических проблем, актуальных для личностного и профессионального развития современного учителей начальных классов инклюзивного образования, остается проблема эмоциональной саморегуляции. В связи с этим огромное

внимание необходимо уделять организации целенаправленной работы по сохранению психического здоровья учителей начальных классов инклюзивного образования, которая должна опираться на глубокое знание всей системы основных факторов, определяющих формирование и развитие личности профессионала.

Цель программы:

- создание условий способствующих коррекции эмоционального выгорания;
- передача психологических знаний о эмоциональном выгорании, его причинах и способах преодоления;
- развитие коммуникативных умений, эмоциональной сферы; сплочения и доверия, снятие эмоционального напряжения;
- формирование навыков самопознания и саморазвития личности в целом.

Задачи программы:

1. развитие информационно-теоретической компетентности учителей начальных классов инклюзивного образования;
2. обучить учителей начальных классов инклюзивного образования психотехническим приемам саморегуляции негативных эмоциональных состояний;
3. развить у учителей начальных классов инклюзивного образования мотивацию к профессиональному самосовершенствованию личности через повышение самооценки, снятие тревожности;
4. способствовать сохранению в педагогическом коллективе благоприятного психологического микроклимата, снижению уровня конфликтности, агрессивности;
5. развивать систему профилактики стрессовых ситуаций, эмоционального выгорания в педагогической среде.

Принципы работы:

1. «Здесь и теперь».
2. Искренность и открытость.
3. Принцип «Я».

4. Активность.

5. Конфиденциальность.

Сроки реализации программы: общая продолжительность программы составляет 20 часов. Занятия проводятся 1 раз в неделю, продолжительностью 2 академических часа. Наполняемость группы составляет 15 – 20 человек (учителя начальных классов инклюзивного образования).

Программа проводится в течение десяти занятий с группой наполняемостью 15 – 20 человек в довольно просторном помещении (лучше – в специально предназначенном, например, тренинговом зале).

Условия проведения: занятия проводятся на базе образовательного учреждения в групповой форме, в отдельном кабинете; занятия могут проводиться под музыкальное сопровождение, что способствует расслаблению, включенности в работу, снятию психологических барьеров, мышечно-двигательных зажимов, повышению настроения.

Материально-техническое оснащение.

- просторное помещение
- столы и стулья из расчета на группу.
- магнитофон или музыкальный центр и аудиозаписи, компьютер, проектор.
- бумага, цветные карандаши, фломастеры, шариковые.

Участники программы: учителя начальных классов инклюзивного образования образовательных учреждений.

Предполагаемые результаты:

1. Повышение уровня информационно-теоретической компетентности учителей начальных классов инклюзивного образования.
2. Овладение учителями начальных классов инклюзивного образования психотехническими приемами саморегуляции негативных эмоциональных состояний.
3. Повышение самооценки, стрессоустойчивости, работоспособности, снижение уровня тревожности, эмоциональной напряженности, утомления.

4. Снижение уровня конфликтности, агрессивности в педагогическом коллектив

### Структура занятий

В плане каждого занятия обеих программ предусмотрены такие части:

1. Вводная часть, которая включает в себя постановку проблемы и разминочные упражнения.
2. Основную часть, которая занимает большую часть времени.
3. Заключительная часть.

### Занятие 1: Семинар практикум с элементами тренинга «Профессиональное «выгорание» преподавателя: причины, коррекция и профилактика»

Цель: Познакомить преподавателей с понятием профессионального выгорания, симптомами его проявления, этапами формирования, причинами возникновения и способами коррекции и профилактики; формировать в педагогическом коллективе благоприятный психологический микроклимат, способствующий сохранению и укреплению психического здоровья учителей начальных классов инклюзивного образования.

1. Приветствие присутствующих.
  - Упражнение «Баланс реальный и желательный»
  - Упражнение для учителей: Мозговой штурм
2. Теоретическая часть.
3. Практическая часть
  - Упражнение «8 ассоциаций»
  - Упражнение «Я работаю преподавателем»
  - Профилактика профессионального выгорания?
4. Заключительная часть. Рефлексия. Памятки с рекомендациями.
5. Домашнее задание – выполнить методики.

2 часа

### Занятие 2: Тренинг «Самооценка и уровень притязаний»

Цель: Знакомство с понятием «самооценки», «уровня притязаний» и их влиянием на успешность профессиональной деятельности учителей начальных классов

инклюзивного образования. Самодиагностика уровня самооценки и уровня притязаний. Выработка навыков повышения уровня самооценки. Осознание своих личностных особенностей с точки зрения того, какие возможности они открывают в профессиональной деятельности и какие накладывают ограничения.

1. Введение в занятие.

2. Лекция на тему.

3. Практическая часть:

- Упражнение «Кто я?»
- Упражнение «Личный герб и девиз».
- Упражнение «Напиши обо мне»

4. Заключительная часть. Рефлексия. Памятки с рекомендациями.

2 часа

Занятие 3: Тренинг «Коммуникативная компетентность учителей начальных классов инклюзивного образования»

Цель: Знакомство с понятием «общение», структура общения, вербальное и невербальное общение. Осознание своих коммуникативных особенностей. Выработка навыков эффективного общения в различных сферах своей деятельности.

1. Введение в тему занятия.

2. Мини-лекция на тему.

3. Практическая часть:

- Упражнение «Молчанка»
- Упражнение «Слепое слушание»
- Упражнение «Гвалп»
- Упражнение «Активное слушание».
- Техники ведения беседы.

4. Заключительная часть. Рефлексия. Памятки с рекомендациями.

2 часа

Занятие 4: Тренинг «Конструктивное поведение в конфликтах»

Цель: Информирование о конфликтах: видах, основных структурных элементах, механизмах возникновения и конструктивных/ неконструктивных стратегиях поведения в конфликте. Осознание своего поведения в конфликте. Формирование навыков конструктивного поведения в конфликтах.

1. Введение в занятие.
2. Мозговой штурм на тему «Конфликт — это...».
3. Мини-лекция на тему: «Конфликты».
3. Практическая часть:
  - Самодиагностика Методика Томаса «Стратегии поведения в конфликте»
  - Упражнение «Письмо».
  - Упражнение «Сказка о тройке».
  - Упражнение «Невидимая связь»
4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

2 часа

#### Занятие 5: Тренинг «Целеполагание»

Цель: Помощь в осознание своих жизненных и профессиональных целей, в осознании своих ценностных ориентаций и личных приоритетов.

1. Введение в занятие.
2. Мини-лекция на тему: «Целеполагание как метод профилактики ЭВ».
3. Практическая часть.
  - Упражнение «Анкета»
  - Упражнение «Карта моей жизни»
  - Упражнение «Шесть шагов к достижению цели»
4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

2 часа

#### Занятие 6: Психологическая гостиная «Призвание – учитель»

Цель: Осознание своих личностных особенностей с точки зрения того, какие возможности они открывают в профессиональной деятельности и какие накладывают ограничения.

1. Введение в занятие. Знакомство с темой.

- Упражнение «Грецкий орех»
- Упражнение «Три цвета личности»
- Упражнение «Я учусь у тебя»

## 2. Основная часть.

- Тест геометрических фигур
- Упражнение «Моя копилка»
- Упражнение «Или – или»
- Упражнение «Мораль сей сказки такова»
- Упражнение «Креативная деятельность «Герб профессии»
- Упражнение «Вверх по радуге»

## 3. Рефлексия. Упражнения «Круг света».

## 4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

2 часа

### Занятие 7: Тренинг «Тайм-менеджмент»

Цель: Информирование об основных причинах дефицита времени, знакомство с основными правилами планирования времени. Анализ использования рабочего времени, его планирование. Выработка навыков эффективного планирования и контроля своего времени.

#### 1. Введение в занятие.

#### 2. Мини-лекция на тему: «Тайм-менеджмент».

#### 3. Практическая часть.

1. Упражнение «Поглотители и ловушки времени».
  - Упражнение «Смятая бумага»
  - Упражнение « Матрица управления временем»

#### 4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

2 часа.

### Занятие 8: Тренинговое занятие «Просто поверь в себя»

Цель: Помочь участнику тренинга в самореализации в качестве личности, ориентированной на успех, обладающей социально необходимыми качествами культурного человека



## 1. Введение:

- Упражнение «Приветствие»
- Опрос самочувствия. Процедура «Эмоциональная диагностика».
- Разминка. Упражнение «Я сильный – Я слабый»

## 2. Основная часть.

- Упражнение «Рисунок Я».
- Упражнение «Дополнительное рисование».
- Упражнение «Я – звезда».

## 3. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

- Опрос самочувствия. Упражнение «Пожелания по кругу».
- Ритуал прощания. Упражнение «Аплодисменты по кругу».

## 4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

2 часа

Занятие 9: Семинар-тренинг «Навстречу здоровью»

Цель: Создать условия для профилактики синдрома эмоционального выгорания и поддержки психического здоровья учителей

## 1. Введение

## 2. Разминка

- Упражнение «Картинка»

## 2. Теоретическая часть

## 3. Практическая часть

- Упражнение «Откровенно говоря»
- Упражнение «Молодец!»
- Упражнение «Калоши счастья»
- Упражнение «Плюс-минус»
- Упражнение-медитация «Сад моей души»
- Упражнение «Моя аффирмация»

## 4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

2 часа

## Занятие 10: Тренинг для учителей начальных классов инклюзивного образования «Люби себя»

Цель: Обучить учителей начальных классов инклюзивного образования способам регуляции психоэмоционального состояния; сформировать в педагогическом коллективе благоприятный психологический микроклимат, способствующий сохранению и укреплению психического здоровья учителей начальных классов инклюзивного образования; развить систему профилактики стрессовых ситуаций, эмоционального выгорания в педагогической среде.

1. Введение

2. Мини-лекция о профессиональном выгорании.

3. Практическая часть.

- Упражнение «Лимон»
- Упражнение «Ластик»
- Упражнение «Моечная машина»
- Упражнение-самодиагностика «Я в лучах солнца».
- Упражнение «Пять добрых слов»
- Повторное тестирование по методикам.

4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

- Притча о колодце
- 2) Упражнение обратная связь «Мишень»

2 часа

### **3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента**

После проведения психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования, мы вновь провели исследование эмоционального выгорания на наших испытуемых.

Тестирование проводилось небольшими группами или индивидуально. Представлены результаты повторных исследований эмоционального выгорания

учителей начальных классов инклюзивного образования (Приложение 4, таблица 5).

Как видно из этой таблицы, все испытуемые разделяются по количеству набранных баллов, как в отдельных фазах, так и по общему количеству набранных баллов.

Все учителя начальных классов инклюзивного образования после коррекции объединились в одну большую группу, в которой эмоциональное выгорание не сформировано (т.е. итоговое количество баллов ни в одной из фаз не превышает 36 баллов). Отобразим полученные результаты констатирующего и формирующего экспериментов на рисунке 11.

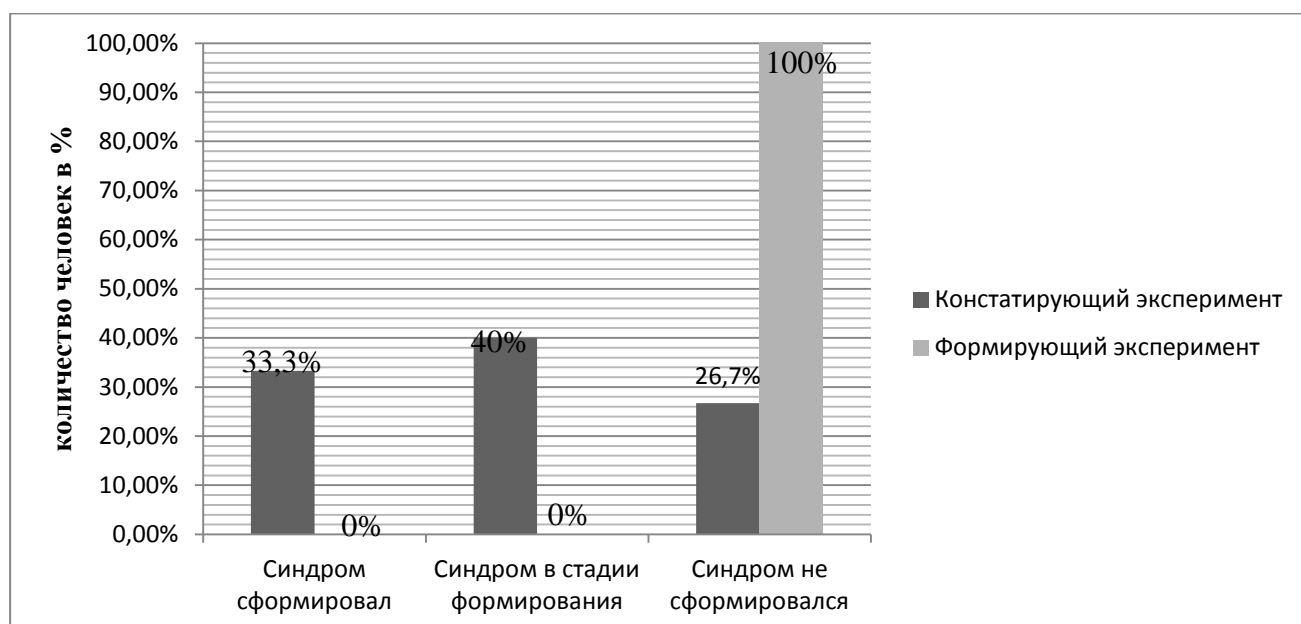


Рисунок 11 Диагностика эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования констатирующего и формирующего экспериментов.

В Приложении 4, таблице 6 представлена выраженность фаз и симптомов в различных группах.

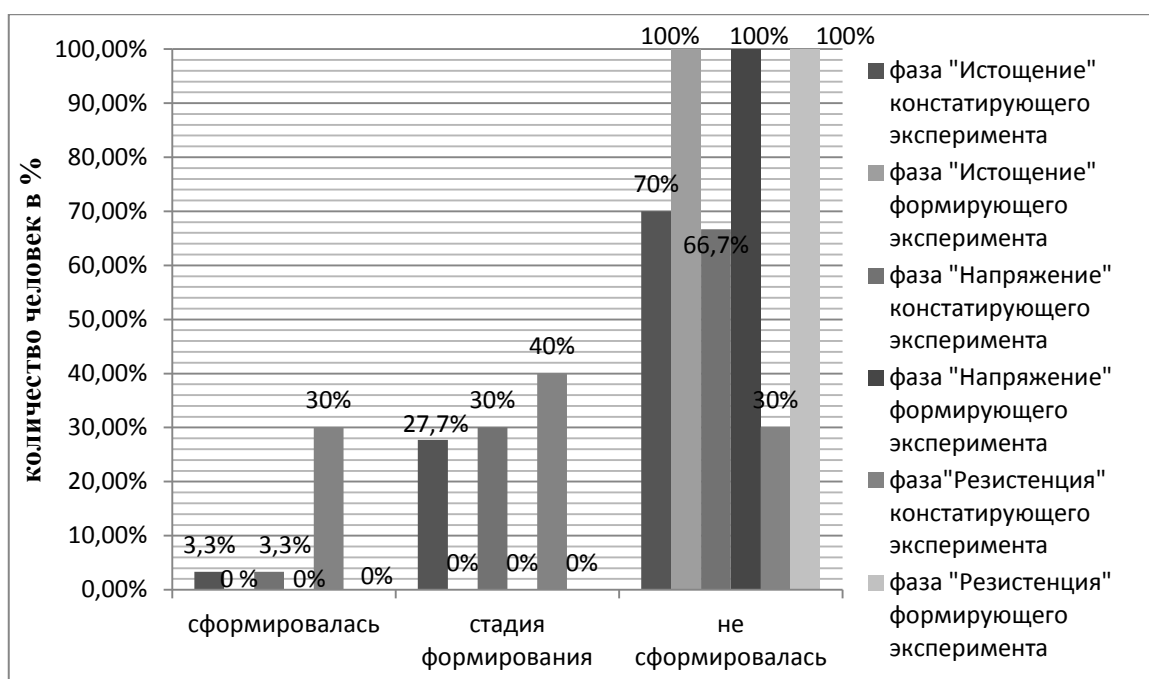


Рисунок 12 Выраженность фаз эмоционального выгорания констатирующего и формирующего экспериментов

Анализируя показатели таблиц констатирующего и формирующего экспериментов можно сказать, что в фазе «напряжение», после констатирующего эксперимента в первой и во второй группах доминирует симптом тревоги и депрессии (соответственно 20% учителей начальных классов инклюзивного образования и 13,3%). В стадии формирования данный симптом у значительного количества испытуемых (36,7%). Это свидетельствует о том, что педагоги испытывают напряжение в форме переживания ситуативной и личностной тревоги, разочарование в профессии. В третьей группе симптом не сложился и складывается у очень небольшого количества людей (6,7%). А после формирующего эксперимента во всех трех группах симптом не сложился. Это свидетельствует о том, что педагоги больше не испытывают напряжение в форме переживания ситуативной и личностной тревоги. Состояние испытуемых характеризуется положительным эмоциональным фоном: активностью и оптимизмом. Возникает чувство сопротивления перед лицом жизненных трудностей, уверенности в своих возможностях, сочетающееся с чувством перспективности.

Симптом переживания психотравмирующих обстоятельств после констатирующего эксперимента сложился у значительного количества учителей начальных классов инклюзивного образования из первой и второй групп (16,7% и 10% соответственно). У 26,7% испытуемых данный симптом находится в стадии формирования. Это свидетельствует о том, что в настоящее время они испытывают воздействие психотравмирующих факторов в профессиональной деятельности, которые трудно или невозможно устранить, нарастает напряжение, которое выливается в отчаяние и негодование. Неразрешимость ситуации приводит к развитию явлений выгорания. А после формирующего эксперимента не сложился у всех учителей начальных классов инклюзивного образования. Это свидетельствует о том, что в настоящее время они не испытывают воздействие психотравмирующих факторов в профессиональной деятельности, которые трудно или невозможно устранить, они легко справляются с трудностями и новыми задачами которые появляются в течении рабочего дня. Разрешимость ситуации не влияет на эмоциональное выгорание.

Ощущение неудовлетворенности собой после констатирующего эксперимента. Ощущение неудовлетворенности собой сформировалось лишь у одного человека (3,3%) из 2-й группы, это говорит о том, что в основном учителя начальных классов инклюзивного образования не испытывают недовольства собой в профессии и конкретными обстоятельствами на рабочем месте. Но у 23,4% учителей начальных классов инклюзивного образования из всех трех групп этот симптом начинает складываться, и это говорит о том, что начинает действовать механизм эмоционального переноса, то есть вся сила эмоций направляется не во вне, а на себя. А после формирующего эксперимента не сформированно, это говорит о том, что в основном учителя начальных классов инклюзивного образования не испытывают недовольства собой в профессии и конкретными обстоятельствами на рабочем месте.

Симптом загнанности в клетку не сложился ни в одной из групп, находится в стадии формирования у 10% испытуемых. Это значит, что педагоги начинают ощущать состояние интеллектуально-эмоционального затора, тупика. К этому

могут приводить организационные недостатки, повседневная рутина и т.д. В третьей группе этот симптом не наблюдается, а следствии коррекционной программа после формирующего эксперимента он вообще не наблюдается.

В целом фаза «напряжения» после констатирующего эксперимента сформировалась у 3,3% учителей начальных классов инклюзивного образования, находится в стадии формирования у 30%, и не сформировалась у 66,7%. А после коррекции мы выяснили, что фаза не сформировалась у 100% учителей начальных классов инклюзивного образования. (см. рисунок 12).

В фазе «резистенция» симптом редукции профессиональных обязанностей до коррекционной программы этот симптом сложился у 36,7% учителей начальных классов инклюзивного образования из первой и второй групп (26,7% и 10%) и складывается у 40% учителей начальных классов инклюзивного образования, из них: 6,7% относится к первой группе, 26,7% ко второй группе и 6,7% к третьей группе, и после коррекционной программы он не сложился у всех 100% испытуемых. Это значит, что у данных учителей начальных классов инклюзивного образования появилось желание все свои обязанности, даже которые требуют эмоциональных затрат. Они стали больше уделять внимания к обучающимся и коллегам.

Следующим по степени выраженности констатирующего эксперимента является симптом неадекватного эмоционального реагирования. Этот симптом сложился у 33,3% учителей начальных классов инклюзивного образования. Из них на первую группу приходится 20% и 13,3% на вторую. В третьей группе данный симптом не сложился. У значительного количества учителей начальных классов инклюзивного образования данный симптом находится в стадии формирования (56,7%). Но осле формирующего эксперимента этот симптом не сложился у 100% учителей начальных классов инклюзивного образования. Это свидетельствует о том, что учителя начальных классов инклюзивного образования стали улавливать разницу между двумя принципиально отличающимися явлениями: экономным проявлением эмоций и неадекватным избирательным

эмоциональным реагированием. Они перестали ограничивать эмоциональную отдачу в ходе рабочих контактов.

Далее следует симптом расширения сферы экономии эмоций. Этот симптом перед коррекционной программой сложился у 33,3% учителей начальных классов инклюзивного образования, из них 23,3% приходится на первую группу, 10% на вторую. У 33,3% - находится в стадии формирования. А после того как мы провели коррекцию он так же не сложился как и другие симптомы у 100% учителей начальных классов инклюзивного образования. Это говорит о том, что они стали не только на работе держаться соответственно нормативам, а так же дома они стали уделяют внимания и эмоционального реагирования своей семье.

Наименее выраженным в данной фазе при констатирующем эксперименте оказался симптом эмоционально-нравственной ориентации. Он сложился у 23,3% учителей начальных классов инклюзивного образования, из них 13,3% приходится на первую группу, 10% на вторую. Складывается этот симптом у 16,6% учителей начальных классов инклюзивного образования, из них: 3,3% относятся к первой группе, 10% - ко второй и 3,3% к третьей группе. Но после формирующего эксперимента он не сложился у всех наших испытуемых, это говорит о том, что для таких учителей начальных классов инклюзивного образования настроения и субъективные предпочтения не влияют на выполнение профессиональных обязанностей. Учителя начальных классов инклюзивного образования решают проблемы всех своих подопечных, у них нет достойных и недостойных, хороших и плохих.

В целом фаза «резистенции» при констатирующем эксперименте сформировалась у 30% учителей начальных классов инклюзивного образования, находится в стадии формирования у 40%, и не сформировалась у 30%. А после формирующего эксперимента не сформировалась у 100% учителей начальных классов инклюзивного образования.

В фазе истощение доминирующим при констатирующем эксперименте являлся симптом психосоматических и психовегетативных нарушений. Симптом сложился у 40% учителей начальных классов инклюзивного образования. Из них:

16,7% относится к первой группе, 13,4% ко второй и 10% к третьей. Складывается он у 10% педагогов, которые относятся только к первой и второй группам (3,3% и 6,7%). А при формирующем эксперименте мы обнаружили что симптом не сложился у 100% учителей начальных классов инклюзивного образования. Они самостоятельно справляются с нагрузками. Появился, хороший здоровый сон, пропали постоянные тревоги.

Следующим по степени выраженности до коррекции являлся симптом эмоционального дефицита, он сложился у 10% учителей начальных классов инклюзивного образования. Из них: 6,7% относится к первой группе и 3,3% ко второй. В третьей группе симптом не сложился. Складывается данный симптом у 16,7% учителей начальных классов инклюзивного образования, из них: 10% относится к первой группе и 6,7% ко второй. Но после коррекционной программы симптом эмоционального дефицита, он не сложился у 100% учителей начальных классов инклюзивного образования. Он проявляется в ощущении своей помощи субъектам в эмоциональном плане, в состоянии войти в их положение, соучаствовать и сопереживать, отзываться на ситуации, которые должны трогать, побуждать усиливать интеллектуальную, волевую и нравственную отдачу.

Далее следует симптом личностной отстраненности. Он при констатирующем эксперименте сложился у 6,7% учителей начальных классов инклюзивного образования только из первой группы. Но складывается этот симптом у 20% учителей начальных классов инклюзивного образования. Из них: 10% относится к первой группе и 10% - ко второй. А при формирующем не сложился у 100% учителей начальных классов инклюзивного образования. Данный симптом проявляется в процессе общения в виде интереса к субъекту профессиональной деятельности. Он воспринимается как одушевленный предмет. Объект больше не тяготит своими проблемами, потребностями. Личность утверждает, что работа с людьми стала интересней, доставляет удовлетворение, представляет социальные ценности.

Наименее выраженным до коррекции оказался симптом эмоциональной отстраненности. Он не сложился ни в одной из групп. В стадии формирования



этот симптом у 13,4% учителей начальных классов инклюзивного образования, из них: 6,7 относятся к первой группе и 6,7% ко второй. А после проведения коррекционной программы он не сложился ни в одной из групп. Учителя начальных классов инклюзивного образования, проявляют эмоции в профессиональной деятельности. Их волнуют эмоциональные отклики. В их реагировании появились чувства и эмоции.

В целом фаза истощения на этапе констатирующего эксперимента сформировалась у 3,3% учителей начальных классов инклюзивного образования, в стадии формирования у 26,7% и не сформировалась у 70% учителей начальных классов инклюзивного образования. Но уже после формирующего эксперимента она не сформировалась ни в одной из групп 100%.

Таким образом, мы видим, что у всех учителей начальных классов инклюзивного образования снизился уровень эмоционального выгорания. Данный факт может говорить о том, что, программа психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования проведена успешно.

Мы рассмотрели количественные показатели синдрома эмоционального выгорания, перейдем теперь к анализу проявления личностных факторов данного явления.

Напомним что, для диагностики личностных качеств был использован многофакторный личностный опросник FPI, результаты которой представлены (Приложение 4, таблица7).

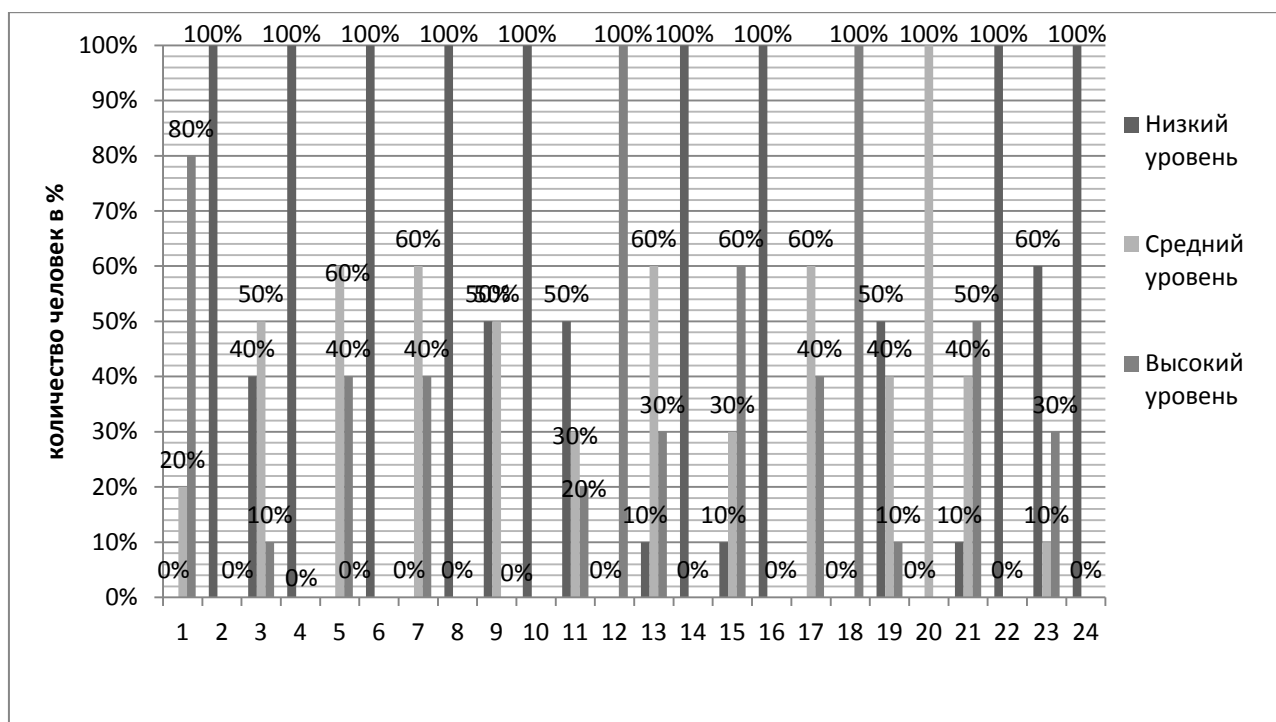


Рисунок 13 Выраженность шкал первой группы по методике Многофакторный личностный опросник FPI. Авторы И. Фаренберг, Х. Зарг, Р. Гампел (модифицированная форма «В») констатирующего и формирующего экспериментов

1. Шкала I – невротичность, констатирующий эксперимент (далее - конст. экспер.); 2. Шкала I – невротичность, формирующий эксперимент (далее – форм. Экспер.); 3. Шкала II - спонтанная агрессивность, конст. экспер.; 4. Шкала II - спонтанная агрессивность, форм. Экспер.; 5. Шкала III – депрессивность, конст. экспер.; 6. Шкала III – депрессивность, форм. Экспер.; 7. Шкала IV – раздражительность, конст. экспер.; 8. Шкала IV – раздражительность, форм. Экспер.; 9. Шкала V – общительность, конст. экспер.; 10. Шкала V – общительность, форм. Экспер.; 11. Шкала VI – уравновешенность, конст. экспер.; 12. Шкала VI – уравновешенность, форм. Экспер.; 13. Шкала VII - реактивная агрессивность, конст. экспер.; 14. Шкала VII - реактивная агрессивность, форм. Экспер.; 15. Шкала VIII – застенчивость, конст. экспер.; 16. Шкала VIII – застенчивость, форм. Экспер.; 17. Шкала IX – открытость, конст. экспер.; 18. Шкала IX – открытость, форм. Экспер.; 19. Шкала X - экстраверсия – интроверсия, конст. экспер.; 20. Шкала X - экстраверсия – интроверсия, форм. Экспер.; 21. Шкала XI - эмоциональная лабильность, конст. экспер.; 22. Шкала XI - эмоциональная лабильность, форм. Экспер.; 23. Шкала XII - маскулинизм – феминизм, конст. экспер.; 24. Шкала XII - маскулинизм – феминизм, форм. Экспер.

Анализируя результаты диагностики, мы видим, что в первой группе (см. рисунок 13) по шкале I (невротичность) при констатирующем эксперименте высокие оценки имели 80% учителей начальных классов инклюзивного образования, что соответствует выраженному невротическому синдрому астенического типа со значительными психосоматическими нарушениями. А

остальные 20% испытуемых характеризуются средним уровнем невротизации личности, а при формирующем эксперименте низкие оценки имеют 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, что соответствует отсутствию невротического синдрома астенического типа.

По шкале II (спонтанная агрессивность) до коррекции высокий уровень оценки имели 10% учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о повышенном уровне психопатизации, создающем предпосылки для импульсивного поведения. 50% испытуемых имеют средний уровень психопатизации интротенсивного типа, а остальные 40% имеют низкий уровень, после проведения коррекционной работы низкий уровень оценки имеют 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о низком уровне психопатизации, создающем предпосылки для импульсивного поведения.

Шкала III (депрессивность) дает нам возможность диагностировать признаки, характерные для психопатологического депрессивного синдрома. При первой диагностике высокие оценки по шкале имели 40% учителей начальных классов инклюзивного образования, что соответствует наличию этих признаков в эмоциональном состоянии, в поведении, в отношениях к себе и к социальной среде. А у оставшихся 60% имеется средняя оценка это свидетельствует тому, что в скором времени если не произвести коррекцию, то у них так же будут высокие оценки депрессивности. А при повторной диагностике уже 100% учителей начальных классов инклюзивного образования низкие оценки по шкале имеют, что соответствует отсутствию этих признаков в эмоциональном состоянии, в поведении, в отношениях к себе и к социальной среде.

В данной шкале IV (раздражительность) мы можем судить об эмоциональной устойчивости. При констатирующем эксперименте высокие оценки у нас имели 40 % учителей начальных классов инклюзивного образования, а это значит, что у них неустойчивое эмоциональное состояние со склонностью к аффективному реагированию. И у 60 % раздражительность находится на среднем уровне. После формирующего эксперимента низкие оценки у нас имеют 100% учителей

начальных классов инклюзивного образования, а это значит, что у них устойчивое эмоциональное состояние.

Шкала V (общительность) характеризует как потенциальные возможности, так и реальные проявления социальной активности. До проведения коррекционной программы низкие оценки по данной школе имеют 50% испытуемых, и у 50% учителей начальных классов инклюзивного образования выявились средние оценки, а после проведения нами коррекции низкие оценки по данной школе имеют 100% испытуемых, что свидетельствует потребности в общении и постоянной готовности к удовлетворению этой потребности.

По шкале VI (уравновешенность) при констатирующем эксперименте низкие оценки имели 50% учителей начальных классов инклюзивного образования, что отражает плохую устойчивость к стрессу. Средние оценки имеют 30%, и высокие оценки у 20% испытуемых, но после коррекции при формирующем эксперименте мы выявили уже высокие оценки у 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о хорошей защищенности к воздействию стресс-факторов обычных жизненных ситуаций, базирующейся на уверенности в себе, оптимистичности и активности.

В шкале VII (реактивная агрессивность) мы выявляем наличие признаков психопатизации экстратенсивного типа. До проведения нами коррекционной программы высокие оценки получили 30% испытуемых, что свидетельствует о высоком уровне психопатизации, характеризующемся агрессивным отношением к социальному окружению и выраженным стремлением к доминированию. Средний уровень агрессивности у 60% учителей начальных классов инклюзивного образования и 10% находятся на низком уровне реактивной агрессивности. После коррекции низкие оценки получили 100% испытуемых, что свидетельствует о низком уровне психопатизации.

Шкала VIII (застенчивость) отражает предрасположенность к стрессовому реагированию на обычные жизненные ситуации, протекающему по пассивно-оборонительному типу. При констатирующем эксперименте высокие оценки по шкале имели 60% учителей начальных классов инклюзивного образования, что

отражает наличие тревожности, скованности, неуверенности, следствием чего являются трудности в социальных контактах. Средние оценки выявились у 30% испытуемых и низкие оценки у 10%. После формирующего эксперимента мы выяснили, что низкие оценки по шкале имеют 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, что отражает отсутствие тревожности, скованности, неуверенности.

По шкале IX (открытость) мы можем увидеть отношение к социальному окружению и уровень самокритичности. При первичной диагностике мы выявили средние оценки в данной шкале имеют 60% испытуемых, а остальные 40% учителей начальных классов инклюзивного образования имеют высокие оценки по данной шкале. А уже при повторной диагностике мы наблюдаем высокие оценки в данной шкале у 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о стремлении к доверительно-откровенному взаимодействию с окружающими людьми при высоком уровне самокритичности. Оценки по данной шкале могут в той или иной мере способствовать анализу искренности ответов обследуемого при работе с данным опросником, что соответствует шкалам лжи других опросников.

X Шкала (экстраверсия – интроверсия). При констатирующем эксперименте в данной шкале высокие оценки имели 10% учителей начальных классов инклюзивного образования, которые соответствуют выраженной экстравертированности личности, средние оценки выявились у 40% испытуемых и 50% получили низкие оценки это означает что у них выражена интровертированность, после формирующего эксперимента в данной шкале средние оценки уже выявились у 100% испытуемых, это значит что они находятся между экстравертированностью и интровертированностью.

По Шкале XI (эмоциональная лабильность) при первичной диагностике высокие оценки были у 50% испытуемых, и средние оценки у 40 % учителей начальных классов инклюзивного образования, а низкие оценки у 10%. После проведения психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов мы наблюдаем низкие оценки у 100% испытуемых,

что указывает на устойчивость эмоционального состояния, проявляющуюся в небольших колебаниях настроения.

И по шкале XII (маскулинность – фемининность) при констатирующем эксперименте мы наблюдали, что высокие оценки имели 30 % учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о протекании психической деятельности преимущественно по мужскому типу. Средние показатели имели 10%, и низкие результаты у 60 % испытуемых, которые соответствуют женскому типу. Но уже после формирующего эксперимента низкие оценки имеют 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о протекании психической деятельности преимущественно по женскому типу.

Далее мы рассмотрим результаты этой же диагностики, второй группы (см. рисунок 14).

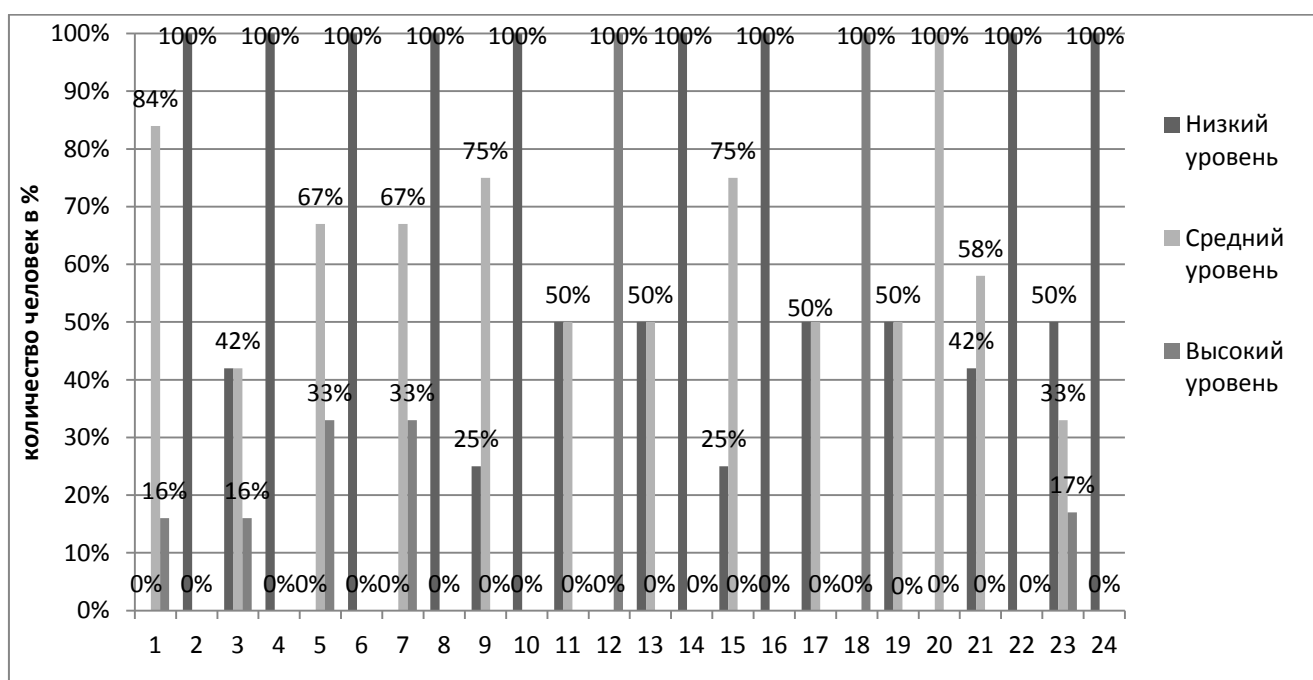


Рисунок 14 Выраженность шкал второй группы по методике Многофакторный личностный опросник FPI. Авторы И. Фаренберг, Х. Зарг, Р. Гампел (модифицированная форма «В») констатирующего и формирующего экспериментов

1. Шкала I – невротичность, констатирующий эксперимент (далее - конст. эксперимент.); 2. Шкала I – невротичность, формирующий эксперимент (далее – форм. Экспер.); 3. Шкала II - спонтанная агрессивность, конст. эксперимент.; 4. Шкала II - спонтанная агрессивность, форм. Экспер.; 5. Шкала III – депрессивность, конст. эксперимент.; 6. Шкала III – депрессивность, форм. Экспер.; 7. Шкала IV – раздражительность, конст. эксперимент.; 8. Шкала IV – раздражительность, форм. Экспер.; 9. Шкала V – общительность, конст. эксперимент.; 10. Шкала V – общительность, форм. Экспер.; 11.

Шкала VI – уравновешенность, конст. экспер.; 12. Шкала VI – уравновешенность, форм. Экспер.; 13. Шкала VII - реактивная агрессивность, конст. экспер.; 14. Шкала VII - реактивная агрессивность, форм. Экспер.; 15. Шкала VIII – застенчивость, конст. экспер.; 16. Шкала VIII – застенчивость, форм. Экспер.; 17. Шкала IX – открытость, конст. экспер.; 18. Шкала IX – открытость, форм. Экспер.; 19. Шкала X - экстраверсия – интроверсия, конст. экспер.; 20. Шкала X - экстраверсия – интроверсия, форм. Экспер.; 21. Шкала XI - эмоциональная лабильность, конст. экспер.; 22. Шкала XI - эмоциональная лабильность, форм. Экспер.; 23. Шкала XII - маскулинизм – феминизм, конст. экспер.; 24. Шкала XII - маскулинизм – феминизм, форм. Экспер.

По шкале I (невротичность) при констатирующем эксперименте высокие оценки имели 16% учителей начальных классов инклюзивного образования, что соответствует выраженному невротическому синдрому астенического типа со значительными психосоматическими нарушениями. А остальные 84% испытуемых характеризуются средним уровнем невротизации личности. После проведения программы психолого-педагогической коррекции при формирующем эксперименте низкие оценки имели уже 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, что соответствует отсутствию невротического синдрома астенического типа.

По шкале II (спонтанная агрессивность) до коррекции высокий уровень оценки имели 16% учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о повышенном уровне психопатизации, создающем предпосылки для импульсивного поведения. 42% испытуемых имели средний уровень психопатизации интротенсивного типа, а остальные 42% имели низкий уровень. И уже после коррекционной работы низкий уровень оценки имеют 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о низком уровне психопатизации, создающем предпосылки для импульсивного поведения.

Шкала III (депрессивность) дает нам возможность диагностировать признаки, характерные для психопатологического депрессивного синдрома. При первичной диагностике высоких оценок в шкале не имеется, 67% учителей начальных классов инклюзивного образования имели среднюю оценку, это свидетельствует тому, что в скором времени если не произвести коррекцию, то у них будут высокие оценки депрессивности. И низкие результаты имели 33%. После

Повторной диагностики низкие оценки по шкале имеют 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, что соответствует отсутствию этих признаков в эмоциональном состоянии, в поведении, в отношениях к себе и к социальной среде.

В данной шкале IV (раздражительность) мы можем судить об эмоциональной устойчивости. При констатирующем эксперименте высоких оценок нет, 67% учителей начальных классов инклюзивного образования имели средние оценки, а это значит, их эмоциональное состояние на грани к неустойчивому и склонно к аффективному реагированию. И у 33 % раздражительность находились на низком уровне, После формирующего эксперимента низкие оценки у нас имеют 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, а это значит, что у них устойчивое эмоциональное состояние.

Шкала V (общительность) характеризует как потенциальные возможности, так и реальные проявления социальной активности. Перед тем как провести психолого-педагогическую коррекцию эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования, мы провели первичную диагностику и выявили, что низкие оценки по данной школе имеют 25% испытуемых, и у 75% учителей начальных классов инклюзивного образования выявились средние оценки, что свидетельствует потребности в общении и постоянной готовности к удовлетворению этой потребности. После коррекции мы провели повторную диагностику, после чего выявили низкие оценки по данной школе имеют 100% испытуемых, что свидетельствует потребности в общении и постоянной готовности к удовлетворению этой потребности.

По шкале VI (уравновешенность) при констатирующем эксперименте низкие оценки имели 50% учителей начальных классов инклюзивного образования, что отражает плохую устойчивость к стрессу. Средние оценки имели 50%, что свидетельствует средней защищенности к воздействию стресс-факторов обычных жизненных ситуаций, базирующейся на уверенности в себе, оптимистичности и активности. А после формирующего эксперимента у учителей начальных классов поднялись показатели по данной шкале и высокие оценки имеют 100%, что



свидетельствует о хорошей защищенности к воздействию стресс-факторов обычных жизненных ситуаций, базирующейся на уверенности в себе, оптимистичности и активности.

В шкале VII (реактивная агрессивность) мы выявляем наличие признаков психопатизации экстратенсивного типа. При первичной диагностике высокие оценки отсутствовали, средний уровень агрессивности наблюдался у 50% учителей начальных классов инклюзивного образования и 50% находились на низком уровне реактивной агрессивности. После повторной диагностики показатели изменились, у всех 100% испытуемых получились низкие оценки, что свидетельствует о низком уровне психопатизации.

Шкала VIII (застенчивость) отражает предрасположенность к стрессовому реагированию на обычные жизненные ситуации, протекающему по пассивно-оборонительному типу. До коррекции средние оценки по шкале имели 75% учителей начальных классов инклюзивного образования, и низкие оценки выявились у 25% испытуемых. После коррекции при повторной диагностике мы выявили, что низкие оценки по шкале имеют 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, что отражает отсутствие тревожности, скованности, неуверенности.

По шкале IX (открытость) мы можем увидеть отношение к социальному окружению и уровень самокритичности. При констатирующем эксперименте средние оценки в данной шкале имели 50% испытуемых, а остальные 50% учителей начальных классов инклюзивного образования имели низкие оценки по данной шкале, что свидетельствует о безразличии к доверительно-откровенному взаимодействию с окружающими людьми. Но после нашей коррекционной программы при формирующем эксперименте высокие оценки в данной шкале имеют 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о стремлении к доверительно-откровенному взаимодействию с окружающими людьми при высоком уровне самокритичности. Оценки по данной шкале могут в той или иной мере способствовать анализу искренности ответов

обследуемого при работе с данным опросником, что соответствует шкалам лжи других опросников.

X Шкала (экстраверсия – интроверсия). При первичной диагностике высоких оценок не наблюдалось, 50% учителей начальных классов инклюзивного образования получили средние оценки, что говорит о неопределенности между внутренним и внешним миром, и 50% получили низкие оценки это означает что у них выражена интровертированность., которая означает поведенческий тип, характеризуемый направленностью жизни на субъективное психическое содержание. При повторной диагностике в данной шкале у 50% повысились результаты с низких на средние, и следовательно со средней оценкой у нас получились 100% испытуемых, это значит что они находятся между экстравертированностью и интровертированностью.

По Шкале XI (эмоциональная лабильность) при констатирующем эксперименте средние оценки у 58% испытуемых, что указывает на среднее эмоциональное состояние, и низкие оценки у 42% учителей начальных классов инклюзивного образования, что характеризуется не только 'высокой стабильностью эмоционального состояния как такового, но и хорошим умением владеть собой, но уже после формирующего эксперимента у них у всех оценки стали низкими, т.е. 100% испытуемых, что указывает на устойчивость эмоционального состояния, проявляющуюся в небольших колебаниях настроения.

И по шкале XII (маскулинность – фемининность) до коррекционной работы высокие оценки имели 17% учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о протекании психической деятельности преимущественно по мужскому типу. Средние показатели имели 33%, и низкие результаты у 50 % испытуемых, которые соответствуют женскому типу, уже после коррекции при повторной диагностике все испытуемые показали низкие результаты, что свидетельствует о протекании психической деятельности преимущественно по женскому типу.

Последние данные в данной диагностике, мы рассмотрим результаты третьей группы (см. рисунок 15).

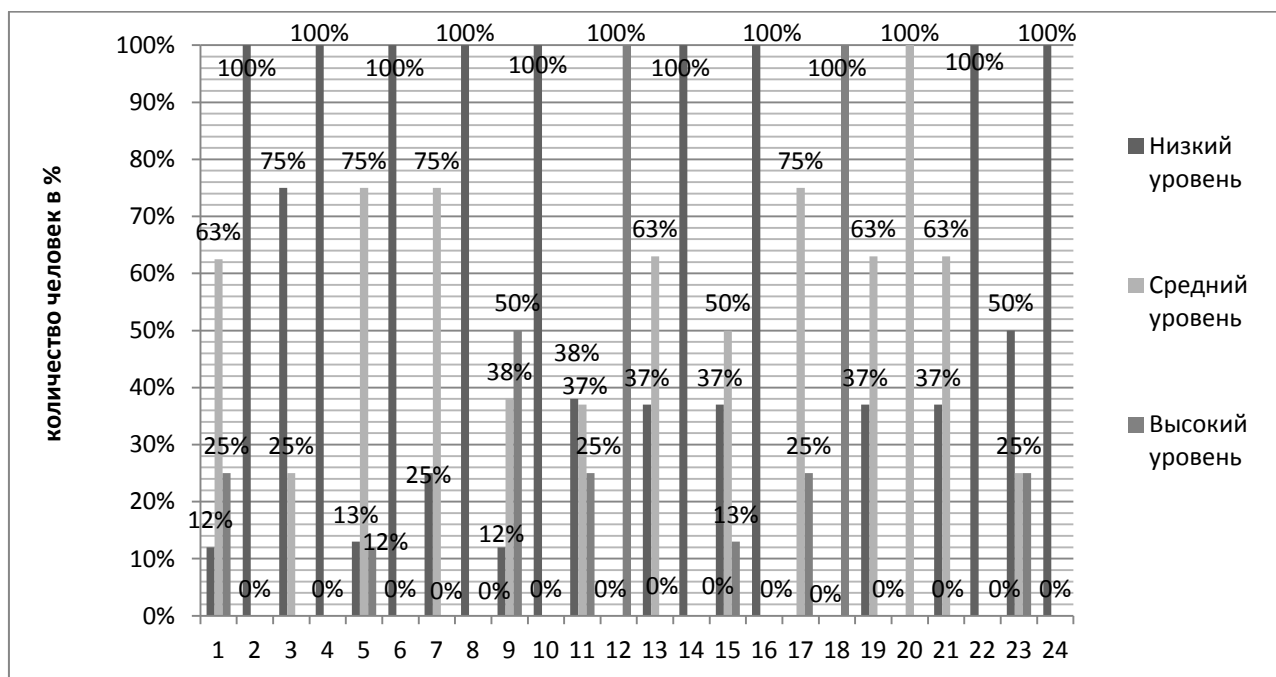


Рисунок 15 Выраженность шкал третьей группы по методике Многофакторный личностный опросник FPI. Авторы И. Фаренберг, Х. Зарг, Р. Гампел (модифицированная форма «В») констатирующего и формирующего экспериментов

1. Шкала I – невротичность, констатирующий эксперимент (далее - конст. эксперим.); 2. Шкала I – невротичность, формирующий эксперимент (далее – форм. Экспер.); 3. Шкала II - спонтанная агрессивность, конст. эксперим.; 4. Шкала II - спонтанная агрессивность, форм. Экспер.; 5. Шкала III – депрессивность, конст. эксперим.; 6. Шкала III – депрессивность, форм. Экспер.; 7. Шкала IV – раздражительность, конст. эксперим.; 8. Шкала IV – раздражительность, форм. Экспер.; 9. Шкала V – общительность, конст. эксперим.; 10. Шкала V – общительность, форм. Экспер.; 11. Шкала VI – уравновешенность, конст. эксперим.; 12. Шкала VI – уравновешенность, форм. Экспер.; 13. Шкала VII - реактивная агрессивность, конст. эксперим.; 14. Шкала VII - реактивная агрессивность, форм. Экспер.; 15. Шкала VIII – застенчивость, конст. эксперим.; 16. Шкала VIII – застенчивость, форм. Экспер.; 17. Шкала IX – открытость, конст. эксперим.; 18. Шкала IX – открытость, форм. Экспер.; 19. Шкала X - экстраверсия – интроверсия, конст. эксперим.; 20. Шкала X - экстраверсия – интроверсия, форм. Экспер.; 21. Шкала XI - эмоциональная лабильность, конст. эксперим.; 22. Шкала XI - эмоциональная лабильность, форм. Экспер.; 23. Шкала XII - маскулинизм – феминизм, конст. эксперим.; 24. Шкала XII - маскулинизм – феминизм, форм. Экспер.

В шкале I (невротичность) при констатирующем эксперименте высокие оценки имели 25% учителей начальных классов инклюзивного образования, что соответствует выраженному невротическому синдрому астенического типа со значительными психосоматическими нарушениями, 63% испытуемых характеризовались средним уровнем невротизации личности и 12% имели низкие

оценки по данной шкале. После формирующего эксперимента низкие оценки имеют 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, что соответствует отсутствию невротического синдрома астенического типа.

По шкале II (спонтанная агрессивность) при первичной диагностике мы наблюдали средние оценки у 25% учителей начальных классов инклюзивного образования, что соответствует среднему уровню психопатизации интротенсивного типа, а остальные 75% имеют низкий уровень. После коррекции при повторной диагностике мы выявили низкий уровень оценки имеют 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о низком уровне психопатизации, создающем предпосылки для импульсивного поведения.

Шкала III (депрессивность) дает нам возможность диагностировать признаки, характерные для психопатологического депрессивного синдрома. До коррекционной работы высокие оценки по данной шкале имели 12 % учителей начальных классов инклюзивного образования, что соответствует наличию этих признаков в эмоциональном состоянии, в поведении, в отношениях к себе и к социальной среде, у 75% имелась средняя оценка это свидетельствует тому, что в скором времени если не произвести коррекцию, то у них так же будут высокие оценки депрессивности и 13% имели низкий уровень депрессивности. После коррекции низкие оценки по шкале имеют 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, что соответствует отсутствию этих признаков в эмоциональном состоянии, в поведении, в отношениях к себе и к социальной среде.

В данной шкале IV (раздражительность) мы можем судить об эмоциональной устойчивости. При первичной диагностике мы наблюдали такие результаты, средние оценки у нас имели 75% учителей начальных классов инклюзивного образования, а это значит, что у них раздражительность находится на среднем уровне, и у 25 % низкие показатели. После проведения психолого-педагогической программы коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования при повторной диагностике мы получили следующие

результаты, низкие оценки у нас имеют 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, а это значит, что у них устойчивое эмоциональное состояние.

Шкала V (общительность) характеризует как потенциальные возможности, так и реальные проявления социальной активности. При констатирующем эксперименте низкие оценки по данной школе имели 50% испытуемых, у 38% учителей начальных классов инклюзивного образования выявились средние оценки, что свидетельствует средней потребности в общении и постоянной готовности к удовлетворению этой потребности. И у 12% были высокие результаты, что позволяет говорить о наличии выраженной потребности в общении и постоянной готовности к удовлетворению этой потребности. После формирующего эксперимента данные изменились, следующим образом, низкие оценки по данной школе имеют 100% испытуемых, что свидетельствует потребности в общении и постоянной готовности к удовлетворению этой потребности.

По шкале VI (уравновешенность) при первичной диагностике имели низкие оценки 38% учителей начальных классов инклюзивного образования, что отражает плохую устойчивость к стрессу. Средние оценки имели 37%, и высокие оценки у 25% испытуемых, что свидетельствует хорошей защищенности к воздействию стресс-факторов обычных жизненных ситуаций, базирующейся на уверенности в себе, оптимистичности и активности. Но после коррекции при повторной диагностике данные получились, следующие высокие оценки имеют 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о хорошей защищенности к воздействию стресс-факторов обычных жизненных ситуаций, базирующейся на уверенности в себе, оптимистичности и активности.

В шкале VII (реактивная агрессивность) мы выявляем наличие признаков психопатизации экстратенсивного типа. До коррекционной работы средний уровень агрессивности был у 63% учителей начальных классов инклюзивного образования и 37% находятся на низком уровне реактивной агрессивности, но уже

после коррекции мы наблюдали следующие результаты у 63% которые были на среднем уровне, снизились результаты до низких оценок и получилось, что у 100% испытуемых у нас на низком уровне, что свидетельствует о низком уровне психопатизации.

Шкала VIII (застенчивость) отражает предрасположенность к стрессовому реагированию на обычные жизненные ситуации, протекающему по пассивно-оборонительному типу. При констатирующем эксперименте высокие оценки по шкале имели 13% учителей начальных классов инклюзивного образования, что отражает наличие тревожности, скованности, неуверенности, следствием чего являются трудности в социальных контактах. Средние оценки выявились у 50% испытуемых и низкие оценки у 37%. После проведения коррекции и формирующего эксперимента, данные изменились следующим образом, низкие оценки по шкале имеют 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, что отражает отсутствие тревожности, скованности, неуверенности.

По шкале IX (открытость) При первичной диагностике мы наблюдали отношение к социальному окружению и уровень самокритичности. Средние оценки в данной шкале имели 75% испытуемых, а остальные 25% учителей начальных классов инклюзивного образования имели высокие оценки по данной шкале, что свидетельствует о стремлении к доверительно-откровенному взаимодействию с окружающими людьми при высоком уровне самокритичности. Оценки по данной шкале могут в той или иной мере способствовать анализу искренности ответов обследуемого при работе с данным опросником, что соответствует шкалам лжи других опросников. После коррекции при повторной диагностике мы видим, что высокие оценки в данной шкале имеют 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о стремлении к доверительно-откровенному взаимодействию с окружающими людьми при высоком уровне самокритичности.

X Шкала (экстраверсия – интроверсия). До проведения коррекционной работы, мы выявили, что в данной шкале высоких оценок не наблюдалось, 63% учителей начальных классов инклюзивного образования получили средние

оценки, что говорит о неопределенности между внутренним и внешним мире, и 37 % получили низкие оценки это означает что у них выражена интровертированность., которая означает поведенческий тип, характеризуемый направленностью жизни на субъективное психическое содержание. После коррекции при повторной диагностике все данные свелись к средним результатам, это значит что они находятся между экстравертированностью и интровертированностью.

По Шкале XI (эмоциональная лабильность) При констатирующем эксперименте средние оценки были у 63% испытуемых, что указывает на среднюю устойчивость эмоционального состояния, проявляющуюся в частых колебаниях настроения, повышенной возбудимости, раздражительности, недостаточной саморегуляции, и низкие оценки у 37 %, что характеризуется не только 'высокой стабильностью эмоционального состояния как такового, но и хорошим умением владеть собой. Но после нашей работы мы провели формирующий эксперимент, который дал следующие результаты низкие оценки у 100% испытуемых, что указывает на устойчивость эмоционального состояния, проявляющуюся в небольших колебаниях настроения.

И по шкале XII (маскулинность – фемининность) До проведения психолого-педагогической программы коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования высокие оценки имеют 25% учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о протекании психической деятельности преимущественно по мужскому типу. Средние показатели имеют 25%, и низкие результаты у 50 % испытуемых, которые соответствуют женскому типу. Но после нашей коррекционной работы, мы провели формирующий эксперимент, который дал нам следующие показатели, что низкие оценки имеют 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, что свидетельствует о протекании психической деятельности преимущественно по женскому типу.

Далее сравним преобладающие стили межличностных отношений у учителей начальных классов инклюзивного образования констатирующего и

формирующего экспериментов. Напомню, что мы воспользовались методикой Т. Лири. Данные представлены (Приложение 4, таблица 8).

Анализируя результаты диагностики констатирующего и формирующего экспериментов первой группы (см. рисунок 16).

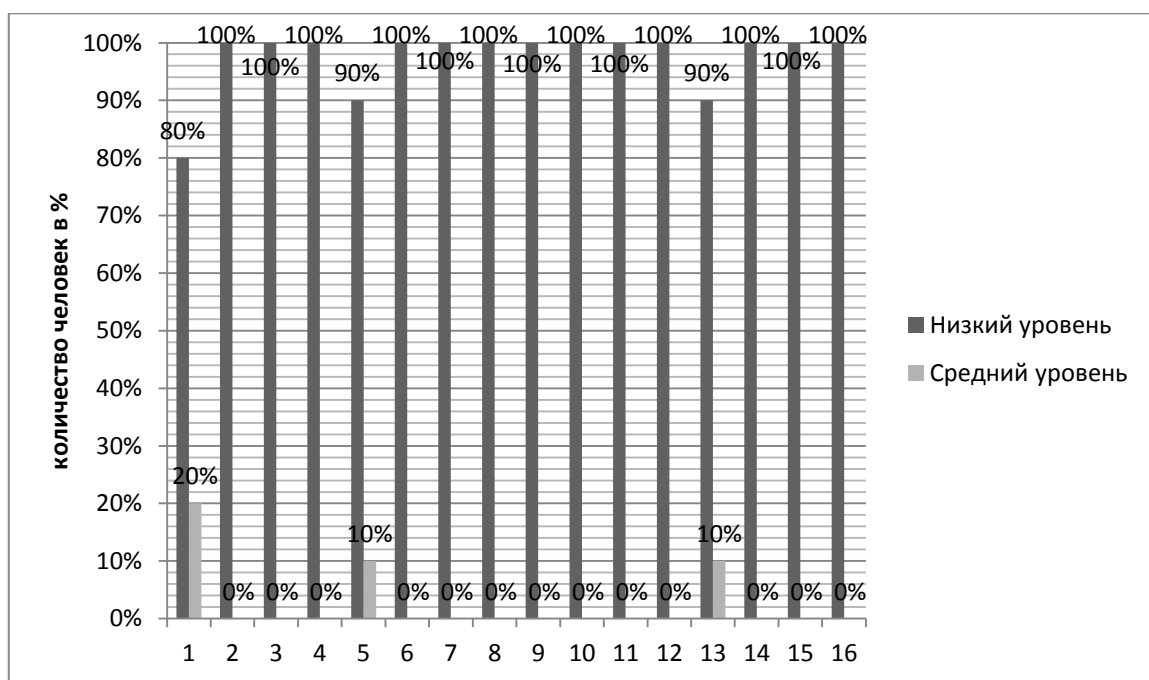


Рисунок 16 Уровни типов межличностных отношений Лири первой группы констатирующего и формирующего экспериментов

1 Авторитарный; констатирующего эксперимента; 2 Авторитарный; формирующего эксперимента; 3 Эгоистичный; констатирующего эксперимента; 4 Эгоистичный; формирующего эксперимента; 5. Агрессивный; констатирующего эксперимента; 6 Агрессивный; формирующего эксперимента; 7 Подозрительный; констатирующего эксперимента; 8 Подозрительный; формирующего 9. Подчиняемый; констатирующего эксперимента; 10 Подчиняемый; формирующего эксперимента; 11 Зависимый; констатирующего эксперимента; 12 Зависимый; формирующего эксперимента; 13 Дружелюбный; констатирующего эксперимента; 14 Дружелюбный; формирующего эксперимента; 15 Альтруистический; констатирующего эксперимента; 16 Альтруистический; формирующего эксперимента.

Мы видим, что в I авторитарном типе межличностных отношений при констатирующем эксперименте, низкий уровень показателей был у 80% учителей начальных классов инклюзивного образования, что означает это уверенные в себе люди, но не обязательно лидеры, упорные и настойчивые. И у 20 % испытуемых средний уровень – это свидетельствует тому, что они доминантные, энергичные,



компетентные, авторитетные лидеры, успешные в делах, любят давать советы, требуют к себе уважения. После формирующего эксперимента низкий уровень показателей стал у 100% учителей начальных классов инклюзивного образования это значит, что они уверенные в себе люди, но не обязательно лидеры, упорные и настойчивые.

Во II эгоистичном типе нет изменений, т.к. что при констатирующем и формирующим экспериментах все 100% учителей начальных классов инклюзивного образования набирали низкий уровень, что означает эгоистические черты, ориентация на себя, склонность к соперничеству.

В III агрессивном типе межличностных отношений при первичной диагностике у 90% испытуемых были низкие показатели, что свидетельствует упрямым, упорным, настойчивым и энергичным людям. А у 10 % средний уровень, это говорит о том что, такие люди требовательные, прямолинейные, откровенные, строгие и резкие в оценке других, непримиримые, склонные во всем обвинять окружающих, насмешливые, ироничные и раздражительные. В следствии коррекции мы провели повторную диагностику, и увидели, что у всех 100 % испытуемых были низкие оценки по данному типу.

В IV подозрительном типе изменений не произошло, у всех 100% учителей начальных классов инклюзивного образования низкий уровень, это говорит о том, что такие люди критичны по отношению ко всем социальным явлениям и окружающим людям.

В V подчиняемом типе мы наблюдаем при констатирующем и формирующем экспериментах низкий уровень показателей у 100% испытуемых, это свидетельствует тому, что они скромные, робкие, уступчивые, эмоционально сдержанные, способны подчиняться, не имеют собственного мнения, послушно и честно выполняют свои обязанности.

В VI зависимом типе межличностных отношений так же как и в предыдущем типе никаких изменений не произошло, у всех 100% учителей начальных классов инклюзивного образования мы видим низкие показатели данных, и это говорит о

том, что они конформные, мягкие, ожидают помощи и советов, доверчивые, склонные к восхищению окружающими, вежливые.

В VII дружелюбном типе, при констатирующем эксперименте, мы видим, что низкий уровень показателей у 90% испытуемых, и у 10% средний уровень. После формирующего эксперимента мы наблюдаем, что у 10% произошли изменения со среднего уровня на низкий. Таким образом у нас получилось 100% показатели низкого уровня. Это значит что они склонны к сотрудничеству, кооперации, гибкие и компромиссные при решении проблем и в конфликтных ситуациях, стремятся быть в согласии с мнением окружающих, сознательно конформные, следуют условностям, правилам и принципам "хорошего тона" в отношениях с людьми, инициативные энтузиасты в достижении целей группы, стремятся помогать, чувствовать себя в центре внимания, заслуживать признание и любовь, общительный, проявляют теплоту и дружелюбие в отношениях.

И в последнем VIII типе межличностных отношений мы изменений не наблюдаем 100% низкий уровень учителей начальных классов инклюзивного образования, что говорит об ответственности по отношению к людям, деликатности, мягкости, доброте, проявляют эмоциональное отношение к людям в сострадании, симпатии, заботе, ласке, умеют подбодрить и успокоить окружающих, бескорыстны и отзывчивы.

Анализируя результаты данной диагностики констатирующего и формирующего экспериментов второй группы (см. рисунок 17).

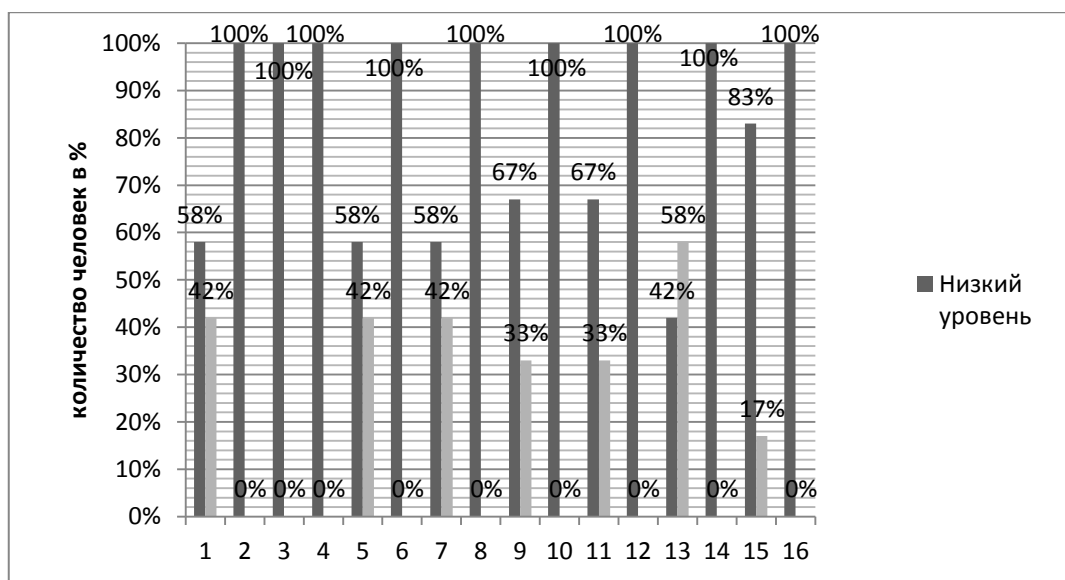


Рисунок 17 Уровни типов межличностных отношений Лири второй группы констатирующего и формирующего экспериментов

1 Авторитарный; констатирующего эксперимента; 2 Авторитарный; формирующего эксперимента; 3 Эгоистичный; констатирующего эксперимента; 4 Эгоистичный; формирующего эксперимента; 5. Агрессивный; констатирующего эксперимента; 6 Агрессивный; формирующего эксперимента; 7 Подозрительный; констатирующего эксперимента; 8 Подозрительный; формирующего 9. Подчиняемый; констатирующего эксперимента; 10 Подчиняемый; формирующего эксперимента; 11 Зависимый; констатирующего эксперимента; 12 Зависимый; формирующего эксперимента; 13 Дружелюбный; констатирующего эксперимента; 14 Дружелюбный; формирующего эксперимента; 15 Альтруистический; констатирующего эксперимента; 16 Альтруистический; формирующего эксперимента.

Мы видим, что в I авторитарном типе межличностных отношений при констатирующем эксперименте, низкий уровень показателей у 58% учителей начальных классов инклюзивного образования, что означает это уверенные в себе люди, но не обязательно лидеры, упорные и настойчивые. И у 42 % испытуемых средний уровень – это свидетельствует тому, что они доминантные, энергичные, компетентные, авторитетные лидеры, успешные в делах, любят давать советы, требуют к себе уважения. После формирующего эксперимента низкий уровень показателей стал у 100% учителей начальных классов инклюзивного образования это значит, что они уверенные в себе люди, но не обязательно лидеры, упорные и настойчивые.

Во II эгоистичном типе изменений не наблюдалось, т.к. все 100% учителей начальных классов инклюзивного образования набрали низкий уровень, что означает эгоистические черты, ориентация на себя, склонность к соперничеству.

В III агрессивном типе межличностных отношений при первичной диагностике у 58% испытуемых низкие показатели, что свидетельствует упрямым, упорным, настойчивым и энергичным людям. А у 42 % средний уровень, это говорит о том что, такие люди требовательные, прямолинейные, откровенные, строгие и резкие в оценке других, непримиримые, склонные во всем обвинять окружающих, насмешливые, ироничные и раздражительные. В следствии коррекции мы провели повторную диагностику, и увидели, что у всех 100 % испытуемых были низкие оценки по данному типу.

В IV подозрительном типе при констатирующем эксперименте у 58% учителей начальных классов инклюзивного образования был низкий уровень, и у 42% средний уровень. После коррекции мы провели формирующий эксперимент и получили 100% учителей начальных классов инклюзивного образования с низким уровнем, это говорит о том, что такие люди критичны по отношению ко всем социальным явлениям и окружающим людям.

В V подчиняемом типе до проведения психолого-педагогической коррекции мы провели первичную диагностику, и наблюдали низкий уровень показателей у 67% испытуемых, и у 33% - средний уровень. После коррекции при повторной диагностике низкий уровень показателей у 100% испытуемых, это свидетельствует тому, что они скромные, робкие, уступчивые, эмоционально сдержанные, способны подчиняться, не имеют собственного мнения, послушно и честно выполняют свои обязанности.

В VI зависимом типе межличностных отношений При первичной диагностике у 67% учителей начальных классов инклюзивного образования мы наблюдали низкие показатели данных, а у 33% средний уровень. После коррекции при формирующем эксперименте у всех 100% учителей начальных классов инклюзивного образования мы видим низкие показатели данных, и это говорит о

том, что они конформные, мягкие, ожидают помощи и советов, доверчивые, склонные к восхищению окружающими, вежливые.

В VII дружелюбном типе, в начале исследования мы видим, что низкий уровень показателей у 42% испытуемых, и у 58% средний уровень. Но после проведенной нами работы, при повторных диагностиках мы видим 100% показатели низкого уровня. Это значит что они склонны к сотрудничеству, кооперации, гибкие и компромиссные при решении проблем и в конфликтных ситуациях, стремятся быть в согласии с мнением окружающих, сознательно конформные, следуют условностям, правилам и принципам "хорошего тона" в отношениях с людьми, инициативные энтузиасты в достижении целей группы, стремятся помогать, чувствовать себя в центре внимания, заслуживать признание и любовь, общительный, проявляют теплоту и дружелюбие в отношениях.

И в последнем VIII типе межличностных отношений при констатирующем эксперименте мы наблюдали у 83% низкий уровень учителей начальных классов инклюзивного образования, а у 17% средний. А после проведения нами психолого-педагогической программы коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования при формирующем эксперименте мы наблюдаем 100% низкий уровень учителей начальных классов инклюзивного образования, что говорит об ответственности по отношению к людям, деликатности, мягкости, доброте, проявляют эмоциональное отношение к людям в сострадании, симпатии, заботе, ласке, умеют подбодрить и успокоить окружающих, бескорыстны и отзывчивы.

Анализируя результаты данной диагностики констатирующего и формирующего экспериментов третьей группы (см. рисунок 18).

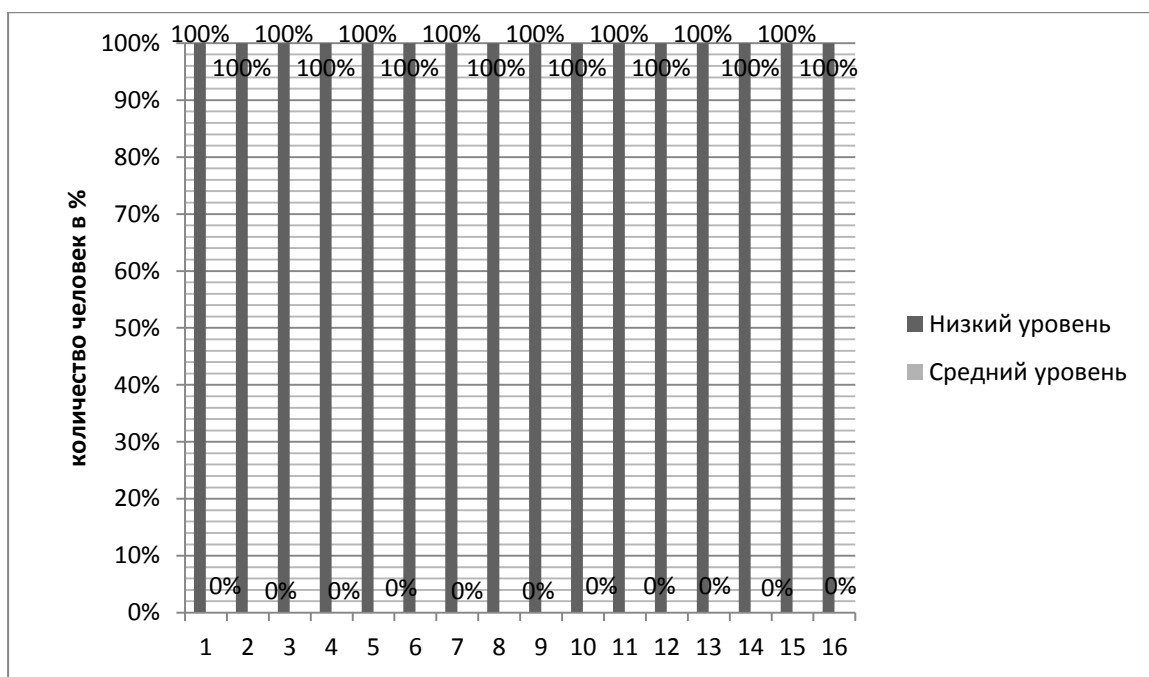


Рисунок 18 Уровни типов межличностных отношений Лири третьей группы констатирующего и формирующего экспериментов

1 Авторитарный; констатирующего эксперимента; 2 Авторитарный; формирующего эксперимента; 3 Эгоистичный; констатирующего эксперимента; 4 Эгоистичный; формирующего эксперимента; 5. Агрессивный; констатирующего эксперимента; 6 Агрессивный; формирующего эксперимента; 7 Подозрительный; констатирующего эксперимента; 8 Подозрительный; формирующего 9. Подчиняемый; констатирующего эксперимента; 10 Подчиняемый; формирующего эксперимента; 11 Зависимый; констатирующего эксперимента; 12 Зависимый; формирующего эксперимента; 13 Дружелюбный; констатирующего эксперимента; 14 Дружелюбный; формирующего эксперимента; 15 Альтруистический; констатирующего эксперимента; 16 Альтруистический; формирующего эксперимента.

Мы видим, что во всех типах межличностных отношений у нас как был низкий уровень показателей у 100% учителей начальных классов инклюзивного образования, при констатирующем эксперименте, так и остался при формирующем эксперименте.

Для подтверждения достоверности различий между результатами одной и той же выборки «до» и «после» реализации разработанной нами психолого-педагогической программы по коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования мы провели математическую обработку данных по Критерию Т-Вилкоксона.

Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Были обработаны результаты по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко «до» и «после» реализации программы по коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования. Расчет был произведен по следующему алгоритму:

1. Сначала мы составили список испытуемых.
2. Вычислили разницу между индивидуальными значениями во втором и первых замерах («после» – «до»).
3. Определили, что будет считаться типичным сдвигом и сформулировали гипотезы:  $H_0$ : Показатели после проведения опыта меньше значений показателей до эксперимента.  $H_1$ : Показатели после проведения опыта превышают значения показателей до эксперимента.
4. Перевели разницы в абсолютные величины и записали их отдельным столбцом.
5. Проранжировали абсолютные величины разницы, начисляя меньшему значению меньший ранг.
6. Проверили совпадение полученной суммы рангов с расчетной.
7. Отметим ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении. Рассмотрим сначала фазу «Истощение» (Приложение 4, таблица 9).

Сумма по столбцу рангов равна  $\sum=465$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+30)30}{2} = 465$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – положительными. В Таблице эти направления и соответствующие им ранги выделены полужирным шрифтом. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия T:

$$T = \sum R_i = 1.5 = 1.5$$

По таблице находим критические значения для T-критерия Вилкоксона для  $n=30$ :

$$T_{кр} = 120 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 151 \quad (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы "редких", в данном случае отрицательных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости:  $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$ . На рисунке 19 представлена ось значимости по Критерию T–Вилкоксона фазы «Истощение».

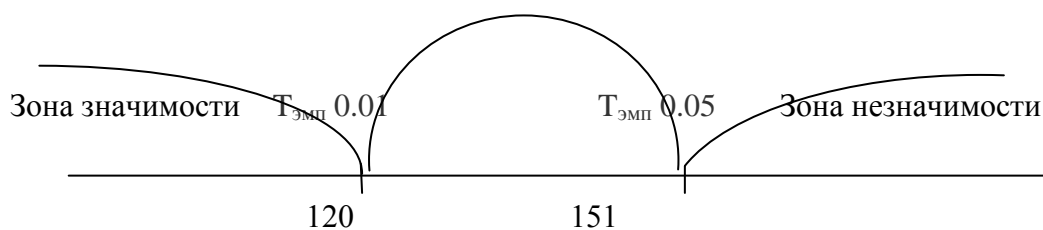


Рисунок 19 Ось значимости по Критерию T–Вилкоксона по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко фазы «Истощение»

Гипотеза  $H_0$  принимается. Показатели после эксперимента не превышают значения показателей до опыта.

Теперь рассмотрим фазу «Напряжение» (Приложение 4, таблица 10).

Сумма по столбцу рангов равна  $\sum = 465$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+30)30}{2} = 465$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – положительными. В Таблице эти направления и соответствующие им ранги выделены полужирным шрифтом. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия T:

$$T = \sum R_i = 0$$



По таблице Приложения находим критические значения для T-критерия Вилкоксона для  $n=30$ :

$$T_{кр} = 120 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 151 \quad (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы "редких", в данном случае отрицательных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости:  $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$ .

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости:  $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$ . На рисунке 20 представлена ось значимости по Критерию T–Вилкоксона фазы «Напряжение».

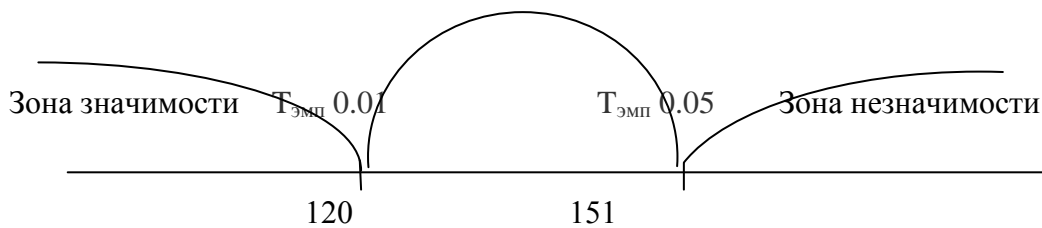


Рисунок 20 Ось значимости по Критерию T–Вилкоксона по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко фазы «Напряжение»

Гипотеза  $H_0$  принимается. Показатели после эксперимента не превышают значения показателей до опыта.

Теперь рассмотрим фазу «Резистенция» (Приложение 4, таблица 11).

Сумма по столбцу рангов равна  $\sum = 406$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+28)28}{2} = 406$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – положительными. В Таблице эти направления и соответствующие им ранги выделены цветом. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия T:

$$T = \sum R_i = 0$$

По таблице Приложения находим критические значения для T-критерия Вилкоксона для  $n=28$ :

$$T_{кр} = 101 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр}=130 (p\leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы "редких", в данном случае отрицательных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение  $T$  попадает в зону значимости:  $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$ .

В данном же случае эмпирическое значение  $T$  попадает в зону значимости:  $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$ . На рисунке 21 представлена ось значимости по Критерию  $T$ -Вилкоксона фазы «Резистенция».

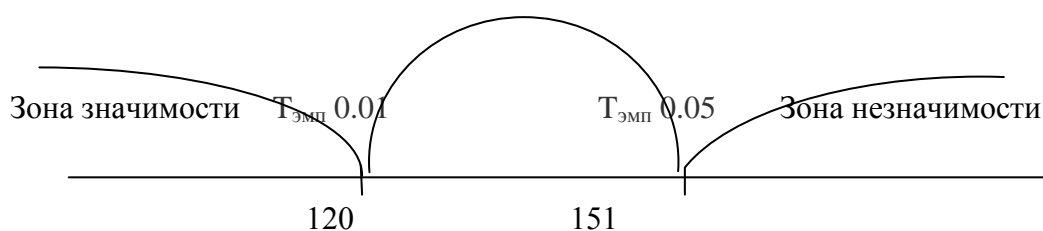


Рисунок 21 Ось значимости по Критерию  $T$ -Вилкоксона по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко фазы «Резистенция»

Гипотеза  $H_0$  принимается. Показатели после эксперимента не превышают значения показателей до опыта.

Таким образом, разработанная и реализованная нами программа по коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования позволила получить положительную динамику.

Гипотеза исследования, говорившая о том, что уровень эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования будет значительно снижен, если применить модель и программу психолого-педагогической коррекции, подтвердилась.

### **3.3. Психолого-педагогические рекомендации по преодолению эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивно образования**

В последние годы резко возрос интерес к синдрому эмоционального выгорания. Заинтересованность этой проблемой проявляют как руководители

образовательных учреждений, так и сами учителя начальных классов инклюзивного образования. Это обусловлено тем фактом, что выгорание специалистов начинается незаметно и на начальном этапе не вызывает никаких трудностей для организации, а в результате обходится очень дорого.

Синдром эмоционального выгорания – это неблагоприятная реакция специалиста на рабочие нагрузки, включающая в себя психологические, психофизиологические и поведенческие компоненты.

Эмоциональное выгорание относится к числу феноменов профессиональной деформации и развивается, как правило, у специалистов, которым по роду службы положено много общаться с другими людьми.

За годы работы в школе у учителя начальных классов инклюзивного образования накапливается множество психологических проблем, решить которые он не в состоянии, что приводит зачастую к разочарованию в своей профессии, профессиональному выгоранию.

К основным факторам, способствующим формированию эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования, относят:

- 1) высокую ответственность за своих подопечных;
- 2) высокую эмоциональную и интеллектуальную нагрузку;
- 3) самоотверженную помощь;
- 4) дисбаланс между интеллектуально–энергетическими затратами и морально–материальным вознаграждением;
- 5) наличие ролевых конфликтов;
- 6) работу с «трудными» детьми;
- 7) соблюдение ФГОС НОО и ФГОС ОВЗ одновременно.

Синдром эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования является ответной реакцией специалиста на пролонгированные во времени стрессовые воздействия межличностного общения. Это комплекс, состоящий из поведенческой модели и психологических переживаний, которые непосредственно влияют на уровень работоспособности,

психофизиологическое самочувствие и на характер межличностных отношений как в системе «педагог – коллеги», так и в системе «педагог – ребёнок».

Так как выгорание является относительно устойчивым состоянием, приносящим несомненный ущерб профессиональной деятельности специалиста, профилактика данного синдрома является значимым аспектом в системе профилактической работы образовательного учреждения.

По мнению специалистов в области стресс-менеджмента, выгорание «заразно», наблюдались целые «выгорающие» отделы и организации (Водопьянова Н. Е.). Специалисты, подверженные процессу выгорания, демонстрируют такие проявления, как цинизм, негативизм, пессимизм. Все перечисленные проявления недопустимы в работе специалистов «помогающих» профессий, особенно при взаимодействии с детьми.

Таким образом, коммуникативная и эмоциональная составляющие деятельности учителя начальных классов инклюзивного образования являются наиболее «эксплуатируемыми» и, как следствие, наиболее подверженными «износу», что приводит к попыткам специалиста экономить, излишне не расходовать, «придерживать» их.

Последствия эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования могут проявляться в различных сферах:

- межличностные последствия проявляются в профессиональных, семейных отношениях, а именно в конфликтах с коллегами, администрацией, обучающимися и родителями, в раздражительности и эмоциональной истощенности;
- установочные последствия проявляются в негативных установках по отношению к детям, работе вообще, коллективу, к себе лично, которые ведут к снижению лояльности сотрудников;
- поведенческие последствия могут выражаться как на уровне одного сотрудника, так и на уровне всего учреждения: учитель начальных классов инклюзивного образования выбирает неконструктивные и неадекватные ситуации модели поведения, вызывая тем самым нарастание напряженности вокруг себя и,

как следствие, – снижение качества работы и межличностного взаимодействия, потребность в употреблении психоактивных веществ;

- психофизиологические последствия находят выражение в расстройствах психосоматики, которые могут проявляться как в виде изнурительных головных болей, так и в форме бессонницы.

Названные последствия выгорания имеют огромное влияние на психологический комфорт как в педагогическом коллективе, так и в классе, на эффективность учебно–воспитательного процесса, на общее состояние здоровья учителей начальных классов инклюзивного образования и обучающихся.

Избежать последствий выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования можно путем планомерной профилактики синдрома.

Рекомендации учителям начальных классов инклюзивного образования по коррекции эмоционального выгорания

1. Определите для себя главные жизненные цели и сосредоточьте усилия на их достижении.

2. Думайте о чем-то хорошем отбрасывайте плохие мысли. Позитивное мышление и оптимизм – это залог здоровья и благополучия.

3. Откажитесь от перфекционизма. Не все вещи, которые стоит делать, стоит делать хорошо. Совершенно не всегда достижимо, а если даже достижимо, то оно не всегда этого стоит.

4. Каждое утро, поднимаясь из кровати, думайте о чем-то хорошем, улыбнитесь, напомните себе, что все будет хорошо, а вы обворожительны и прекрасны, у вас замечательное настроение.

5. Планируйте не только свое рабочее время, но и свой отдых. Устанавливайте приоритеты. Вспомните

6. Особенное место отводите отдыху и сну. Сон должен быть спокойным, не менее 7-8 часов. Перед сном можно приготовить успокаивающую ванну с аромамаслами.

7. Используйте на протяжении дня короткие паузы (минуты ожидания, вынужденной бездеятельности) для расслабления.

Каждый вечер обязательно становитесь под душ и проговаривая события прошедшего дня, "смывайте" их, т. к. вода издавна является мощным энергетическим проводником.

8. Не сгущайте тучи! Не делайте из мухи слона!

9. Руководите своими эмоциями! Закройте глаза. Представьте берег моря. Руки поднимите вверх и разведите в сторону. Почувствуйте силу энергии. Сложите руки на животе.

10. Не пренебрегайте общением! Обсуждайте с близкими вам людьми свои проблемы.

11. Отдыхайте вместе с семьей, близкими друзьями, коллегами.

12. Найдите место для юмора и смеха в вашей жизни. Когда у вас плохое настроение, посмотрите кинокомедию, посетите цирк, почитайте анекдоты.

13. Не забывайте хвалить себя!

14. Улыбайтесь! Даже если не хочется (1-1,5 хв.).

15. Находите время для себя: примите расслабляющую ванну, почитайте любимую книгу, сделайте косметические процедуры и тому подобное! Устраивайте для себя небольшие праздники! Если Вы будете выглядеть лучше, то это может заставить Вас и чувствовать себя лучше.

16. Станьте энтузиастом собственной жизни!

17. Предпримите шаги для устранения причин напряжения.

18. Проблемы не нужно переживать, их нужно решать!

19. Умейте отказывать вежливо, но убедительно!

20. Если негативные эмоции захватили вас во время общения, то сделайте паузу, помолчите несколько минут, посчитайте до 10, выйдите из помещения, займитесь другим видом деятельности: переберите бумаги на столе, поговорите со своими коллегами на нейтральные темы, подойдите к окну и посмотрите в него, рассмотрите уличное движение, небо, деревья, порадитесь погоде, солнцу.

21. Делайте дни "информационного отдыха" от ТВ и компьютера. Почитайте что-то.

22. Посещайте, выставки, театр, концерты.

Если у вас имеются нарушения сна, старайтесь читать на ночь стихи, а не прозу. По данным исследований ученых, стихи и проза различаются по энергетике, стихи ближе к ритму человеческого организма и действуют успокаивающе.

23. Наилучшим средством для снятия нервного напряжения являются физические нагрузки – физическая культура и физический труд. Очень полезным также есть расслабляющий массаж. Замечательным средством достижения внутреннего равновесия является йога, дыхательная гимнастика, релаксация.

24. Музыка – это тоже психотерапия.

25. Позаботьтесь о психотерапевтическом влиянии среды, которая вас окружает (цветовая гамма). Хорошо успокаивают нервную систему зеленый, желто-зеленый и зелено-голубой цвета. Хорошо, когда дома стены окрашены в эти цвета, или же достаточно просто посмотреть на любую вещь, какого-то из этих цветов, — и нервное напряжение постепенно уменьшится.

26. Отдыхайте на природе, ведь такой отдых замечательно успокаивает нервную систему и делает человека добрее.

27. Позитивное влияние на нервную систему и настроение имеет и общение с животными.

28. Снять напряжение также поможет смена деятельности, когда позитивные эмоции от приятного занятия вытесняют грусть.

29. Уделяйте надлежащее внимание собственному здоровью!

Прощайте и забывайте. Примите тот факт, что люди вокруг нас и мир, несовершенны.

30. Начинаяте восстанавливаться уже сейчас, не откладывайте на потом! И помните: работа - всего лишь часть жизни!

А в заключение хочется отметить: опасность эмоционального выгорания заключается в том, что ему свойственно изо дня в день прогрессировать! Затормозить этот процесс бывает крайне сложно. На его фоне могут обостряться различные хронические заболевания, развиваться новые болезни и даже меняться состав крови. В этот момент попытки позаботиться о себе, как правило, не дают

желаемого результата. И даже профессиональная помощь врача не приносит быстрого облегчения. Поэтому самое разумное - предотвратить появление данного синдрома, «задушить его на корню».

### **3.4 Внедрение исследования в практику**

1-й этап «Целеполагание внедрения по теме программы психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития»

1.1. Изучить необходимые документы по предмету внедрения.

Содержание: Изучение необходимой литературы, анализ данных о ЭВ учителей начальных классов инклюзивного образования

Методы: Анализ беседы, анкетирование, консультирование

Формы: Беседа с учителями начальных классов, и руководством.

1.2. Поставить цели внедрения

Содержание: Обоснование целей и задач внедрения

Методы: Обсуждение, круглый стол.

Формы: Педсовет

1.3. Разработать этапы внедрения

Содержание: Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности

Методы: Анализ состояний дел в школе, анализ программы внедрения

Формы: Сопещение

1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения

Содержание: Анализ уровня подготовленности педколлектива, анализ работы в школе по теме предмета внедрения

Методы: Анализ состояния программы внедрения. Обсуждение по группам (компенсирующей направленности)

Формы: Педсовет



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

2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации и учителей начальных классов

Содержание: Формирование готовности внедрить тему

Методы: Подбор психологических методов для субъектов внедрения

Формы: Индивидуальные беседы, участие в семинарах, тренинги

2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения у всего педагогического коллектива.

Содержание: Пропаганда уже имеющегося опыта внедрения по психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования

Методы: Научно-исследовательская работа, сотрудничество с другими психологами Консультации для педагогов.

Формы: Семинар, изучение опыта, проработка проблем эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования

3-й этап «Изучение предмета внедрения».

3.1. Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения

Содержание: Изучение и анализ каждым педагогом материалов по проблеме исследования

Методы: Фронтально

Формы: Семинары, круглый стол

3.2. Изучить сущность предмета внедрения

Содержание: Изучение предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм, методов

Методы: Фронтально и в ходе самообразования

Формы: Семинары, тренинги

3.3. Изучить методику внедрения темы

Содержание: Освоение системного подхода в работе

Методы: Фронтально и входе самообразования

Формы: Семинары, тренинги

4-й этап «Опережающее освоение предмета внедрения»

4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы.

Содержание: Определение состава инициативной группы, организационная работа

Методы: Наблюдение, анализ, беседа. Исследование психологического портрета субъектов

Формы: Дискуссии, тематические мероприятия (дни)

4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе.

Содержание: Изучить теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения

Методы: Самообразование. Научно-исследовательская работа. Обсуждение.

Формы: Семинары инициативной группы, консультации

4.3. Обеспечить инициативной группе условий успешного освоения методики внедрения темы

Содержание: Анализ создания условий для опережающего внедрения

Методы: Изучить состояние дел, обсуждение. Экспертная оценка

Формы: Собрание

4.4. Проверить методику внедрения

Содержание: Работа инициативной группы по новой методике

Методы: Изучение состояния дел в школе, корректировка методики

Формы: Посещение открытых занятий, внеурочных форм работы

5-й этап «Фронтальное освоение предмета внедрения»

5.1. Мобилизовать педагогический коллектив на внедрение по теме исследования

Содержание: Анализ работы деятельности педагогов

Методы: Сообщение о результатах работы. Тренинги

Формы: Педсовет. Психологический практикум

## 5.2. Развить знания и умения на предыдущем этапе

Содержание: Обновление знаний о предмете

Методы: Обмен опытом, тренинги, самообразование.

Формы: Консультирование, семинар, практикум

## 5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения

Содержание: Анализ создания условий для фронтального внедрения

Методы: Изучение состояния дел, обсуждения

Формы: Собрание

## 5.4. Освоить всем коллективом предмет внедрения

Содержание: Фронтальное усвоение предмета внедрения

Методы: Обмен опытом, анализ, корректировка технологии

Формы: Заседание методических объединений, консультации, практические занятия

## 6-й этап «Совершенствование работы над темой»

### 6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на прошлом этапе

Содержание: Совершенствование знаний и умений в системе

Методы: Наставничество, обмен опытом, анализ

Формы: Конференция

### 6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения

Содержание: Анализ полученных результатов по внедрению программы в зависимости от созданных условий

Методы: Обработка результатов. Анализ состояния дел школе, выступление с докладом

Формы: Педагогический совет

### 6.3. Совершенствовать методику освоения темы

Содержание: Формирование единого методического обеспечения освоения темы

Методы: Обработка результатов, обсуждение, тренинг

Формы: Посещение занятий

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

7.1. Изучить и обобщить опыты внедрения по проблеме исследования

Содержание: Изучения и обобщение опыта внутри школы, работать по проблеме исследования

Методы: Посещение, наблюдение, изучение, анализ

Формы: Открытые занятия, буклеты, стенды

7.2. Осуществить наставничество

Содержание: Обмен опытом с другими школами

Методы: Наставничество, тренинги

Формы: Выступление на семинарах в других школах

7.3. Осуществить пропаганду передового опыта внедрения.

Содержание: Пропаганда опыта внедрения в работе

Методы: Выступление \

Формы: Семинар практикум

7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой

Содержание: Обсуждение динамики, работа над темой

Методы: Наблюдение, анализ

Формы: Семинар

### Выводы по главе III

С целью коррекции эмоционального выгорания нами была разработана программа, задачами которой явились развитие информационно-теоретической компетентности учителей начальных классов инклюзивного образования; обучение учителей начальных классов инклюзивного образования психотехническим приемам саморегуляции негативных эмоциональных состояний; развитие у учителей начальных классов инклюзивного образования мотивации к профессиональному самосовершенствованию личности через повышение самооценки, снятие тревожности; способствовать сохранению в педагогическом коллективе благоприятного психологического микроклимата, снижению уровня конфликтности, агрессивности; развить систему профилактики стрессовых ситуаций, эмоционального выгорания в педагогической среде.

Реализация психолого-педагогической программы по коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования показала положительную динамику, по всем методикам произошел сдвиг в наилучшую сторону.

Нами разработаны практические рекомендации по коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования представляют практическую значимость и могут быть использованы руководителями, психологами в учреждениях.

## Заключение

Актуальность исследования эмоционального выгорания у представителей профессии учителей начальных классов инклюзивного образования обуславливается ее высокой социальной значимостью и широкой распространенностью. Проблема психологического благополучия учителя является одной из наиболее актуальных проблем современной педагогической психологии. В настоящее время в СМИ всё чаще и чаще можно услышать о детях с ограниченными возможностями. Сейчас стали говорить и писать о том, что такие дети имеют право на полноценное детство, на равное образование в общеобразовательной системе, об интеграции и инклюзии. Термин «инклюзивное образование» приходится слышать от разных специалистов: педагогов, депутатов, общественных деятелей, учёных, руководителей организаций образования. В этой связи большое значение приобретает изучение феномена выгорания — психологического явления, оказывающего негативное воздействие на психофизическое здоровье и эффективность деятельности специалистов, занятых в социальной сфере.

Задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Исследовать и провести анализ особенностей эмоционального выгорания у педагогов начальной школы на разных стадиях профессиональной деятельности.
3. Организовать консультационную поддержку учителей начальных классов, прошедших оценку, по результатам проведенного исследования, с рекомендациями по нивелированию негативных последствий.
4. Разработать программу психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования.
5. Провести психокоррекционную работу с педагогами.

6. Провести итоговую диагностику выраженности эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования.
7. Разработать психолого-педагогические рекомендации.
8. Внедрить результаты исследования в практику.

Установлено, что проблема коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования недостаточно изучена в теории и практике в психолого–педагогических исследованиях.

Теоретически обоснована и разработана модель психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования, которая состоит из следующих компонентов: целевого, диагностического, теоретического, коррекционно–развивающего и аналитического.

Диагностический блок включает в себя систему мероприятий, позволяющих выявить уровень эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования. Цель – провести диагностику с помощью методик: «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко, Многофакторный личностный опросник FPI. Авторы И. Фаренберг, Х. Зарг, Р. Гампел (модифицированная форма «В»), Метод диагностики межличностных отношений. (Адаптированный материал интерперсональной диагностики Т. Лири).

Коррекционный блок разрабатывается на основе результатов первичной психологической диагностики. Создание и реализация программы психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания УНК инклюзивного образования.

Цели:

2. Создание условий, способствующих коррекции эмоционального выгорания;
4. передача психологических знаний об эмоциональном выгорании, его причинах и способах преодоления;
5. развитие коммуникативных умений, эмоциональной сферы; сплочения и доверия, снятие эмоционального напряжения;

6. формирование навыков самопознания и саморазвития личности в целом.

Решение перечисленных задач реализуется в программе психолого-педагогической коррекции по следующим компонентам: информационно-просветительскому, личностному, коммуникативному, организационному, а также осуществлению обобщения и закрепления полученных в коррекции результатов.

Аналитический блок или блок проверки эффективности коррекционных мероприятий. Цель: проведение повторной диагностики по методикам, анализ и обработка результатов с помощью Т-Критерий Вилкоксона.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, по методике «Диагностика эмоционального выгорания» В.В. Бойко:

4. Фаза напряжения сформировалась у 3,3% учителей начальных классов инклюзивного образования, находится в стадии формирования у 30%, и не сформировалась у 66,7%.
5. Фаза «резистенции» сформировалась у 30% учителей начальных классов инклюзивного образования, находится в стадии формирования у 40%, и не сформировалась у 30%.
6. Фаза истощения сформировалась у 3,3% учителей начальных классов инклюзивного образования, в стадии формирования у 26,7% и не сформировалась у 70% учителей начальных классов инклюзивного образования.

Проведя многофакторный личностный опросник FPI на констатирующем этапе мы увидели что:

В I шкале: высокие показатели были у 40%; средние показатели были у 56,7%; низкие показатели были у 3,3%

Во II шкале: высокие показатели были у 10%; средние показатели были у 40%; низкие показатели были у 50%

В III шкале: высокие показатели были у 16,7%; средние показатели были у 66,6%; низкие показатели были у 16,7%



В шкале IV: высокие показатели были у 13,4%; средние показатели были у 66,6 %; низкие показатели были у 20%

В шкале V: высокие показатели были у 3,3%; средние показатели были у 56,7 %; низкие показатели были у 40%

По шкале VI: высокие показатели были у 13,3%, средние показатели были у 40 %, низкие показатели были у 46,7%

По шкале VII: высокие показатели были у 10%; средние показатели были у 56,7 %; низкие показатели были у 33,3%

В шкале VIII: высокие показатели были у 23,3%; средние показатели были у 53,4 %; низкие показатели были у 23,3%

По шкале IX: высокие показатели были у 20%; средние показатели были у 60 %; низкие показатели были у 20%

По шкале X: высокие показатели были у 3,3%; средние показатели были у 50 %; низкие показатели были у 46,7%

По шкале XI: высокие показатели были у 16,7%; средние показатели были у 53,3 %; низкие показатели были у 30%

И в последней шкале XII: высокие показатели были у 23,3%, средние показатели были у 23,3 %; низкие показатели были у 53,4%

Результаты диагностики межличностных отношений. (Адаптированный материал интерперсональной диагностики Т. Лири) показали:

Что высокий уровень ни в одном типе межличностных отношений не проявлялся.

В I типе мы наблюдаем: низкий уровень у 76,7%; средний уровень у 23,3%;

Во II типе мы наблюдаем: низкий уровень у 73,3%; средний уровень у 26,7%;

В III типе мы наблюдаем: низкий уровень у 80%; средний уровень у 20%;

В IV типе мы наблюдаем: низкий уровень у 83,3%; средний уровень у 16,7%;

В V и VI типах мы наблюдаем: низкий уровень у 86,7%; средний уровень у 13,3%;

В VII типе мы наблюдаем: низкий уровень у 73,3%; средний уровень у 26,7%;

В VIII типе мы наблюдаем: низкий уровень у 93,3%; средний уровень у 6,7%.

Полученные результаты констатирующего этапа эксперимента убеждают в необходимости разработки и реализации программы по коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования.

Реализация психолого-педагогической программы по коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования показала положительную динамику, по всем методикам произошел сдвиг в наилучшую сторону, но и есть показатели, которые остались неизменными.

Таким образом, разработанная и реализованная нами программа по коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования позволила получить положительную динамику

Нами разработаны практические рекомендации по коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования представляют практическую значимость и могут быть использованы руководителями, психологами в учреждениях.

Применение критерия Т–Вилкоксона позволило установить наличие статистически значимого влияния разработанной программы по психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания, что дает основание считать гипотезу подтвержденной.

Гипотеза исследования, говорившая о том, что уровень эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования будет значительно снижен, если применить модель и программу психолого-педагогической коррекции, подтвердилась.

## Список литературы

1. Абабков В.А., Перре М. Адаптация к стрессу.- СПб., 2004. – 360 с.
2. Абрамова Г.С. Практикум по возрастной психологии. М.: Академия, 1998. - 320 с.
3. Айзенк Г.Ю. Структура личности: Пер. с англ. СПб.: Ювента; М.: КСП+, 1999.-464 с.
4. Акиндинова И.А., Баканова А.А. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности педагога: проявления и профилактика // Педагогические вести. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. - 2003. - № 25. - С. 25-28.
5. Алёхина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании// Психологическая наука и образование. — № 1. — 2011.- 60 с.
6. Алябьева Е.А. Психогимнастика в начальной школе: Методические материалы в помощь психологам и педагогам. М.: ТЦ Сфера, 2003. - 88 с.
7. Андреева И. Эмоциональная компетентность в работе учителя // Народное образование. - № 2, 2010, – с. 216 – 222.
8. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск: Изд-во «Университетское», 1990. - 160 с.
9. Батороев, К. Б. Структура и методологическое значение кибернетического моделирования и аналогии [Текст] / К.Б. Батороев ; под ред. И.Б. Новика, М-во связи СССР. Новосиб. электротехн. ин-т связи. - Новосибирск : [б. и.], 1970. - 291 с.
10. Барабанова М.В. Изучение психологического содержания синдрома выгорания //Вестник МГУ, серия 14. 1995. - № 1. - С. 54-55.
11. Баранов А.А. Стресс толерантность педагога: теория и практика. -М.: АСТ; Ижевск: Изд-во УдГУ, 2002. - 422 с.
12. Баранов А.А. Стрессоустойчивость и мастерство педагога. Ижевск: Изд-во УдГУ, 1997.114с.

13. Безносков С.П. Теоретические основы изучения профессиональной деформации личности. СПб., 1995. 167 с.
14. Безюлева Г.В. Толерантность в педагогике. М.: АПО, 2002. - 92 с.
15. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: В 2 ч. /Урал. гос. пед. ин-т. Екатеринбург, 1992. - 160 с.
16. Бодалев А.А. Психологические условия гуманизации педагогического общения //Советская педагогика. 1990. - № 12. - С. 13-15.
17. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 1995. - 356 с.
18. Бойко В.В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении. - СПб.: Питер.- 1999.
19. Бойко В.В. Эмоциональное выгорание, М.1995
20. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других.- М.: Филинь, 1996. 256 с.
21. Братусь Б.С., Розовский И.Я., Цапкин В.Н. Психологические проблемы изучения и коррекции аномалий личности. М.: Изд-во МГУ. -1988.-С. 14-26.
22. Бачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие. М.: Ось-89,2000. - 256 с.
23. Введение в педагогическую деятельность. Учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / А.С.Роботова, Т.В.Леонтьева, И.Г.Шапошникова и др. - М.: Издательский центр «Академия», 2000.-208с.
24. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. М. Изд-во Моск. Ун-та, 1976. -143 с.
25. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. — СПб.: Питер, 2005. — 336 с.
26. Водопьянова Н.Е., Серебрякова А.Б., Старченкова Е.С. Синдром «психического выгорания» в управленческой деятельности // Вести. С.-Петербур. ун-та. Сер. 6. 1997. - Вып. 2 (№ 13) - С.48-52.
27. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: АПН РСФСР, 1960. - 598 с.

28. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. -М.: Педагогика, 1999. 536 с.
29. Гордин А.Ю. Формирование отношений педагогов и учащихся в советской школе. -М.: Педагогика, 1977. 152 с.
30. Додонов Б.И. Эмоции как ценность. М.: Политиздат, 1978. - 272 с.
31. Долгова В. И., Шумакова О. А. Инновационные технологии деятельности педагога-психолога: учебник / В. И. Долгова., О. А. Шумакова. – М: КДУ, 2009. – 96 с.: табл., ил.
32. Долгова В. И., Шаяхметова В. К., Образцова Е. В. Психолого-педагогическая коррекция эмоционального выгорания воспитателей ДОУ // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 222–231. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56998.htm>.
33. Домрачева С. А. Изучение эмоционального выгорания педагогов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 18. – С. 71–75. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95166.htm>.
34. Донцов А.И. Проблемы групповой сплоченности. М.: МГУ, 1979. -128 с.
35. Елисеев О.П. Конструктивная типология и психодиагностика личности /Под ред. В.Н. Панферова. Псков: Изд-во Псков, обл. ин-та усоверш. учителей, 1994. - 279 с.
36. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб: Питер, 2001. - 752 с.
37. Китаев-Смык Л.А. Стресс и психологическая экология / Природа. -1989.- №7. -С. 98-105.
38. Ключева Н.В. Технология работы психолога с учителем. М.: Сфера, 2000.- 192 с.
39. Левитов Н.Д. Проблема психических состояний // Вопросы психологии. 1955. - №3. - С. 48-52.
40. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Academia, 2004. - 352 с.
41. Лешукова Е. А. Синдром сгорания. Защитные механизмы. Меры профилактики. Вестник РАТЭПП. 1995. - № 1. - С. 36-47.

42. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются. Статья 1978г.
43. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2003. - 351 с.
44. Махнач А.В., Бушов Ю.В. Зависимость динамики эмоциональной напряженности от индивидуальных свойств личности // Вопросы психологии. 1988. - №6. - С. 130-133.
45. Мерзлякова Д.Р. Социальные коммуникации и профессиональное «выгорание» // Коммуникативная природа человека: Материалы Росс, науч.-теор. конф. Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 2006. - С. 108-110.
46. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Академия, 2004. - 320 с.
47. Митина Л.М., Асмаковец Е.С. Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция. М., 2001. - 192 с.
48. Михальченко К. А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения / К. А. Михальченко // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. – 256 с.
49. Наенко Н.И. Психическая напряженность. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976.- 112 с.
50. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М.: Роспедагентство, 1996. -378 с.
51. Орел В.Е. Исследование феномена психического выгорания в отечественной и зарубежной психологии // Проблемы общей и организационной психологии. Ярославль, 1999 . - С. 76-97.
52. Орел В.Е. Психологическое изучение влияния профессии на личность // Реферативный сборник избранных работ по грантам в области гуманитарных наук. Екатеринбург, 1996. - С. 113-115.
53. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования // Психологический журнал.- 2001.- Т.22. №1. -С. 90-101.
54. Осухова Н.Г. Не сгорите на работе: Синдром эмоционального выгорания. Гигиена труда // Природа и человек (Свет). 2003. - №3. - С. 3638.

55. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М.: Политиздат, 1982.-255 с.
56. Психология профессионально обусловленных кризисов: [монография]Э. Сыманюк; Рос. акад. образования, Моск. психолого-соц. ин-т.-М.: Изд-во Моск. психолого-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2004. - 319 с.
57. Психология профессионального педагогического мышления / Под ред. М. М. Кашапова. М.: Институт психологии РАН, 2003. -398 с.
58. Психология эмоций. Тексты / Под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 288 с.
59. Рожнова В.Е., Табачникова С.И., Филатова А.Т. "Система специализированной психогигиенической, психопрофилактической и психотерапевтической помощи работникам в условиях современного промышленного производства" // Руководство по психотерапии / Под ред. В.Е. Рожнова. - Т.: Медицина, 1985. – 460 с.
60. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Пер. с англ. / Под общ. ред. Е.И. Исениной. М.: Прогресс Универс, 1994. - 480 с.
61. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии СПб.: Питер, 2000. -705 с.
62. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973.-423 с.
63. Рюмина Т.В. Эмоционально-чувственные факторы формирования мотивации учебной деятельности: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психолог. Наук. Новосибирск, 2002. 22 с.
64. Савонько Е.И. Возрастные особенности соотношения ориентации на самооценку и на оценку другими людьми. // Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., 1972. - 425 с.
65. Савостьянов А.С. Саморегуляция эмоциональных состояний в деятельности учителя// Народное образование. № 7. - 2001. - С. 213-224.
66. Самоукина Н.В. Практический психолог в школе: лекции, консультирование, тренинги. М.: ИНТОР, 1997. - 192 с.

67. Салими В. «Выгорание» это новый термин, а проблема. О деформации личности, работающей с персоналом// Служба кадров, 2001. - № 8.-С. 70-74.
68. Сборник психодиагностических методик для психологов системы народного образования. СПб.: Политехника, 1993. - 95с.
69. Селье Г. Теория стресса, М. 2000г. – 268 с.
70. Семенова Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога: учебное пособие. М.: Институт психотерапии, 2002. - 250 с.
71. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. -СПб.: Речь, 2002. 350 с.
72. Скугаревская М.М. Синдром эмоционального выгорания // Медицинские новости. 2002. - №7. - С. 3-9.
73. Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. Минск: Харвест, 1997. - 800 с.
74. Столин В.В. Самосознание личности М.: Изд-во МГУ, 1983. - 284с.
75. Субботин С.В. Устойчивость к психическому стрессу как характеристика метаиндивидуальности учителя: Канд. дис. Пермь, 1992. -152 с.
76. Сырицо Т.Г. Эмоциональность как профессионально-важное качество учителя: Автореф. дис. канд. психол. наук, 1997. 19 с.
77. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. М.: Международная педагогическая академия, 1995. - 368 с.
78. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе /Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1989. - 208 с.
79. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. Изд-во Института Психотерапии. 2002. - 490 с.
80. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии 1994. №6. - С.57-64.



81. Храмкова Е.Ю. Реализация инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями // Образование в региональном социокультурном пространстве: материалы всероссийского форума (с международным участием), 26—27 ноября 2014 года. — Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2015. - 489 с.
82. Шибутани Т. Социальная психология / Пер. с англ. Ростов н/Д: Феникс, 1998.-344 с.
83. Эмоциональная регуляция учебной и трудовой деятельности. Тезисы докладов первой Всесоюзной конференции Москва-Одесса. 1986. -265с.
84. Якобсон П.М. Эмоциональная жизнь школьника. М.: Просвещение, 1966.- 291 с.
85. Яковлев Г.М. Эмоциональный стресс и психосоматические заболевания./ Психология. Учебник под ред. А.А. Крылова. - М.: Проспект,1999, с. 442-453.
86. Яновская М.Г. Эмоциональные аспекты нравственного воспитания: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1986. - 160 с.

## Методики изучения эмоциональное выгорание учителей начальных классов инклюзивного образования

### Методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко.

Опросник личностный, предназначенный для диагностики такого психологического феномена как «синдром эмоционального выгорания», возникающего у человека в процессе выполнения различных видов деятельности, связанных с длительным воздействием ряда неблагоприятных стресс-факторов. Разработан В. В. Бойко.

По мнению автора, эмоциональное выгорание - это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. «Выгорание» отчасти функциональный стереотип, поскольку позволяет человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. В то же время, могут возникать его дисфункциональные следствия, когда «выгорание» отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности и отношениях с партнерами.

Стимульный материал теста состоит из 84 утверждений, к которым испытуемый должен выразить свое отношение в виде однозначных ответов «да» или «нет». Методика позволяет выделить следующие 3 фазы развития стресса: «напряжение», «резистенция», «истощение».

Для каждой из указанных фаз определены ведущие симптомы «выгорания», разработана методика количественного определения степени их выраженности. Ниже приводится перечень выявляемых симптомов на разных стадиях развития «эмоционального выгорания».

#### «Напряжение».

Переживание психотравмирующих обстоятельств;  
Неудовлетворенность собой;  
«Загнанность в клетку»;  
Тревога и депрессия.

#### «Резистенция».

Неадекватное эмоциональное избирательное реагирование;  
Эмоционально-нравственная дезориентация;  
Расширение сферы экономии эмоций;  
Редукция профессиональных обязанностей.

#### «Истощение».

Эмоциональный дефицит;  
Эмоциональная отстраненность;  
Личностная отстраненность (деперсонализация);  
Психосоматические и психовегетативные нарушения.

#### Инструкция.

Проверьте себя. Если вы являетесь профессионалом в какой-либо сфере взаимодействия с людьми, вам будет интересно увидеть, в какой степени у вас сформировалась психологическая защита в форме эмоционального выгорания. Читайте суждения и отвечайте «да» или «нет». Примите во внимание, что, если в формулировках опросника речь о партнерах, то имеются в виду субъекты вашей профессиональной деятельности - пациенты, клиенты, зрители, заказчики, учащиеся и другие люди, с которыми вы ежедневно работаете.

#### Стимульный материал.

1. Организационные недостатки на работе постоянно заставляют меня 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, 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 мне 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 удается 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 тратить 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 на профессионала — обозлила, сделала нервным, притупила эмоции.

84. Работа с людьми явно подрывает мое здоровье.

Разработчиком теста применена усложненная схема подсчетов результатов тестирования. Каждый вариант ответа предварительно был оценен экспертами тем или иным числом баллов, которые указывается в «ключе». Это сделано потому, что признаки, включенные в симптом, имеют разное значение в определении его тяжести. Максимальную оценку - 10 баллов получил от экспертов признак, наиболее показательный для данного симптома.

Существует трехступенчатая система получения показателей: количественный расчет выраженности отдельного симптома, суммирование показателей симптомов по каждой из фаз «выгорания», определение итогового показателя синдрома «эмоционального выгорания» как сумма показателей всех 12-ти симптомов. Интерпретация основывается на качественно-количественном анализе, который проводится путем сравнения результатов внутри каждой фазы. При этом важно выделить к какой фазе формирования стресса относятся доминирующие симптомы и в какой фазе их наибольшее число.

Таким образом, оперируя смысловым содержанием и количественными показателями, подсчитанными для разных фаз формирования синдрома «выгорания», можно дать достаточно объемную характеристику личности и, что, по мнению автора, не менее важно, наметить индивидуальные меры профилактики и психокоррекции.

#### **Обработка данных.**

В соответствии с «ключом» осуществляются следующие подсчеты:

1. Определяется сумма баллов отдельно для каждого из 12 симптомов «выгорания», с учетом коэффициента указанного в скобках. Так, например, по первому симптому положительный ответ на вопрос №13 оценивается в 3 балла, а отрицательный ответ на вопрос №73 оценивается в 5 баллов и т.д. количество баллов суммируется и определяется количественный показатель выраженности симптома.

2. Подсчитывается сумма показателей симптомов для каждой из 3-х фаз формирования «выгорания».

3. Находится итоговый показатель синдрома «эмоционального выгорания» - сумма показателей всех 12-ти симптомов.

#### **Ключи.**

##### **«Напряжение»**

Переживание психотравмирующих обстоятельств: +1(2), +13(3), +25(2), -37(3), +49(10), +61(5), -73(5)

Неудовлетворенность собой: -2(3), +14(2), +26(2), -38(10), -50(5), +62(5), +74(3)

«Загнанность в клетку»: +3(10), +15(5), +27(2), +39(2), +51(5), +63(1), -75(5)

Тревога и депрессия: +4(2), +16(3), +28(5), +40(5), +52(10), +64(2), +76(3)

##### **«Резистенция»**

Неадекватное эмоциональное избирательное реагирование: +5(5), -17(3), +29(10), +41(2), +53(2), +65(3), +77(5)

Эмоционально-нравственная дезориентация: +6(10), -18(3), +30(3), +42(5), +54(2), +66(2), -78(5)

Расширение сферы экономии эмоций: +7(2), +19(10), -31(20), +43(5), +55(3), +67(3), -79(5)  
 Редукция профессиональных обязанностей: +8(5), +20(5), +32(2), -44(2), +56(3), +68(3), +80(10)

**«Истощение»**

Эмоциональный дефицит: +9(3), +21(2), +33(5), -45(5), +57(3), -69(10), +81(2)

Эмоциональная отстраненность: +10(2), +22(3), -34(2), +46(3), +58(5), +70(5), +82(10)

Личностная отстраненность (деперсонализация): +11(5), +23(3), +35(3), +47(5), +59(5), +72(2), +83(10)

Психосоматические и психовегетативные нарушения: +12(3), +24(2), +36(5), +48(3), +60(2), +72(10), +84(5)

**Интерпретация результатов.**

Предложенная методика дает подробную картину синдрома «эмоционального выгорания». Прежде всего, надо обратить внимание на отдельно взятые симптомы. 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 -20 баллов - сложившийся симптом.
- 20 и более баллов - симптомы с такими показателями относятся к доминирующим в фазе или во всем синдроме эмоционального выгорания.

Дальнейший шаг в интерпретации результатов опроса - осмысление показателей фаз развития стресса - «напряжение», «резистенция» и «истощение». В каждой из них оценка возможна в пределах от 0 до 120 баллов. Однако, сопоставление баллов, полученных для фаз, не правомерно, ибо не свидетельствует об их относительной роли или вкладе в синдром. Дело в том, что измеряемые в них явления существенно разные: реакция на внешние и внутренние факторы, приемы психологической защиты, состояние нервной системы. По количественным показателям правомерно судить только о том, насколько каждая фаза сформировалась, какая фаза сформировалась в большей или меньшей степени:

- 36 и менее баллов - фаза не сформировалась;
- 37-60 баллов - фаза в стадии формирования;
- 61 и более баллов - сформировавшаяся фаза.

В психодиагностическом заключении освещаются следующие вопросы:

- какие симптомы доминируют;
- какими сложившимися и доминирующими симптомами сопровождается «истощение»;
- объяснимо ли «истощение» (если оно выявлено) факторами профессиональной деятельности, вошедшими в симптоматику «выгорания», или субъективными факторами; какой симптом (какие симптомы) более всего отягощают эмоциональное состояние личности;
- в каких направлениях надо влиять на обстановку в профессиональном коллективе, чтобы снизить нервное напряжение;
- какие признаки и аспекты поведения самой личности подлежат коррекции, чтобы эмоциональное «выгорание» не наносило ущерба ей, профессиональной деятельности и партнерам.

**Многофакторный личностный опросник FPI. Форма В (И.Фаренберг, Х.Зарг, Р.Гампел).**

Шкалы: невротичность, спонтанная агрессивность, депрессивность, раздражительность, общительность, уравновешанность, реактивная агрессивность, застенчивость, открытость, экстраверсия - интроверсия, эмоциональная лабильность, маскулинность - фемининность

**Назначение теста**

Личностный опросник создан главным образом для прикладных исследований с учетом опыта построения и применения таких широко известных опросников, как 16PF, MMPI, EPI и др.

Шкалы опросника сформированы на основе результатов факторного анализа и отражают совокупность взаимосвязанных факторов. Опросник предназначен для диагностики состояний и свойств личности, которые имеют первостепенное значение для процесса социальной адаптации и регуляции поведения.

Опросник FPI содержит 12 шкал; форма В отличается от полной формы только в два раза меньшим числом вопросов. Общее количество вопросов в опроснике – 114. Один (первый) вопрос ни в одну из шкал не входит, так как имеет проверочный характер.

Исследование может проводиться индивидуально либо с группой испытуемых. В последнем случае необходимо, чтобы каждый из них имел не только персональный бланк ответного листа, но и отдельный опросник с инструкцией. Размещаться испытуемые должны так, чтобы не создавать помех друг другу в процессе работы. Психолог-исследователь кратко излагает цель исследования и правила работы с опросником. Важно при этом достичь положительного, заинтересованного отношения исследуемых к выполнению задания. Их внимание обращается на недопустимость взаимных консультаций по ответам в процессе работы и каких-либо обсуждений между собой.

После этих разъяснений психолог предлагает внимательно изучить инструкцию, отвечает на вопросы, если они возникли после ее изучения, и предлагает перейти к самостоятельной работе с опросником.

### **Инструкция:**

«Предлагается ряд утверждений, каждое из которых подразумевает относящийся к вам вопрос о том, соответствует или не соответствует данное утверждение каким-то особенностям вашего поведения, отдельных поступков, отношения к людям, взглядам на жизнь и т.п. Если вы считаете, что такое соответствие имеет место, то дайте ответ «да», в противном случае – ответ «нет». Свой ответ зафиксируйте в имеющемся у вас ответном листе, поставив крестик в клеточку, соответствующую номеру утверждения в опроснике и виду вашего ответа. Ответы необходимо дать на все вопросы.

Успешность исследования во многом зависит от того, насколько внимательно выполняется задание. Ни в коем случае не следует стремиться своими ответами произвести на кого-то лучшее впечатление, так как ни один ответ не оценивается как хороший или плохой. Не надо долго размышлять над каждым вопросом. Старайтесь как можно быстрее решить, какой из двух ответов, пусть весьма относительно, но все-таки кажется вам ближе к истине. Вас не должно смущать, если некоторые из вопросов покажутся слишком личными, поскольку исследование не предусматривает анализа каждого вопроса и ответа, а опирается лишь на количество ответов одного и другого вида. Кроме того, вы должны знать, что результаты индивидуально-психологических исследований, как и медицинских, не подлежат широкому обсуждению».

### **Тестовый материал**

1. Я внимательно прочел инструкцию и готов откровенно ответить на все вопросы анкеты.
2. По вечерам я предпочитаю развлекаться в веселой компании (гости, дискотека, кафе и т.п.).
3. Моему желанию познакомиться с кем-либо всегда мешает то, что мне трудно найти подходящую тему для разговора.
4. У меня часто болит голова.
5. Иногда я ощущаю стук в висках и пульсацию в области шеи.
6. Я быстро теряю самообладание, но и так же быстро беру себя в руки.
7. Бывает, что я смеюсь над неприличным анекдотом.
8. Я избегаю о чем-либо расспрашивать и предпочитаю узнавать то, что мне нужно, другим путем.
9. Я предпочитаю не входить в комнату, если не уверен, что мое появление пройдет незамеченным.
10. Могу так вспылить, что готов разбить все, что попадет под руку.
11. Чувствую себя неловко, если окружающие почему-то начинают обращать на меня внимание.
12. Я иногда чувствую, что сердце начинает работать с перебоями или начинает биться так, что,

кажется, готово выскочить из груди.

13. Не думаю, что можно было бы простить обиду.
14. Не считаю, что на зло надо отвечать злом, и всегда следую этому.
15. Если я сидел, а потом резко встал, то у меня темнеет в глазах и кружится голова.
16. Я почти ежедневно думаю о том, насколько лучше была бы моя жизнь, если бы меня не преследовали неудачи.
17. В своих поступках я никогда не исхожу из того, что людям можно полностью доверять.
18. Могу прибегнуть к физической силе, если требуется отстаивать свои интересы.
19. Легко могу развеселить самую скучную компанию.
20. Я легко смущаюсь.
21. Меня ничуть не обижает, если делаются замечания относительно моей работы или меня лично.
22. Нередко чувствую, как у меня немеют или холодеют руки и ноги.
23. Бываю неловким в общении с другими людьми.
24. Иногда без видимой причины чувствую себя подавленным, несчастным.
25. Иногда нет никакого желания чем-либо заняться.
26. Порой я чувствую, что мне не хватает воздуха, будто бы я выполнял очень тяжелую работу.
27. Мне кажется, что в своей жизни я очень многое делал неправильно.
28. Мне кажется, что другие нередко смеются надо мной.
29. Люблю такие задания, когда можно действовать без долгих размышлений.
30. Я считаю, что у меня предостаточно оснований быть не очень-то довольным своей судьбой.
31. Часто у меня нет аппетита.
32. В детстве я радовался, если родители или учителя наказывали других детей.
33. Обычно я решителен и действую быстро.
34. Я не всегда говорю правду.
35. С интересом наблюдаю, когда кто-то пытается выпутаться из неприятной истории.
36. Считаю, что все средства хороши, если надо настоять на своем.
37. То, что прошло, меня мало волнует.
38. Не могу представить ничего такого, что стоило бы доказывать кулаками.
39. Я не избегаю встреч с людьми, которые, как мне кажется, ищут ссоры со мной.
40. Иногда кажется, что я вообще ни на что не годен.
41. Мне кажется, что я постоянно нахожусь в каком-то напряжении и мне трудно расслабиться.
42. Нередко у меня возникают боли “под ложечкой” и различные неприятные ощущения в животе.
43. Если обидят моего друга, я стараюсь отомстить обидчику.
44. Бывало, я опаздывал к назначенному времени.
45. В моей жизни было так, что я почему-то позволил себе мучить животное.
46. При встрече со старым знакомым от радости я готов броситься ему на шею.
47. Когда я чего-то боюсь, у меня пересыхает во рту, дрожат руки и ноги.
48. Частенько у меня бывает такое настроение, что с удовольствием бы ничего не видел и не слышал.
49. Когда ложусь спать, то обычно засыпаю уже через несколько минут.
50. Мне доставляет удовольствие, как говорится, ткнуть носом других в их ошибки.
51. Иногда могу похвастаться.
52. Активно участвую в организации общественных мероприятий.
53. Нередко бывает так, что приходится смотреть в другую сторону, чтобы избежать нежелательной встречи.
54. В свое оправдание я иногда кое-что выдумывал.
55. Я почти всегда подвижен и активен.
56. Нередко сомневаюсь, действительно ли интересно моим собеседникам то, что я говорю.
57. Иногда вдруг чувствую, что весь покрываюсь потом.
58. Если сильно разозлюсь на кого-то, то могу его и ударить.



59. Меня мало волнует, что кто-то плохо ко мне относится.
60. Обычно мне трудно возражать моим знакомым.
61. Я волнуюсь и переживаю даже при мысли о возможной неудаче.
62. Я люблю не всех своих знакомых.
63. У меня бывают мысли, которых следовало бы стыдиться.
64. Не знаю почему, но иногда появляется желание испортить то, чем восхищаются.
65. Я предпочитаю заставить любого человека сделать то, что мне нужно, чем просить его об этом.
66. Я нередко беспокоюсь двигаю рукой или ногой.
67. предпочитаю провести свободный вечер, занимаясь любимым делом, а не развлекаясь в веселой компании.
68. В компании я веду себя не так, как дома.
69. Иногда, не подумав, скажу такое, о чем лучше бы помолчать.
70. Боюсь стать центром внимания даже в знакомой компании.
71. Хороших знакомых у меня очень немного.
72. Иногда бывают такие периоды, когда яркий свет, яркие краски, сильный шум вызывают у меня болезненно неприятные ощущения, хотя я вижу, что на других людей это так не действует.
73. В компании у меня нередко возникает желание кого-нибудь обидеть или разозлить.
74. Иногда думаю, что лучше бы не родиться на свет, как только представлю себе, сколько всяких неприятностей, возможно, придется испытать в жизни.
75. Если кто-то меня серьезно обидит, то получит свое сполна.
76. Я не стесняюсь в выражениях, если меня выведут из себя.
77. Мне нравится так задать вопрос или так ответить, чтобы собеседник растерялся.
78. Бывало, откладывал то, что требовалось сделать немедленно.
79. Не люблю рассказывать анекдоты или забавные истории.
80. Повседневные трудности и заботы часто выводят меня из равновесия.
81. Не знаю, куда деться при встрече с человеком, который был в компании, где я вел себя неловко.
82. К сожалению, отношусь к людям, которые бурно реагируют даже на жизненные мелочи.
83. Я робею при выступлении перед большой аудиторией.
84. У меня довольно часто меняется настроение.
85. Я устаю быстрее, чем большинство окружающих меня людей.
86. Если я чем-то сильно взволнован или раздражен, то чувствую это как бы всем телом.
87. Мне докучают неприятные мысли, которые назойливо лезут в голову.
88. К сожалению, меня не понимают ни в семье, ни в кругу моих знакомых.
89. Если сегодня я посплю меньше обычного, то завтра не буду чувствовать себя отдохнувшим.
90. Стараюсь вести себя так, чтобы окружающие опасались вызвать мое неудовольствие.
91. Я уверен в своем будущем.
92. Иногда я оказывался причиной плохого настроения кого-нибудь из окружающих.
93. Я не прочь посмеяться над другими.
94. Я отношусь к людям, которые за словом в карман не лезут.
95. Я принадлежу к людям, которые ко всему относятся достаточно легко.
96. Подростком я проявлял интерес к запретным темам.
97. Иногда за чем-то причинял боль любимым людям.
98. У меня нередко конфликты с окружающими из-за их упрямства.
99. Часто испытываю угрызения совести в связи со своими поступками.
100. Я нередко бываю рассеянным.
101. Не помню, чтобы меня особенно опечалили неудачи человека, которого я не могу терпеть.
102. Часто я слишком быстро начинаю досадовать на других.
103. Иногда неожиданно для себя начинаю уверенно говорить о таких вещах, в которых на самом деле мало что смыслю.

104. Часто у меня такое настроение, что я готов взорваться по любому поводу.  
 105. Нередко чувствую себя вялым и усталым.  
 106. Я люблю беседовать с людьми и всегда готов поговорить и со знакомыми и с незнакомыми.  
 107. К сожалению, я зачастую слишком поспешно оцениваю других людей.  
 108. Утром я обычно встаю в хорошем настроении и нередко начинаю насвистывать или напевать.  
 109. Не чувствую себя уверенно в решении важных вопросов даже после длительных размышлений.  
 110. Получается так, что в споре я почему-то стараюсь говорить громче своего оппонента.  
 111. Разочарования не вызывают у меня сколь либо сильных и длительных переживаний.  
 112. Бывает, что я вдруг начинаю кусать губы или грызть ногти.  
 113. Наиболее счастливым я чувствую себя тогда, когда бываю один.  
 114. Иногда одолевает такая скука, что хочется, чтобы все перессорились друг с другом.

#### **Ключ к тесту.**

-Шкала I – невротичность (17 вопросов).

Ответы “да”: 4, 5, 12, 15, 22, 26, 31, 41, 42, 57, 66, 72, 85, 86, 89, 105.

Ответы “нет”: 49.

-Шкала II – спонтанная агрессивность (13 вопросов).

Ответы “да”: 32, 35, 45, 50, 64, 73, 77, 93, 97, 103, 112, 114.

Ответы “нет”: 99.

-Шкала III – депрессивность (14 вопросов).

Ответы “да”: 16, 24, 27, 28, 30, 40, 48, 56, 61, 74, 84, 87, 88, 100.

Ответы “нет”: отсутствуют.

-Шкала IV – раздражительность (11 вопросов).

Ответы “да”: 6, 10, 58, 69, 76, 80, 82, 102, 104, 107, 110.

Ответы “нет”: отсутствуют.

-Шкала V – общительность (15 вопросов).

Ответы “да”: 2, 19, 46, 52, 55, 94, 106.

Ответы “нет”: 3, 8, 23, 53, 67, 71, 79, 113.

-Шкала VI – уравновешенность (10 вопросов).

Ответы “да”: 14, 21, 29, 37, 38, 59, 91, 95, 108, 111.

Ответы “нет”: отсутствуют.

-Шкала VII – реактивная агрессивность (10 вопросов).

Ответы “да”: 13, 17, 18, 36, 39, 43, 65, 75, 90, 98.

Ответы “нет”: отсутствуют.

-Шкала VIII – застенчивость (10 вопросов).

Ответы “да”: 9, 11, 20, 47, 60, 70, 81, 83, 109.

Ответы “нет”: 33.

-Шкала IX – открытость (13 вопросов).

Ответы “да”: 7, 25, 34, 44, 51, 54, 62, 63, 68, 78, 92, 96, 101.

Ответы “нет”: отсутствуют.

-Шкала X – экстраверсия – интроверсия (12 вопросов).

Ответы “да”: 2, 29, 46, 51, 55, 76, 93, 95, 106, 110.

Ответы “нет”: 20, 87.

-Шкала XI – эмоциональная лабильность (14 вопросов).

Ответы “да”: 24, 25, 40, 48, 80, 83, 84, 85, 87, 88, 102, 112, 113.

Ответы “нет”: 59.

-Шкала XII – маскулинизм – феминизм (15 вопросов).

Ответы “да”: 18, 29, 33, 50, 52, 58, 59, 65, 91, 104.

Ответы “нет”: 16, 20, 31, 47, 84.

### Перевод первичных оценок в стандартные

Первичная оценка	Стандартная оценка											
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII
0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	3	3	1	1	3	3	1	1	2	1
2	4	3	4	4	1	2	4	5	1	1	3	1
3	4	4	4	5	1	3	5	6	2	2	4	1
4	5	5	5	6	2	4	6	6	3	3	4	1
5	5	5	6	7	2	5	7	7	3	4	5	2
6	6	7	6	7	3	6	8	7	4	4	6	3
7	7	8	7	8	4	8	9	9	5	6	7	5
8	7	8	7	8	4	8	9	9	5	6	7	5
9	8	8	8	9	5	9	9	9	6	7	8	6
10	8	9	8	9	5	9	9	9	8	8	8	8
11	8	9	8	9	6				8	9	8	8
12	8	9	9		7				9	9	9	9
13	9	9	9		8				9		9	9
14	9		9		9						9	9
15	9											9
16	9											
17	9											

### Обработка и интерпретация результатов теста

Анализ результатов следует начинать с просмотра всех ответных листов, заполненных исследуемыми, уточняя, какой ответ дан на первый вопрос. При отрицательном ответе, означающем нежелание испытуемого отвечать откровенно на поставленные вопросы, следует считать исследование несостоявшимся. При положительном ответе на первый вопрос, после обработки результатов исследования, внимательно изучается графическое изображение профиля личности, выделяются все высокие и низкие оценки. К низким относятся оценки в диапазоне *1-3 балла*, к средним – *4-6 баллов*, к высоким – *7-9 баллов*.

Следует обратить особое внимание на оценку по шкале IX, имеющую значение для общей характеристики достоверности ответов. Интерпретация полученных результатов, психологическое заключение и рекомендации должны быть даны на основе понимания сути вопросов в каждой шкале, глубинных связей исследуемых факторов между собой и с другими психологическими и психофизиологическими характеристиками и их роли в поведении и деятельности человека.

Шкалы опросника I–IX являются основными, или базовыми, а X–XII – производными, интегрирующими. Производные шкалы составлены из вопросов основных шкал и обозначаются иногда не цифрами, а буквами E, N и M соответственно.

**Шкала I (невротичность)** характеризует уровень невротизации личности. Высокие оценки соответствуют выраженному невротическому синдрому астенического типа со значительными психосоматическими нарушениями.

**Шкала II (спонтанная агрессивность)** позволяет выявить и оценить психопатизацию интрогенсивного типа. Высокие оценки свидетельствуют о повышенном уровне психопатизации, создающем предпосылки для импульсивного поведения.

**Шкала III (депрессивность)** дает возможность диагностировать признаки, характерные для психопатологического депрессивного синдрома. Высокие оценки по шкале соответствуют наличию этих признаков в эмоциональном состоянии, в поведении, в отношениях к себе и к социальной среде.

**Шкала IV (раздражительность)** позволяет судить об эмоциональной устойчивости. Высокие оценки свидетельствуют о неустойчивом эмоциональном состоянии со склонностью к аффективному реагированию.

**Шкала V (общительность)** характеризует как потенциальные возможности, так и реальные проявления социальной активности. Высокие оценки позволяют говорить о наличии выраженной потребности в общении и постоянной готовности к удовлетворению этой потребности.

**Шкала VI (уравновешенность)** отражает устойчивость к стрессу. Высокие оценки свидетельствуют о хорошей защищенности к воздействию стресс-факторов обычных жизненных ситуаций, базирующейся на уверенности в себе, оптимистичности и активности.

**Шкала VII (реактивная агрессивность)** имеет целью выявить наличие признаков психопатизации экстратенсивного типа. Высокие оценки свидетельствуют о высоком уровне психопатизации, характеризующемся агрессивным отношением к социальному окружению и выраженным стремлением к доминированию.

**Шкала VIII (застенчивость)** отражает предрасположенность к стрессовому реагированию на обычные жизненные ситуации, протекающему по пассивно-оборонительному типу. Высокие оценки по шкале отражают наличие тревожности, скованности, неуверенности, следствием чего являются трудности в социальных контактах.

**Шкала IX (открытость)** позволяет характеризовать отношение к социальному окружению и уровень самокритичности. Высокие оценки свидетельствуют о стремлении к доверительно-откровенному взаимодействию с окружающими людьми при высоком уровне самокритичности. Оценки по данной шкале могут в той или иной мере способствовать анализу искренности ответов обследуемого при работе с данным опросником, что соответствует шкалам лжи других опросников.

**Шкала X (экстраверсия – интроверсия).** Высокие оценки по шкале соответствуют выраженной экстравертированности личности, низкие – выраженной интровертированности.

**Шкала XI (эмоциональная лабильность).** Высокие оценки указывают на неустойчивость эмоционального состояния, проявляющуюся в частых колебаниях настроения, повышенной возбудимости, раздражительности, недостаточной саморегуляции. Низкие оценки могут характеризовать не только 'высокую стабильность эмоционального состояния как такового, но и хорошее умение владеть собой.

**Шкала XII (маскулинность – фемининность).** Высокие оценки свидетельствуют о протекании психической деятельности преимущественно по мужскому типу, низкие – по женскому.

Тимоти Лири

Данная методика разработана [Т.Лири](#) (1954 г.) и предназначена для исследования представлений субъекта о себе и идеальном "Я", а также для изучения взаимоотношений в малых группах. С ее помощью выявляется преобладающий тип отношений к людям в самооценке и взаимооценке. При этом выделяется два фактора: "доминирование-подчинение" и "дружелюбие-агрессивность (враждебность)".

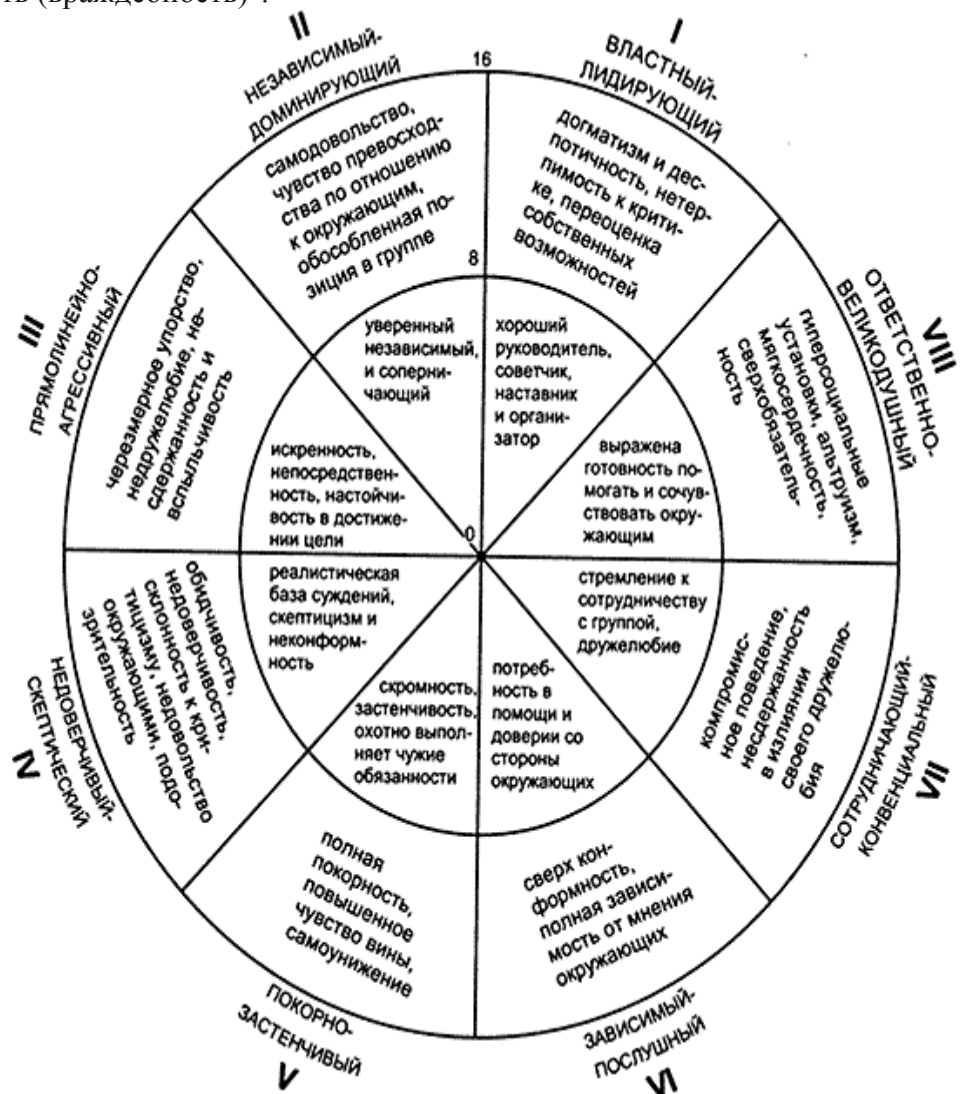
Именно эти факторы определяют общее впечатление о человеке в процессах межличностного восприятия. В зависимости от соответствующих показателей выделяются ряд ориентаций - типов отношения к окружающим. Делаются выводы о выраженности типа, о степени адаптированности поведения - степени соответствия (несоответствия) между целями и достигаемыми в процессе деятельности результатами. Очень большая неадаптивность поведения (при представлении результатов выделяется красным цветом) может свидетельствовать о невротических отклонениях, дисгармониях в сфере принятия решений или являться результатом каких-либо экстремальных ситуаций.

Методика может использоваться как для самооценки, так и для оценки наблюдаемого поведения людей ("со стороны"). В последнем случае испытуемый отвечает на вопросы как бы за другого человека, основываясь на своем представлении о нем. Суммируя результаты такого тестирования разных членов группы (например, трудового коллектива), можно составить обобщенный "представленческий" портрет какого-либо ее члена, например, лидера. И делать выводы об отношении к нему других членов группы.

Теоретические основы

Методика создана Т. Лири, Г. Лефоржем, Р. Сазеком в 1954 г. и предназначена для исследования представлений субъекта о себе и идеальном "Я", а также для изучения взаимоотношений в малых группах. С помощью данной методики выявляется преобладающий тип отношений к людям в самооценке и взаимооценке.

При исследовании межличностных отношений наиболее часто выделяются два фактора: доминирование-подчинение и дружелюбие-агрессивность. Именно эти факторы определяют



общее впечатление о человеке в процессах межличностного восприятия. Они названы М. Аргайлом в числе главных компонентов при анализе стиля межличностного поведения и по содержанию могут быть соотнесены с двумя из трех главных осей семантического дифференциала Ч. Осгуда: оценка и сила. В многолетнем исследовании, проводимом американскими психологами под руководством Б. Бейлза, поведение члена группы оценивается по двум переменным, анализ которых осуществляется в трехмерном пространстве, образованном тремя осями: доминирование-подчинение, дружелюбие-агрессивность, эмоциональность-аналитичность.

Для представления основных социальных ориентаций Т. Лири разработал условную схему в виде круга, разделенного на секторы. В этом круге по горизонтальной и вертикальной осям обозначены четыре ориентации: доминирование-подчинение, дружелюбие-враждебность. В свою очередь, эти секторы разделены на восемь – соответственно более частным отношениям. Для еще более тонкого описания круг делят на 16 секторов, но чаще используются октанты, определенным образом ориентированные относительно двух главных осей.

Схема Т. Лири основана на предположении, что чем ближе оказываются результаты испытуемого к центру окружности, тем сильнее взаимосвязь этих двух переменных. Сумма баллов каждой ориентации переводится в индекс, где доминируют вертикальная (доминирование-подчинение) и горизонтальная (дружелюбие-враждебность) оси. Расстояние полученных показателей от центра окружности указывает на адаптивность или экстремальность интерперсонального поведения.

Опросник содержит 128 оценочных суждений, из которых в каждом из 8 типов отношений образуются 16 пунктов, упорядоченных по восходящей интенсивности. Методика построена так, что суждения, направленные на выяснение какого-либо типа отношений, расположены не подряд, а особым образом: они группируются по 4 и повторяются через равное количество определений. При обработке подсчитывается количество отношений каждого типа.

Т. Лири предлагал использовать методику для оценки наблюдаемого поведения людей, т.е. поведения в оценке окружающих ("со стороны"), для самооценки, оценки близких людей, для описания идеального "Я". В соответствии с этими уровнями диагностики меняется инструкция для ответа. Разные направления диагностики позволяют определить тип личности, а также сопоставлять данные по отдельным аспектам. Например, "социальное "Я", "реальное "Я"", "мои партнеры" и т.д.

### **Процедура проведения**

#### **Инструкция**

"Вам будут представлены суждения, касающиеся характера человека, его взаимоотношений с окружающими людьми. Внимательно прочтите каждое суждение и оцените, соответствует ли оно Вашему представлению о себе.

Поставьте на бланке ответов знак "+" против номеров тех определений, которые соответствуют Вашему представлению о себе, и знак "-" против номеров тех утверждений, которые не соответствуют Вашему представлению о себе. Старайтесь быть искренним. Если нет полной уверенности, знак "+" не ставьте.

После оценивания своего реального "Я" вновь прочтите все суждения и отметьте те из них, которые соответствуют Вашему представлению о том, каким Вам, по Вашему мнению, следовало бы быть в идеале".

Если необходимо оценить личность кого-то другого, то дается дополнительная инструкция: "Таким же образом, как и в первых двух вариантах, дайте оценку личности Вашего начальника (сослуживца, подчиненного: 1. "Мой начальник, такой, какой он есть на самом деле"; 2. "Мой идеал начальника").

Методика может быть представлена респонденту либо списком (по алфавиту или в случайном порядке), либо на отдельных карточках. Ему предлагается указать те утверждения, которые соответствуют его представлению о себе, относятся к другому человеку или его идеалу.

## Обработка результатов

На первом этапе обработки данных производится подсчет баллов по каждой октанте с помощью ключа к опроснику.

Ключ

1. **Авторитарный:** 1 – 4, 33 – 36, 65 – 68, 97 – 100.
2. **Эгоистичный:** 5 – 8, 37 – 40, 69 – 72, 101 – 104.
3. **Агрессивный:** 9 – 12, 41 – 44, 73 – 76, 105 – 108.
4. **Подозрительный:** 13 – 16, 45 – 48, 77 – 80, 109 – 112.
5. **Подчиняемый:** 17 – 20, 49 – 52, 81 – 84, 113 – 116.
6. **Зависимый:** 21 – 24, 53 – 56, 85 – 88, 117 – 120.
7. **Дружелюбный:** 25 – 28, 57 – 60, 89 – 92, 121 – 124.
8. **Альтруистический:** 29 – 32, 61 – 64, 93 – 96, 125 – 128.

На втором этапе полученные баллы переносятся на диаграмму, при этом расстояние от центра круга соответствует числу баллов по данной октанте (минимальное значение — 0, максимальное — 16). Концы таких векторов соединяются и образуют профиль, отражающий представление о личности данного человека. Очерченное пространство заштриховывается. Для каждого представления строится отдельная диаграмма, на которой оно характеризуется по выраженности признаков каждой октанты.

Психограмма

На третьем этапе с помощью формул определяются показатели по двум основным параметрам «Доминирование» и «Дружелюбие»:

$$\text{Доминирование} = (I - V) + 0,7 \times (VIII + II - IV - VI)$$

$$\text{Дружелюбие} = (VII - III) + 0,7 \times (VIII - II - IV + VI)$$

Таким образом, система баллов по 16 межличностным переменным превращается в два цифровых индекса, которые характеризуют представление субъекта по обозначенным параметрам.

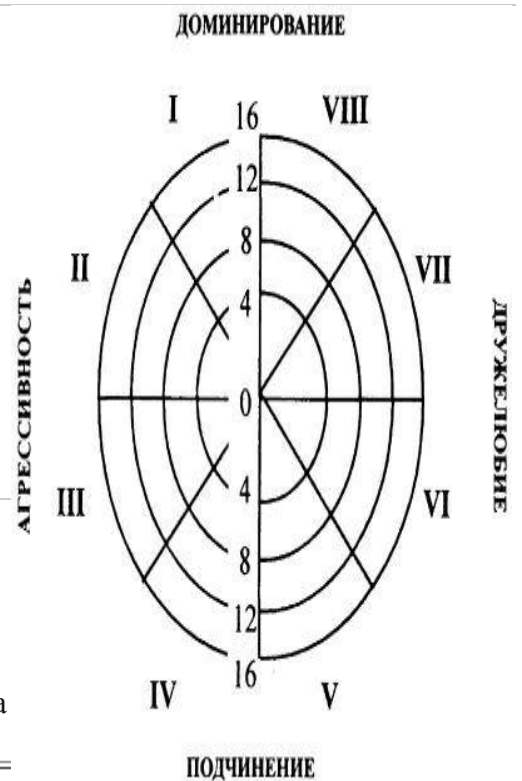
В результате проводится анализ личностного профиля – определяются типы отношения к окружающим.

Интерпретация результатов

Подсчет баллов ведется отдельно для каждой оцениваемой личности. Показателем нарушения отношений с определенным лицом является разница между представлениями человека о нем и желаемом его образе в качестве партнера по общению.

Максимальная оценка уровня – 16 баллов, но она разделена на четыре степени выраженности отношения:

<b>0-4 балла – низкая:</b>	адаптивное поведение
<b>5-8 баллов – умеренная:</b>	
<b>9-12 баллов – высокая:</b>	экстремальное поведение
<b>13-16 баллов – экстремальная:</b>	до патологии поведения



Положительное значение результата, полученного по формуле "доминирование", свидетельствует о выраженном стремлении человека к лидерству в общении, к доминированию. Отрицательное значение указывает на тенденцию к подчинению, отказу от ответственности и позиции лидерства.

Положительный результат по формуле "дружелюбие" является показателем стремления личности к установлению дружелюбных отношений и сотрудничеству с окружающими.

Отрицательный результат указывает на проявление агрессивно-конкурентной позиции, препятствующей сотрудничеству и успешной совместной деятельности. Количественные результаты являются показателями степени выраженности этих характеристик.

Наиболее заштрихованные на профиле октанты соответствуют преобладающему стилю межличностных отношений данного индивида. Характеристики, не выходящие за пределы 8 баллов, свойственны гармоничным личностям. Показатели, превышающие 8 баллов, свидетельствуют об акцентуации свойств, выявляемых данным октантом. Баллы, достигающие уровня 14-16, свидетельствуют о трудностях социальной адаптации. Низкие показатели по всем октантам (0-3 балла) могут быть результатом скрытности и неоткровенности испытуемого. Если в психограмме нет октантов, заштрихованных выше 4-х баллов, то данные сомнительны в плане их достоверности: ситуация диагностики не расположила к откровенности.

Первые четыре типа межличностных отношений (октанты 1-4) характеризуются тенденцией к лидерству и доминированию, независимостью мнения, готовностью отстаивать собственную точку зрения в конфликте. Другие четыре октанты (5-8) – отражают преобладание конформных установок, неуверенность в себе, податливость мнению окружающих, склонность к компромиссам.

В целом интерпретация данных должна ориентироваться на преобладание одних показателей над другими и в меньшей степени - на абсолютные величины. В норме обычно не наблюдаются значительные расхождения между «Я» актуальным и идеальным. Умеренное расхождение может рассматриваться как необходимое условие самосовершенствования.

Неудовлетворенность собой чаще наблюдается у лиц с заниженной самооценкой (5,6,7 октанты), а также у лиц, находящихся в ситуации затянувшегося конфликта (4 октант).

Преобладание одновременно 1 и 5 октанты свойственно лицам с проблемой болезненного самолюбия, авторитарности, 4 и 8 – конфликт между стремлением к признанию группой и враждебностью, т.е. проблема подавленной враждебности, 3 и 7 – борьба мотивов самоутверждения и аффилиации, 2 и 6 – проблема независимости-подчиняемости, возникающая в сложной служебной или иной ситуации, вынуждающей повиноваться вопреки внутреннему протесту.

Личности, у которых обнаруживаются доминантные, агрессивные и независимые черты поведения, значительно реже проявляют недовольство своим характером и межличностными отношениями, однако и у них может выявляться тенденция к совершенствованию своего стиля межличностного взаимодействия с окружением. При этом возрастание показателей того или иного октанты определит направление, по которому самостоятельно движется личность в целях самосовершенствования, степень осознания имеющихся проблем, наличие внутриличностных ресурсов.

Типы межличностных отношений

#### I. Авторитарный

13 - 16 – диктаторский, властный, деспотический характер, тип сильной личности, которая лидирует во всех видах групповой деятельности. Всех наставляет, поучает, во всем стремится полагаться на свое мнение, не умеет принимать советы других. Окружающие отмечают эту властность, но признают ее.

9 - 12 – доминантный, энергичный, компетентный, авторитетный лидер, успешный в делах, любит давать советы, требует к себе уважения. 0-8 – уверенный в себе человек, но не обязательно лидер, упорный и настойчивый.



## II. Эгоистичный

13 - 16 – стремится быть над всеми, но одновременно в стороне от всех, самовлюбленный, расчетливый, независимый, себялюбивый. Трудности перекладывает на окружающих, сам относится к ним несколько отчужденно, хвастливый, самодовольный, заносчивый.

0 - 12 – эгоистические черты, ориентация на себя, склонность к соперничеству.

## III. Агрессивный

13 - 16 – жесткий и враждебный по отношению к окружающим, резкий, жесткий, агрессивность может доходить до асоциального поведения.

9 - 12 – требовательный, прямолинейный, откровенный, строгий и резкий в оценке других, непримиримый, склонный во всем обвинять окружающих, насмешливый, ироничный, раздражительный.

0 - 8 – упрямый, упорный, настойчивый и энергичный.

## IV. Подозрительный

13 - 16 – отчужденный по отношению к враждебному и злобному миру, подозрительный, обидчивый, склонный к сомнению во всем, злопамятный, постоянно на всех жалуется, всем недоволен (шизоидный тип характера).

9 - 12 – критичный, необщительный, испытывает трудности в интерперсональных контактах из-за неуверенности в себе, подозрительности и боязни плохого отношения, замкнутый, скептический, разочарованный в людях, скрытный, свой негативизм проявляет в вербальной агрессии.

0 - 8 – критичный по отношению ко всем социальным явлениям и окружающим людям.

## V. Подчиняемый

13 - 16 – покорный, склонный к самоунижению, слабовольный, склонный уступать всем и во всем, всегда ставит себя на последнее место и осуждает себя, приписывает себе вину, пассивный, стремится найти опору в ком-либо более сильном.

9 - 12 – застенчивый, кроткий, легко смущается, склонен подчиняться более сильному без учета ситуации.

0 - 8 – скромный, робкий, уступчивый, эмоционально сдержанный, способный подчиняться, не имеет собственного мнения, послушно и честно выполняет свои обязанности.

## VI. Зависимый

13 - 16 – резко неуверенный в себе, имеет навязчивые страхи, опасения, тревожится по любому поводу, поэтому зависим от других, от чужого мнения. 9-12 – послушный, боязливый, беспомощный, не умеет проявить сопротивление, искренне считает, что другие всегда правы.

0 - 8 – конформный, мягкий, ожидает помощи и советов, доверчивый, склонный к восхищению окружающими, вежливый.

## VII. Дружелюбный

9 - 16 – дружелюбный и любезный со всеми, ориентирован на принятие и социальное одобрение, стремится удовлетворить требования всех, "быть хорошим" для всех без учета ситуации, стремится к целям микрогрупп, имеет развитые механизмы вытеснения и подавления, эмоционально лабильный (истероидный тип характера).

0 - 8 – склонный к сотрудничеству, кооперации, гибкий и компромиссный при решении проблем и в конфликтных ситуациях, стремится быть в согласии с мнением окружающих, сознательно конформный, следует условностям, правилам и принципам "хорошего тона" в отношениях с людьми, инициативный энтузиаст в достижении целей группы, стремится помогать, чувствовать себя в центре внимания, заслужить признание и любовь, общительный, проявляет теплоту и дружелюбие в отношениях.

## VIII. Альтруистический

9 - 16 – гиперответственный, всегда приносит в жертву свои интересы, стремится помочь и сострадать всем, навязчивый в своей помощи и слишком активный по отношению к

окружающим, принимает на себя ответственность за других (может быть только внешняя "маска", скрывающая личность противоположного типа).

0 - 8 – ответственный по отношению к людям, деликатный, мягкий, добрый, эмоциональное отношение к людям проявляет в сострадании, симпатии, заботе, ласке, умеет подбодрить и успокоить окружающих, бескорыстный и отзывчивый.

Первые четыре типа межличностных отношений — 1, 2, 3 и 4 — характеризуются преобладанием неконформных тенденций и склонностью к дизъюнктивным (конфликтным) проявлениям (3, 4), большей независимостью мнения, упорством в отстаивании собственной точки зрения, тенденцией к лидерству и доминированию (1, 2).

Другие четыре октанта — 5, 6, 7, 8 — представляют противоположную картину: преобладание конформных установок, конгруэнтность в контактах с окружающими (7, 8), неуверенность в себе, податливость мнению окружающих, склонность к компромиссам (5, 6).

Текст опросника

---

Инструкция: Вам предлагается список характеристик. Следует внимательно прочесть каждую и решить, соответствует ли она вашему представлению о себе. Если соответствует, то пометьте её в протоколе крестиком, если не соответствует – ничего не ставьте. Если нет полной уверенности, крестик не ставьте. Старайтесь быть искренними.

1. Другие думают о нем благосклонно
2. Производит впечатление на окружающих
3. Умеет распоряжаться, приказывать
4. Умеет настоять на своем
5. Обладает чувством достоинства
6. Независимый
7. Способен сам позаботиться о себе
8. Может проявлять безразличие
9. Способен быть суровым
10. Строгий, но справедливый
11. Может быть искренним
12. Критичен к другим
13. Любит поплакаться
14. Часто печален
15. Способен проявлять недоверие
16. Часто разочаровывается
17. Способен быть критичным к себе
18. Способен признать свою неправоту
19. Охотно подчиняется
20. Уступчивый
21. Благодарный
22. Восхищающийся, склонный к подражанию
23. Уважительный
24. Ищущий одобрения
25. Способный к сотрудничеству, взаимопомощи
26. Стремится ужиться с другими
27. Дружелюбный, доброжелательный
28. Внимательный, ласковый
29. Деликатный
30. Ободряющий
31. Отзывчивый на призывы о помощи
32. Бескорыстный
33. Способен вызывать восхищение
34. Пользуется у других уважением

35. Обладает талантом руководителя
36. Любит ответственность
37. Уверен в себе
38. Самоуверен, напорист
39. Деловитый, практичный
40. Любит соревноваться
41. Стойкий и упорный, где надо
42. Неумолимый, но беспристрастный
43. Раздражительный
44. Открытый, прямолинейный
45. Не терпит, чтобы им командовали
46. Скептичен
47. На него трудно произвести впечатление
48. Обидчивый, щепетильный
49. Легко смущается
50. Неуверенный в себе
51. Уступчивый
52. Скромный
53. Часто прибегает к помощи других
54. Очень почитает авторитеты
55. Охотно принимает советы
56. Доверчив и стремится радовать других
57. Всегда любезен в общении
58. Дорожит мнением окружающих
59. Общительный, уживчивый
60. Добросердечный
61. Добрый, вселяющий уверенность
62. Нежный, мягкосердечный
63. Любит заботиться о других
64. Бескорыстный, щедрый
65. Любит давать советы
66. Производит впечатление значительного человека
67. Начальственно повелительный
68. Властный
69. Хвастливый
70. Надменный и самодовольный
71. Думает только о себе
72. Хитрый, расчетливый
73. Нетерпим к ошибкам других
74. Корыстный
75. Откровенный
76. Часто недружелюбен
77. Озлобленный
78. Жалобщик
79. Ревнивый
80. Долго помнит свои обиды
81. Самобичующийся
82. Застенчивый
83. Безынициативный
84. Кроткий
85. Зависимый, несамостоятельный
86. Любит подчиняться

87. Предоставляет другим принимать решения
88. Легко попадает впросак
89. Легко поддается влиянию друзей
90. Готов довериться любому
91. Благоприятен ко всем без разбора
92. Всем симпатизирует
93. Прощает все
94. Переполнен чрезмерным сочувствием
95. Великодушен, терпим к недостаткам
96. Стремится покровительствовать
97. Стремится к успеху
98. Ожидает восхищения от каждого
99. Распоряжается другими
100. Деспотичный
101. Сноб, судит о людях лишь по рангу и достатку
102. Тщеславный
103. Эгоистичный
104. Холодный, черствый
105. Язвительный, насмешливый
106. Злой, жестокий
107. Часто гневлив
108. Бесчувственный, равнодушный
109. Злопамятный
110. Проникнут духом противоречия
111. Упрямый
112. Неверчивый, подозрительный
113. Робкий
114. Стыдливый
115. Отличается чрезмерной готовностью подчиняться
116. Мягкотелый
117. Почти никогда никому не возражает
118. Навязчивый
119. Любит, чтобы его опекали
120. Чрезмерно доверчив
121. Стремится сыскать расположение каждого
122. Со всеми соглашается
123. Всегда дружелюбен
124. Любит всех
125. Слишком снисходителен к окружающим
126. Старается утешить каждого
127. Заботится о других в ущерб себе
128. Портит людей чрезмерной добротой

Результаты диагностики эмоционального выгорания учителей начальных классов  
инклюзивного образования на констатирующем этапе исследования

**Таблица 1 Результаты констатирующего эксперимента исследования степени эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования (Методика В.В. Бойко)**

	№	Ф.И.О.	Возр./ста ж	I фаза					II фаза					III фаза					Общий балл	
				1	2	3	4	итог	5	6	7	8	ито г	9	10	11	12	ито г		
<b>I груп па</b>	1	Пед. М.М.	52	30	22	5	0	10	37	20	12	20	23	75	5	3	7	18	33	145
	2	Неф. С.Н.	36	1	19	11	10	25	65	20	5	18	25	68	7	8	10	13	38	171
	3	Пав. И.А.	46	12	15	3	0	3	21	17	7	23	18	65	12	0	0	5	17	103
	4	Поп. К.К.	50	29	3	10	10	13	36	20	17	17	10	64	10	8	13	8	39	139
	5	Поп. Н.Ю.	61	39	2	3	0	16	21	17	2	25	25	69	0	0	3	8	11	101
	6	Коц. Н.Ф.	35	11	19	8	6	18	51	12	17	5	28	62	17	3	12	28	60	173
	7	Бард. С.В.	48	13	7	8	5	21	41	12	17	15	23	67	0	8	8	8	24	132
	8	Як. Т.Д.	58	30	22	10	1	18	51	15	17	28	27	87	12	10	7	23	52	190
	9	Ад. Е.В.	40	10	22	10	3	22	57	22	2	28	10	62	7	0	20	30	57	176
	10	Наз. Л.А.	42	15	14	10	6	12	42	10	7	12	24	53	21	13	22	25	81	176
<b>II груп па</b>	11	Вол. А.Ф.	51	29	10	11	3	10	34	20	19	10	10	59	3	3	10	7	23	116
	12	Аб. Е.П.	56	36	5	0	0	5	10	12	17	7	20	56	10	3	0	0	13	79
	13	Мег. Г.В.	56	34	25	20	10	2	57	20	0	22	11	53	8	10	12	23	53	163
	14	Стр. Е.В.	42	22	4	8	0	10	22	17	12	3	12	44	0	3	5	6	14	80
	15	Сав. Г.А.	52	31	12	8	0	13	33	10	17	16	14	57	4	3	2	23	32	122
	16	Еф. С.Г.	41	14	2	3	1	20	26	15	4	0	7	26	15	13	5	5	38	90
	17	Куч. Н.В.	50	26	19	8	0	30	57	10	0	30	10	50	2	3	2	18	25	132
	18	Скап. Т.В.	41	20	5	3	0	13	21	12	12	2	17	43	3	8	0	8	19	83
	19	Ащ. С.В.	25	1	5	11	6	26	48	13	5	13	17	48	18	3	5	5	31	127
	20	Кир. И.В.	25	2,5	3	0	0	16	19	20	5	13	10	48	7	3	5	10	25	92
	21	Лев. Т.А.	46	24	17	3	0	11	31	15	15	6	12	48	3	0	8	10	21	100
	22	Кал. В.А.	38	15	13	5	7	10	35	15	5	11	12	43	5	3	13	18	39	117
<b>III груп па</b>	23	Сит. Е.Г.	42	21	10	3	0	3	16	15	5	8	2	30	8	3	0	8	19	65
	24	Глад. Н.Ю.	43	22	0	8	0	0	8	10	12	10	0	32	3	3	0	3	9	49
	25	Жур. Н.О.	28	7	5	3	5	8	21	8	2	0	10	20	7	6	0	3	16	57
	26	Фёд. Е.И.	50	28	2	0	1	7	10	15	0	6	9	30	7	3	5	8	23	63
	27	Нов. Л.А.	47	19	7	8	2	11	28	2	5	10	7	24	5	3	2	18	28	80



		обязанностей":											
		Сложившийся	8	26,7	3	10					11	36,7	
		Складывающийся	2	6,7	8	26,7	2	6,7	12	40			
<b>Исто щени я"</b>	1	"эмоционального дефицита"											
		Сложившийся	2	6,7	1	3,3			3	10			
		Складывающийся	3	10	2	6,7			5	16,7			
	2	"эмоциональной отстраненности"											
		Сложившийся											
		Складывающийся	2	6,7	2	6,7			4	13,4			
	3	"личностной отстраненности":											
		Сложившийся	2	6,7					2	6,7			
		Складывающийся	3	10	3	10			6	20			
	4	"психосоматических психовегетативных нарушений":											
		Сложившийся	5	16,7	4	13,4	3	10	12	40			
		Складывающийся	1	3,3	2	6,7			3	10			

**Таблица 3 Результаты констатирующего эксперимента исследования личности с помощью модифицированной формы «В» (FPI)**

		Стандартная оценка по шкалам												
	№	Ф.И.О.	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII
<b>I гр уп па</b>	1	Пед. М.М.	8	4	4	7	2	2	5	6	9	6	6	2
	2	Коц. Н.Ф.	9	8	6	7	3	8	4	9	9	4	7	2
	3	Бар. С.В.	8	1	6	5	5	6	5	7	5	3	5	9
	4	Як. Т.Д.	8	3	7	7	4	6	8	6	5	3	8	9
	5	Ад.Е.В.	9	1	7	6	1	2	1	7	5	1	8	2
	6	Наз. Л.А.	9	5	8	8	1	3	6	9	6	2	9	1
	7	Неф.С.Н.	7	5	5	8	4	2	4	6	6	4	6	1
	8	Пав.И.А.	5	3	4	4	5	9	4	3	5	6	3	5
	9	Поп.К.К.	8	4	8	8	1	2	7	9	8	1	8	1
	10	Поп. Н.Ю.	6	4	4	5	5	6	8	9	8	7	4	9
<b>II гр уп па</b>	11	Вол. А.Ф.	4	3	4	4	6	3	3	6	5	1	3	2
	12	Аб. Е.П.	5	3	5	4	5	2	5	5	2	2	4	5
	13	Мег. Г.В.	6	5	6	6	4	4	6	6	1	4	5	9
	14	Стр. Е.В.	8	4	2	4	2	5	1	1	6	6	2	6
	15	Сав. Г.А.	5	7	3	4	4	6	5	5	4	6	1	1
	16	Еф. С.Г.	4	5	4	5	5	1	5	5	2	1	6	2
	17	Куч. Н.В.	6	4	5	1	6	2	4	6	3	6	2	3
	18	Скап. Т.В.	5	7	6	3	2	5	5	5	1	2	5	1
	19	Ащ. С.В.	5	3	1	3	4	3	1	1	2	2	4	5

III группа	20	Кир. И.В.	6	3	4	5	1	4	3	3	5	4	2	6
	21	Вол. А.Ф.	4	5	3	4	5	6	5	6	6	3	5	9
	22	Аб. Е.П.	7	1	4	1	6	2	3	5	4	6	6	2
	23	Сит. Е.Г.	4	4	3	4	3	8	4	3	5	4	4	5
	24	Гл. Н.Ю.	6	4	4	5	5	5	4	6	6	6	4	9
	25	Жур. Н.О.	1	3	4	5	3	5	3	5	5	4	3	3
	26	Фёд. Е.И.	6	1	6	4	4	2	3	5	6	2	4	1
	27	Нов. Л.А.	7	1	4	4	2	3	5	3	5	2	5	1
	28	Леб. Т.В.	5	3	5	1	7	5	4	7	5	4	1	5
	29	Мац. Л.В.	6	1	5	3	3	8	4	3	8	4	5	9
30	Баб. В.В.	7	1	7	4	4	3	3	5	8	3	3	1	

**Таблица 4 Первичные результаты диагностики констатирующего эксперимента межличностных отношений**

I группа	№	Ф.И.О.	II											
			I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII				
II группа	1	Пед. М.М.	3	7	8	3	2	9	4	12				
	2	Коц. Н.Ф.	6	8	5	4	5	4	3	4				
	3	Бар. С.В.	5	5	3	8	5	4	5	4				
	4	Як. Т.Д.	4	12	7	10	12	2	4	4				
	5	Ад.Е.В.	3	5	4	4	6	4	10	6				
	6	Наз. Л.А.	9	8	2	3	4	4	5	4				
	7	Неф.С.Н.	4	5	10	1	5	4	4	9				
	8	Пав.И.А.	6	5	8	9	4	3	5	4				
	9	Поп.К.К.	5	8	7	5	3	4	3	4				
	10	Поп. Н.Ю.	12	8	4	2	6	6	5	6				
III группа	11	Вол. А.Ф.	3	9	8	9	2	10	9	2				
	12	Аб. Е.П.	7	10	7	3	6	2	8	4				
	13	Мег. Г.В.	9	9	6	8	4	8	9	9				
	14	Стр. Е.В.	8	8	9	5	6	7	4	8				
	15	Сав. Г.А.	10	10	10	4	8	9	6	5				
	16	Еф. С.Г.	9	6	9	6	2	6	7	4				
	17	Куч. Н.В.	10	5	8	8	6	8	10	6				
	18	Скап. Т.В.	11	8	3	10	4	1	9	8				
	19	Ащ. С.В.	6	9	4	9	9	6	8	6				
	20	Кир. И.В.	5	9	8	12	9	8	11	9				
	21	Вол. А.Ф.	4	11	9	6	10	9	9	6				
	22	Аб. Е.П.	9	10	12	9	11	12	12	8				
III группа	23	Сит. Е.Г.	4	5	4	6	5	5	8	6				
	24	Гл. Н.Ю.	8	6	5	2	5	6	4	5				
	25	Жур. Н.О.	0	2	1	3	4	5	7	2				
	26	Фёд. Е.И.	2	2	5	4	5	3	8	5				
	27	Нов. Л.А.	1	3	4	3	2	1	5	8				
	28	Леб. Т.В.	1	6	5	2	4	3	6	8				
	29	Мац. Л.В.	4	4	3	4	3	5	8	6				
	30	Баб. В.В.	2	4	2	5	5	4	7	5				



## Программа психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования.

### Пояснительная записка.

В настоящее время особое внимание уделяется модернизации российского образования, главная цель которой – повышение его качества. Одной из задач психологической службы является оказание психологической профилактической помощи учителям начальных классов инклюзивного образования с целью предупреждения у них эмоционального выгорания, которое является одной из наиболее распространенных преград к профессионализму, творчеству и самореализации учителей начальных классов инклюзивного образования.

Эмоциональное выгорание — это состояние физического, эмоционального, умственного истощения, это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия.

Синдром эмоционального выгорания развивается на разных этапах осуществления профессиональной деятельности учителей начальных классов инклюзивного образования и не зависит от стажа работы, его возможности диагностировать на разных стадиях. Своевременная профилактика и коррекция снижает негативные последствия синдрома эмоционального выгорания.

В связи с этим организация работы по сохранению психического здоровья учителей начальных классов инклюзивного образования является одной из наиболее актуальных задач современной системы образования, а проблема эмоциональной саморегуляции – одной из важнейших психолого-педагогических проблем, актуальных для личностного и профессионального развития современного учителей начальных классов инклюзивного образования.

Данная программа направлена на формирование навыков саморегуляции, управления собственным психоэмоциональным состоянием, а также навыков позитивного самовосприятия. Все развиваемые в данной программе навыки необходимы в профессиональной деятельности как учителям начальных классов инклюзивного образования, руководителям образовательных учреждений, так и самим учителям начальных классов инклюзивного образования-психологам.

**Актуальность программы** определяется тем, что профессия учитель относится к разряду стрессогенных, требующих от него больших резервов самообладания и саморегуляции. По данным социальных исследований, труд учителей начальных классов инклюзивного образования относится к числу наиболее напряженных в эмоциональном плане видов труда. Профессиональная деятельность учителей начальных классов инклюзивного образования вызывает эмоциональное напряжение, которое проявляется в снижении устойчивости психических функций и понижение работоспособности. Низкий уровень психической культуры, недостаточное развитие коммуникативных способностей, навыков саморегуляции приводит к тому, что значительная часть учителей начальных классов инклюзивного образования (в соотношении с другими профессиями) страдает болезнями стресса — многочисленными соматическими и нервно психическими болезнями.

Не всегда данную проблему определяют термином «эмоциональное выгорание», но присущие этому явлению симптомы знакомы всем. Это и потеря интереса к изначально любимой работе, и немотивированные вспышки агрессии и гнева по отношению к ученикам, коллегам, и утрата мотивации негативные установки по отношению к своей работе, и, как следствие, снижение эффективности работы, ее интереса, пренебрежение исполнением своих обязанностей, негативная самооценка, усиление агрессивности, пассивности, чувства вины. Накопившись, эти проявления приводят человека к депрессии, результатом которой становятся попытки избавиться от работы: уйти из школы, сменить профессию, отвлечься любыми доступными, как правило, саморазрушительными способами. Одной из важнейших психолого-педагогических проблем, актуальных для личностного и профессионального развития современного учителей

начальных классов инклюзивного образования, остается проблема эмоциональной саморегуляции. В связи с этим огромное внимание необходимо уделять организации целенаправленной работы по сохранению психического здоровья учителей начальных классов инклюзивного образования, которая должна опираться на глубокое знание всей системы основных факторов, определяющих формирование и развитие личности профессионала.

#### **Цель программы:**

- создание условий способствующих коррекции эмоционального выгорания;
- передача психологических знаний о эмоциональном выгорании, его причинах и способах преодоления;
- развитие коммуникативных умений, эмоциональной сферы; сплочения и доверия, снятие эмоционального напряжения;
- формирование навыков самопознания и саморазвития личности в целом.

#### **Задачи программы:**

1. развитие информационно-теоретической компетентности учителей начальных классов инклюзивного образования;
2. обучить учителей начальных классов инклюзивного образования психотехническим приемам саморегуляции негативных эмоциональных состояний;
3. развить у учителей начальных классов инклюзивного образования мотивацию к профессиональному самосовершенствованию личности через повышение самооценки, снятие тревожности;
4. способствовать сохранению в педагогическом коллективе благоприятного психологического микроклимата, снижению уровня конфликтности, агрессивности;
5. развивать систему профилактики стрессовых ситуаций, эмоционального выгорания в педагогической среде.

#### **Принципы работы:**

1. «Здесь и теперь».
2. Искренность и открытость.
3. Принцип «Я».
4. Активность.
5. Конфиденциальность.

**Сроки реализации программы:** общая продолжительность программы составляет 20 часов. Занятия проводятся 1 раз в неделю, продолжительностью 2 академических часа. Наполняемость группы составляет 15 – 20 человек (учителя начальных классов инклюзивного образования).

Программа проводится в течение десяти занятий с группой наполняемостью 15 – 20 человек в довольно просторном помещении (лучше – в специально предназначенном, например, тренинговом зале).

**Условия проведения:** занятия проводятся на базе образовательного учреждения в групповой форме, в отдельном кабинете; занятия могут проводиться под музыкальное сопровождение, что способствует расслаблению, включенности в работу, снятию психологических барьеров, мышечно-двигательных зажимов, повышению настроения.

#### **Материально-техническое оснащение.**

- просторное помещение
- столы и стулья из расчета на группу.
- магнитофон или музыкальный центр и аудиозаписи, компьютер, проектор.
- бумага, цветные карандаши, фломастеры, шариковые.

**Участники программы:** учителя начальных классов инклюзивного образования образовательных учреждений.

#### **Предполагаемые результаты:**

1. Повышение уровня информационно-теоретической компетентности учителей начальных классов инклюзивного образования.
2. Овладение учителями начальных классов инклюзивного образования психотехническими приемами саморегуляции негативных эмоциональных состояний.

3. Повышение самооценки, стрессоустойчивости, работоспособности, снижение уровня тревожности, эмоциональной напряженности, утомления.
4. Снижение уровня конфликтности, агрессивности в педагогическом коллектив

### **Структура занятий**

В плане каждого занятия обеих программ предусмотрены такие части:

1. Вводная часть, которая включает в себя постановку проблемы и разминочные упражнения.
2. Основную часть, которая занимает большую часть времени.
3. Заключительная часть.

## **Тематическое планирование**

№ п/п
Тема занятия
Цель занятия
Содержание занятия
Кол-во часов

### 1.

#### **Семинар практикум с элементами тренинга «Профессиональное «выгорание» преподавателя: причины, коррекция и профилактика»**

**Цель:** Познакомить преподавателей с понятием профессионального выгорания, симптомами его проявления, этапами формирования, причинами возникновения и способами коррекции и профилактики; формировать в педагогическом коллективе благоприятный психологический микроклимат, способствующий сохранению и укреплению психического здоровья учителей начальных классов инклюзивного образования.

1. Приветствие присутствующих.
  - Упражнение «Баланс реальный и желательный»
  - Упражнение для учителей: Мозговой штурм
2. Теоретическая часть.
3. Практическая часть
  - Упражнение «8 ассоциаций»
  - Упражнение «Я работаю преподавателем»
  - Профилактика профессионального выгорания?
4. Заключительная часть. Рефлексия. Памятки с рекомендациями.
5. Домашнее задание – выполнить методики.

**2 часа**

### 2.

#### **Тренинг «Самооценка и уровень притязаний»**

**Цель:** Знакомство с понятием «самооценки», «уровня притязаний» и их влиянием на успешность профессиональной деятельности учителей начальных классов инклюзивного образования. Самодиагностика уровня самооценки и уровня притязаний. Выработка навыков повышения уровня самооценки. Осознание своих личностных особенностей с точки зрения того, какие возможности они открывают в профессиональной деятельности и какие накладывают ограничения.

1. Введение в занятие.
2. Лекция на тему.
3. Практическая часть:
  - Упражнение «Кто я?»

- Упражнение «Личный герб и девиз».
  - Упражнение «Напиши обо мне»
4. Заключительная часть. Рефлексия. Памятки с рекомендациями.  
**2 часа**

### 3.

#### **Тренинг «Коммуникативная компетентность учителей начальных классов инклюзивного образования»**

**Цель:** Знакомство с понятием «общение», структура общения, вербальное и невербальное общение. Осознание своих коммуникативных особенностей. Выработка навыков эффективного общения в различных сферах своей деятельности.

1. Введение в тему занятия.
2. Мини-лекция на тему.
3. Практическая часть:
  - Упражнение «Молчанка»
  - Упражнение «Слепое слушание»
  - Упражнение «Гвалп»
  - Упражнение «Активное слушание».
  - Техники ведения беседы.
4. Заключительная часть. Рефлексия. Памятки с рекомендациями.  
**2 часа**

### 4.

#### **Тренинг «Конструктивное поведение в конфликтах»**

**Цель:** Информирование о конфликтах: видах, основных структурных элементах, механизмах возникновения и конструктивных/ неконструктивных стратегиях поведения в конфликте. Осознание своего поведения в конфликте. Формирование навыков конструктивного поведения в конфликтах.

1. Введение в занятие.
2. Мозговой штурм на тему «Конфликт — это...».
3. Мини-лекция на тему: «Конфликты».
3. Практическая часть:
  - Самодиагностика Методика Томаса «Стратегии поведения в конфликте»
  - Упражнение «Письмо».
  - Упражнение «Сказка о тройке».
  - Упражнение «Невидимая связь»
4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.  
**2 часа**

### 5.

#### **Тренинг «Целеполагание»**

**Цель:** Помощь в осознание своих жизненных и профессиональных целей, в осознании своих ценностных ориентаций и личных приоритетов.

1. Введение в занятие.
2. Мини-лекция на тему: «Целеполагание как метод профилактики ЭВ».
3. Практическая часть.
  - Упражнение «Анкета»
  - Упражнение «Карта моей жизни»

- Упражнение «Шесть шагов к достижению цели»
4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

**2 часа**

## 6.

### Психологическая гостиная «Призвание – учитель»

**Цель:** Осознание своих личностных особенностей с точки зрения того, какие возможности они открывают в профессиональной деятельности и какие накладывают ограничения.

1. Введение в занятие. Знакомство с темой.
  - Упражнение «Грецкий орех»
  - Упражнение «Три цвета личности»
  - Упражнение «Я учусь у тебя»
2. Основная часть.
  - Тест геометрических фигур
  - Упражнение «Моя копилка»
  - Упражнение «Или – или»
  - Упражнение «Мораль сей сказки такова»
  - Упражнение «Креативная деятельность «Герб профессии»
  - Упражнение «Вверх по радуге»
3. Рефлексия. Упражнения «Круг света».
4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

**2 часа**

## 7.

### Тренинг «Тайм-менеджмент»

**Цель:** Информирование об основных причинах дефицита времени, знакомство с основными правилами планирования времени. Анализ использования рабочего времени, его планирование. Выработка навыков эффективного планирования и контроля своего времени.

1. Введение в занятие.
2. Мини-лекция на тему: «Тайм-менеджмент».
3. Практическая часть.
  1. Упражнение «Поглотители и ловушки времени».
    - Упражнение «Смятая бумага»
    - Упражнение « Матрица управления временем»
4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

**2 часа**

## 8.

### Тренинговое занятие «Просто поверь в себя»

**Цель:** Помочь участнику тренинга в самореализации в качестве личности, ориентированной на успех, обладающей социально необходимыми качествами культурного человека

1. Введение:
  - Упражнение «Приветствие»
  - Опрос самочувствия. Процедура «Эмоциональная диагностика».
  - Разминка. Упражнение «Я сильный – Я слабый»
2. Основная часть.
  - Упражнение «Рисунок Я».
  - Упражнение «Дополнительное рисование».
  - Упражнение «Я – звезда».

3. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.
  - Опрос самочувствия. Упражнение «Пожелания по кругу».
  - Ритуал прощания. Упражнение «Аплодисменты по кругу».
4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

**2 часа**

## 9.

### Семинар-тренинг «Навстречу здоровью»

**Цель:** Создать условия для профилактики синдрома эмоционального выгорания и поддержки психического здоровья учителей

1. Введение
2. Разминка
  - Упражнение «Картинка»
2. Теоретическая часть
3. Практическая часть
  - Упражнение «Откровенно говоря»
  - Упражнение «Молодец!»
  - Упражнение «Калоши счастья»
  - Упражнение «Плюс-минус»
  - Упражнение-медитация «Сад моей души»
  - Упражнение «Моя аффирмация»
4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

**2 часа**

## 10.

### Тренинг для учителей начальных классов инклюзивного образования «Люби себя»

**Цель:** Обучить учителей начальных классов инклюзивного образования способам регуляции психоэмоционального состояния; сформировать в педагогическом коллективе благоприятный психологический микроклимат, способствующий сохранению и укреплению психического здоровья учителей начальных классов инклюзивного образования; развить систему профилактики стрессовых ситуаций, эмоционального выгорания в педагогической среде.

1. Введение
2. Мини-лекция о профессиональном выгорании.
3. Практическая часть.
  - Упражнение «Лимон»
  - Упражнение «Ластик»
  - Упражнение «Моечная машина»
  - Упражнение-самодиагностика «Я в лучах солнца».
  - Упражнение «Пять добрых слов»
  - Повторное тестирование по методикам.
4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.
  - Притча о колодце
  - 2) Упражнение обратная связь «Мишень»

**2 часа**

### Конспекты занятий

**Занятие 1. Семинар практикум с элементами тренинга «Профессиональное «выгорание» преподавателя: причины, коррекция и профилактика»**

**Цели мероприятия:**

- познакомить преподавателей с понятием профессионального выгорания, симптомами его проявления, этапами формирования, причинами возникновения и способами профилактики;
- формировать в педагогическом коллективе благоприятный психологический микроклимат, способствующий сохранению и укреплению психического здоровья учителей начальных классов инклюзивного образования;
- развивать систему профилактики эмоционального выгорания в педагогической среде;
- формировать у учителей начальных классов инклюзивного образования мотивацию к профессиональному самосовершенствованию личности.

**Форма организации мероприятия:** семинар-практикум с элементами тренинга.

**Наглядный и раздаточный материал:** презентация, бланки для работы, цветные карандаши, фломастеры, листы цветной бумаги, распечатки методики В.В. Бойко.

**Участники мероприятия:** преподаватели, педагог-психолог.

**1. Приветствие присутствующих.**

Педагог-психолог предлагает преподавателям что-нибудь пожелать себе как специалисту на ближайшие 5 лет (пожелание записывается на бланке). Работу предлагается начать с того, чтобы разобраться, какое место в нашей жизни занимает профессиональное и личная составляющие.

*Упражнение «Баланс реальный и желательный»*

Преподавателям предлагается поработать с изображениями кругов:

- в первом, ориентируясь на внутренние психологические ощущения, секторами отметить, в каком соотношении в настоящее время находятся работа (профессиональная жизнь), работа по дому и личная жизнь (путешествия, отдых, увлечения);
- во втором – их идеальное соотношение.

*Обсуждение:* Есть ли различия? В чем они заключаются? Почему так получилось? К каким последствиям эти разногласия могут привести?

*Упражнение для учителей: Мозговой штурм «Эмоциональное выгорание — это...»*

**2. Теоретическая часть.**

«В последние годы в России, так же как и в развитых странах, все чаще говорят не только о профессиональном стрессе, но и о синдроме профессионального сгорания, или выгорания, работников.

Что такое синдром профессионального выгорания?

**Профессиональное выгорание** — это синдром, развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов работающего человека.

Синдром профессионального выгорания — самая опасная профессиональная болезнь тех, кто работает с людьми: преподавателей, социальных работников, врачей, журналистов, бизнесменов и политиков, — всех, чья деятельность невозможна без общения. Неслучайно первая исследовательница этого явления Кристина Маслач назвала свою книгу: «Эмоциональное сгорание — плата за сочувствие».

Профессиональное выгорание возникает в результате внутреннего накапливания отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки», или «освобождения» от них. Оно ведет к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов человека. С точки зрения концепции стресса (Г. Селье), профессиональное выгорание — это дистресс или третья стадия общего адаптационного синдрома — стадия истощения.

В 1981 г. А. Морроу предложил яркий эмоциональный образ, отражающий, по его мнению, внутреннее состояние работника, испытывающего дистресс профессионального выгорания: «Запах горящей психологической проводки».

**Составляющие синдрома выгорания**

Синдром выгорания включает в себя три основные составляющие:

- Эмоциональную истощенность - чувство опустошенности и усталости, вызванное собственной работой.
- Деперсонализацию (цинизм) - предполагает циничное отношение к труду и объектам своего труда.
- Редукцию профессиональных достижений - возникновение у работников чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознание неуспеха в ней.

### ***Поле самодиагностики***

Выгорание – длительный процесс. Его симптомы нарастают постепенно, иногда незаметно. Преподавателям предлагается оценить себя по степени выраженности или частоте проявления того или иного признака. Оценка, безусловно, имеет субъективный характер, опирается на внутренние ощущения. Чем чаще или ярче признак проявляется, тем больше клеточек около него закрашивается. Поле самодиагностики заполняется самостоятельно, на обсуждение не выносятся. Желаящие могут поделиться впечатлениями.

После заполнения таблицы обращается внимание присутствующих на самостоятельное выделение того вида симптомов, в разделе которого наибольшее число закрашенных клеточек – это проблемная зона.

### **Стадии профессионального выгорания**

Синдром профессионального выгорания развивается постепенно. Он проходит три стадии (К. Маслач) — *три лестничных пролета в глубины профессиональной непригодности:*

#### **ПЕРВАЯ СТАДИЯ:**

- начинается приглушением эмоций, сглаживанием остроты чувств и свежести переживаний; специалист неожиданно замечает: вроде бы все пока нормально, но... скучно и пусто на душе;
- исчезают положительные эмоции, появляется некоторая отстраненность в отношениях с членами семьи;
- забывание каких-то моментов («провалы в памяти»).

#### **ВТОРАЯ СТАДИЯ:**

- снижение интереса к работе;
- снижение потребности в общении (в том числе и дома, с друзьями): «не хочется никого видеть»;
- возникают недоразумения с обучающимися и коллегами, преподаватель в кругу своих коллег начинает с пренебрежением говорить о некоторых из них;
- нарастание апатии к концу недели;
- появление устойчивых соматических симптомов (нет сил, энергии, особенно к концу недели, головные боли по вечерам, увеличение числа простудных заболеваний);
- повышенная раздражительность, человек «заводится с пол-оборота».

#### **ТРЕТЬЯ СТАДИЯ:**

- притупляются представления о ценностях жизни, эмоциональное отношение к миру «уплощается», человек становится опасно равнодушным ко всему, даже к собственной жизни;
- наблюдается когнитивная дисфункция (нарушение памяти, внимания);
- нарушения сна с трудностями засыпания и ранними пробуждениями;
- личностные изменения, человек стремится к уединению (ему гораздо приятнее общаться с животными и природой, чем с людьми);
- такой человек по привычке может еще сохранять внешнюю респектабельность и некоторый апломб, но его глаза теряют блеск интереса к чему бы то ни было, и почти физически ощутимый холод безразличия поселяется в его душе.

### ***Удовлетворение от работы.***

Важным профессиональным фактором, имеющим тесную связь с выгоранием, выступает удовлетворенность трудом.



Преподавателям предлагается ответить на вопрос: «Что мешает Вам получить удовлетворение от профессиональной деятельности?». Перечисляемые барьеры записываются на доске, при этом педагог-психолог предлагает анализировать, к каким факторам относится та или иная причина неудовлетворения – к организационным или индивидуальным. Далее обращается внимание участников, что по результатам исследований, ведущая роль в возникновении и развитии выгорания принадлежит именно личностным факторам, которые представляют собой совокупность индивидуально-психологических особенностей человека.

**Индивидуальные факторы:** возраст, пол (женщины), уровень образования, семейное положение (не состоящие в браке), стаж работы, выносливость, локус контроля, стиль сопротивления, самооценка, невротизм (тревожность), коммуникабельность.

**Организационные факторы:** условия работы, рабочие перегрузки, дефицит времени, продолжительность рабочего дня, содержание труда, самостоятельность в своей работе, обратная связь.

**Вывод:** мы ищем причины нашей неудовлетворенности от работы во внешних обстоятельствах, не задумываясь о собственной роли в профессиональном выгорании.

### **3. Практическая часть**

#### *1. Упражнение «8 ассоциаций»*

Участникам предлагается в первой колонке таблицы (приложение №1 п.4) записать 8 ассоциаций на слова «моя работа». Во второй колонке пишутся ассоциации на слова из первой колонки, объединяя их попарно: ассоциация на первое и второе слова, ассоциация на третье и четвертое слова, затем на пятое и шестое, седьмое и восьмое. Таким образом, во второй колонке получается уже четыре ассоциации. В третьей колонке процедура повторяется, с тем лишь различием, что ассоциации находятся на пары из второй колонки, - в третьей колонке получаем 2 слова. В последней колонке формулируется одна ассоциация на оба слова из предыдущей колонки.

Итак, у каждого преподавателя получилось образное ассоциативное представление о своей работе.

**Обсуждение:** Какая ассоциация с работой у Вас получилась в итоге? Каково Ваше отношение к данной ассоциации? Как влияет данная ассоциация на эффективность Вашей профессиональной деятельности и Вашу удовлетворенность от работы?

В итоге обсуждения следует обратить внимание преподавателей, насколько важно отношение человека к своей профессиональной деятельности, насколько ее результаты значимы для специалиста.

#### *2. Упражнение «Я работаю преподавателем»*

Участникам занятия предлагается изобразить себя: в начале трудового пути (если специалист имеет небольшой опыт работы – его представления о себе в начале профессионального пути), в настоящее время, через 5 лет.

Присутствующим предлагается поделиться собственными ощущениями от своих рисунков. Важно, чтобы они сами смогли увидеть возможные различия в содержании, разработанности, цветовой гамме изображенного.

**Обсуждение:** В чем отличия полученных образов? Какой образ Вам нравится больше, почему? Нравится ли Вам образ настоящего времени, а образ будущего? Почему? Содержит ли образ будущего те желания, которые Вы определили для себя в начале нашей встречи?

#### *3. Профилактика профессионального выгорания?*

«Каким же образом мы можем помочь себе избежать выгорания? Наиболее доступным в качестве профилактических мер является использование способов саморегуляции и восстановления себя. Это своего рода техника безопасности для специалистов, имеющих многочисленные и интенсивные контакты с людьми в ходе своей профессиональной деятельности.»

Преподавателям предлагается записать 10 приятных для них дел, доставляющих им удовольствие (т.е. ответить на вопрос «Что мне доставляет удовольствие?») (приложение №1 п.6). Далее данный список необходимо проранжировать по степени удовольствия, доступности

и частоте использования, что позволит выбрать наиболее приятные и доступные занятия. Участники по очереди называют самый оптимальный способ восстановления психоэмоционального состояния. В результате обсуждения можно сделать вывод, что преподаватели имеют возможность к саморегуляции, но, по разным причинам этого не делают. Примерный перечень способов эффективной саморегуляции:

- смех, улыбка, юмор;
- размышления о хорошем, приятном;
- различные движения типа потягивания, расслабления мышц;
- рассматривание цветов в помещении, пейзажа за окном;
- вдыхание свежего воздуха;
- чтение стихов;
- высказывание похвалы, комплиментов кому-либо просто так;
- прослушивание спокойной, тихой музыки;
- общение с супругом(гой), детьми, внуками;
- рукоделие;
- общение с искусством.

Далее уместно раздать преподавателям рекомендации по профилактике профессионального выгорания.

**4. Заключительная часть. Рефлексия. Памятки с рекомендациями.** Преподавателям раздается 2 листа бумаги разного цвета и предлагается написать на одном из них послание (пожелание) сидящему справа участнику (послание должно иметь позитивное содержание). Послания озвучиваются и торжественно вручаются. На втором листке каждый участник формулирует впечатление от прошедшего занятия (оно может иметь либо конструктивную, либо эмоциональную направленность), по желанию можно озвучить некоторые из них.

### ***Занятие 2. Самооценка и уровень притязаний.***

**Цель:** Знакомство с понятием «самооценки», «уровня притязаний» и их влиянием на успешность профессиональной деятельности учителей начальных классов инклюзивного образования. Самодиагностика уровня самооценки и уровня притязаний. Выработка навыков повышения уровня самооценки. Осознание своих личностных особенностей с точки зрения того, какие возможности они открывают в профессиональной деятельности и какие накладывают ограничения.

**Ход занятия:**

#### **1. Введение в занятие.**

**2. Лекция на тему:** «Влияние самооценки и уровня притязаний на успешность профессиональной деятельности».

*Основные понятия:* Самооценка. Уровень притязаний. Взаимосвязь уровня самооценки и притязаний с успешностью профессиональной деятельности.

#### **3. Практическая часть:**

*1) Упражнение «Кто я?»*

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

Это задание участники группы выполняют на специальных карточках, которые затем крепятся к груди. Присутствующие получают возможность свободно двигаться по комнате и читать карточки с ответами других членов группы. 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.

*2) Упражнение «Личный герб и девиз».*

Девиз и герб являются такими символами, которые предоставляют возможность человеку в предельно лаконичной форме отразить жизненную философию и свое кредо. Это один из

способов заставить человека задуматься, сформулировать, описать и представить другим главные стержни своих мировоззренческих позиций.

Давайте немного пофантазируем. Вообразим, что и мы все принадлежим к знатным и древним родам и приглашены на праздничный бал в средневековый королевский замок. Благородные рыцари и прекрасные дамы подъезжают к воротам замка в золоченых каретах, на дверцах которых красуются гербы и девизы, подтверждающие дворянское происхождение их обладателей. Так что же это за гербы и какими они снабжены девизами? Настоящим средневековым дворянам было значительно легче кто-нибудь из их предков совершил выдающееся деяние, которое прославляло его и отображалось в гербе и девизе. Его потомки получали эти геральдические атрибуты в наследство и не ломали голову над тем, какими должны быть их личные гербы и девизы. А нам придется самим потрудиться над созданием своих собственных геральдических знаков.

На больших листах бумаги с помощью красок или фломастеров вам нужно будет изобразить свой личный герб, снабженный девизом. Материал для его разработки у вас уже есть. Но может быть, вы сумеете придумать нечто еще более интересное и точнее отражающее суть ваших жизненных устремлений, позиций, понимания себя. В идеале человек, разобравшийся в символике вашего герба и прочитавший ваш девиз, смог бы четко понять, с кем он имеет дело.

Постарайтесь учесть предназначение каждого участка герба и символически передать необходимую информацию. Левая часть – мои главные достижения в жизни. Средняя – то, как я себя воспринимаю.

Правая часть – моя главная цель в жизни. Нижняя часть мой главный девиз в жизни.

На эту работу нужно выделить не менее получаса. Будет неплохо, если рисование сопровождается спокойной медитативной музыкой. По окончании работы участники группы представляют свои гербы и девизы. После самопрезентации своего герба и девиза происходит обсуждение всего упражнения и каждого из его этапов.

### 3) Упражнение «Напиши обо мне»

**Ход упражнения:** ведущий раздает каждому участнику карточки с возможными качествами человеческого характера: сентиментальный, агрессивный, надежный, стеснительный, робкий, отзывчивый, добрый, гордый и т. д. После этого создаются пары для дальнейших действий. Каждому участнику предоставляется возможность написать коротенькое послание к игроку, который находится с ним в паре. Послание должно содержать сведения о характере адресата. Стиль повествования выбирает сам автор: от официально-делового до публицистического. Негативные качества учитываются наравне с положительными. После завершения первого этапа упражнения ребята обмениваются карточками и по очереди озвучивают написанное.

Для того чтобы избежать непристойных и оскорбительных сравнений и характеристик, ведущий настаивает на использовании в сочинении только предложенных заранее эпитетов.

## 4. Заключительная часть. Рефлексия. Памятки с рекомендациями.

### *Занятие 3. «Коммуникативная компетентность учителя».*

**Цель:** Знакомство с понятием «общение», структура общения, вербальное и невербальное общение. Осознание своих коммуникативных особенностей. Выработка навыков эффективного общения в различных сферах своей деятельности.

**Ход занятия:**

#### 1. Введение в занятие.

#### 2. Мини-лекция на тему: «Коммуникативная компетентность».

*Основные понятия:* Общение. Структура общения. Вербальное и невербальное общение. Коммуникативная компетентность.

#### 3. Практическая часть:

##### 1) Упражнение «Молчанка»

**Инструкция.** Участники садятся по кругу. «Я буду называть числа. Сразу же после того, как число будет названо, должны встать именно столько человек, какое число прозвучало (не больше и не меньше). Например, если я говорю «4», то как можно быстрее должны встать четверо из вас. Сесть они смогут только после того, как я скажу «спасибо». Выполнять задание надо молча. Тактику выполнения задания следует вырабатывать в процессе работы, ориентируясь на действия друг друга».

*Рекомендации.* В ходе выполнения задания ведущий блокирует попытки участников группы обсудить или принять какую-либо форму алгоритмизации работы.

При обсуждении можно задать группе следующие вопросы: «Что помогло справиться с поставленной задачей и что затрудняло её выполнение?», «На что вы ориентировались, когда принимали решение за следующее действие?», «Какая у вас была тактика?», «Как можно было бы организовать работу, если бы была возможность заранее обсудить способ решения этой задачи?».

Обсуждение позволяет участникам группы осознать, что для выполнения общей задачи необходимо быстро ориентироваться в намерениях, тактике, состоянии других людей, согласовывать свои действия с действиями других. В ходе более детализированного обсуждения можно говорить о проявлении инициативы и проблемы принятия на себя ответственности за то, что происходит в группе.

#### 2) Упражнение «Слепое слушание»

*Цель:* продемонстрировать неэффективность передачи информации без обратной связи.

*Инструкция.* Выбираются 5 человек из членов группы – непосредственных участников упражнения. Им сообщается, что в группе будет зачитан текст, который они должны будут передавать друг другу по памяти, не делая никаких записей и пометок. После этого в кругу остаётся только один из пятерых, а четверо выходят за дверь. Ему зачитывают текст. Потом приглашается второй участник. Первый сообщает всё, что запомнил. Затем приглашается следующий и так далее, пока текст не повторит последний пятый участник.

Часто в результате такой передачи смысл текста искажается до противоположного. Наблюдатели фиксируют ошибки искажения смысла, появляющиеся у каждого из передающих. В процессе обсуждения наблюдатели высказывают свои соображения по поводу причин возникновения ошибок.

#### 3) Упражнение «Гвалл».

*Инструкция.* Разбившись по парам, разойдитесь в разных направлениях как можно дальше друг от друга. Вам необходимо сообщить партнеру важную информацию и в то же время понять, что хочет сообщить вам ваш партнер. Сложность в том, что все начинают действовать одновременно.

Время выполнения 10 мин. Обсуждение.

#### 4) Упражнение «Активное слушание».

Участникам предлагается оценить 9 техник ведения беседы с точки зрения того, насколько они способствуют пониманию партнёра. Эти 9 техник группируются по трём разделам: способствующие пониманию партнёра, не способствующие пониманию партнёра и нейтральные. Техники предъявляются в случайной последовательности.

Участников просят оценить по 7-балльной шкале (-3, -2, -1, 0, 1, 2, 3), где оценка -3 означает, что техника совершенно не способствует пониманию партнёра, а оценка +3 – наиболее способствует.

1. В беседе мы сопровождаем высказывания партнёра репликами вроде: «Глупости ты говоришь», «Ты, я вижу, в этом вопросе ничего не понимаешь», «Я бы мог вам это объяснить, но боюсь вы не поймёте» и т.п. (негативная оценка).
2. Мы сопровождаем речь партнёра высказываниями типа: «Да...», «Угу...».
3. Мы дословно повторяем высказывания партнёра. При этом можно начать с вводной фразы: «Как я понял вас...», «По вашему мнению...», «Ты считаешь...» и т.д.

4. В ходе беседы мы вставляем высказывания типа: «Пора приступить к предмету разговора...», «Мы несколько отвлеклись от темы...», «Давайте вернёмся к цели нашего разговора...» и т.д.
5. Мы воспроизводим высказывания партнёра в обобщённом, сокращённом виде, кратко формулируя самое существенное в его словах. Начать можно с вводной фразы: «Ваши основными идеями, как я понял, являются...» или «Другими словами, ты считаешь, что...» и т.д.
6. Мы пытаемся вывести логическое следствие из высказывания партнёра или выдвинуть предположение относительно причин высказывания. Вводной фразой может быть: «Если исходить из того, что вы сказали, то выходит, что...», «Вы так считаете, видимо, потому что...».
7. Мы пытаемся найти у партнёра понимание только тех проблем, которые волнуют нас самих.
8. Мы задаем партнеру вопрос за вопросом, явно стараясь разузнать что-то, но не объясняем своих целей.
9. Мы не принимаем во внимание того, что говорит партнер, пренебрегая его высказываниями.

*Рекомендации.* Предъявление техник сопровождается инструкцией: «Оцените каждую технику с точки зрения того, насколько она сможет помочь вам понять партнёра. Свою оценку каждый записывает на листочке». Индивидуальные оценки каждой техники обсуждаются сразу после её предъявления. Если мнения участников расходятся с классификацией, то им предлагается поэкспериментировать с этой техникой в ролевых играх или в реальной жизни. Всякая психологическая классификация условна и, возможно, этот опыт сможет дать новое знание о способах понимания в межличностном общении.

Обсуждение противоположных оценок может быть самостоятельной темой для дискуссии в группе.

Следующий этап упражнения – экспериментирование с техниками активного слушания: повторением, перефразированием и интерпретацией.

### **Техники ведения беседы.**

#### Не способствующие пониманию партнёра:

1. Негативная оценка – в беседе мы сопровождаем высказывания партнёра репликами вроде: «Глупости ты говоришь», «Ты, я вижу, в этом вопросе ничего не понимаешь», «Я бы мог вам это объяснить, но боюсь вы не поймёте» и т. п.
2. Игнорирование – мы не принимаем во внимание того, что говорит партнер, пренебрегаем его высказываниями.
3. Эгоцентризм – мы пытаемся найти у партнера понимание только тех проблем, которые волнуют нас самих.

#### Промежуточные техники:

1. Выспрашивание – мы задаем партнеру вопрос за вопросом, явно стараясь разузнать что-то, но не объясняя ему своих целей.
2. Замечание о ходе беседы – в ходе беседы мы вставляем высказывания типа: «Пора приступить к предмету разговора...», «Мы несколько отвлеклись от темы...», «Давайте вернёмся к цели нашего разговора...» и т.д.
3. Поддакивание – мы сопровождаем речь партнёра высказываниями типа: «Да...», «Угу...».

#### Способствующие пониманию партнера:

1. Вербализация, ступень А – проговаривание. Мы дословно повторяем высказывания партнёра. При этом можно начать с вводной фразы: «Как я понял вас...», «По вашему мнению...», «Ты считаешь...» и т.п.
2. Вербализация, ступень Б – перефразирование. Мы воспроизводим высказывания партнёра в обобщённом, сокращённом виде, кратко формулируя самое существенное в его словах. Начать можно с вводной фразы: «Ваши основными идеями, как я понял, являются...» или «Другими словами, ты считаешь, что...» и др.

3. Вербализация, ступень В – интерпретация и развитие идеи. Мы пытаемся вывести логическое следствие из высказывания партнёра или выдвинуть предположение относительно причин высказывания. Вводной фразой может быть: «Если исходить из того, что вы сказали, то выходит, что...», «Вы так считаете, видимо, потому что...».

**4. Заключительная часть.** Рефлексия. Памятки с рекомендациями.

#### ***Занятие 4. «Конструктивное поведение в конфликтах»***

**Цель:** Информирование о конфликтах: видах, основных структурных элементах, механизмах возникновения и конструктивных/ неконструктивных стратегиях поведения в конфликте. Осознание своего поведения в конфликте. Формирование навыков конструктивного поведения в конфликтах.

**Ход занятия:**

**1. Введение в занятие.**

**2. Мозговой штурм** на тему «Конфликт — это...».

**3. Мини-лекция на тему:** «Конфликты».

*Основные понятия:* Понятие «конфликта». Виды конфликтов. Механизмы возникновения конфликта. Конструктивные и деструктивные стратегии поведения в конфликте.

**3. Практическая часть:**

1) *Самодиагностика Методика Томаса «Стратегии поведения в конфликте»*

2) *Упражнение «Письмо».*

3) *Упражнение «Сказка о тройке».*

Участники объединяются для игры в тройки. Каждый игрок присваивает себе обозначение А или В или С. Затем ведущий сообщает задание: тройка должна вырабатывать общее решение – в какой цвет покрасить забор.

Но ситуация осложняется тем, что каждый игрок лишен одного канала восприятия или передачи информации.

- А – слепой, но слышит и говорит.
- В – глухой, но может видеть и двигаться.
- С – паралитик, он все видит и все слышит, но не может двигаться.

Предложить завязать глаза, заткнуть уши, привязать себя к стулу.

*Вопросы:*

1. Сколько времени понадобилось тройкам на выработку общего решения?

2. Какую стратегию избрали участники в достижении цели?

3. Какие чувства испытывали?»

4) *Упражнение «Невидимая связь»*

Для проведения игры потребуется моток прочных толстых нитей. Ведущий просит участников игры встать в круг на расстоянии вытянутых рук и закрыть глаза. Сам ведущий заходит внутрь круга и рассказывает вводную историю.

« Известно, что давным-давно на свете жил один удивительный человек. У него были длинные седые волосы и борода, поэтому многие думали, что он стар и мудр. Другие же видели озорной блеск его глаз и говорили, что он молод. Этот человек умел то, чего не умели другие. И люди называли его мудрецом. Никто не знал, откуда он пришёл, но говорили, что раньше он был обыкновенным человеком, таким как все. Менялись поколения, а мудрец все жил среди людей. И они ощущали себя под его защитой. И вот пришел день, когда мудрец отправился в путь. Он обошёл всю Землю, и узнал многих людей. И удивился мудрец, насколько разными были эти люди, их характер, привычки, желания и стремления.

« Как непросто всем уживаться друг с другом, - думал мудрец, – что бы такое предпринять? – размышлял он.

И тогда мудрец сплел длинную тончайшую нить. Задумал он обойти добрых сердцем людей и связать их этой тончайшей чудесной нитью. Далее ведущий продолжает рассказывать историю,

обходя каждого участника игры и вкладывая ему в руки нить. « Воистину нить - эта была уникальна. Гладкая, тонкая, она была совершенно незаметна для человека, но, несмотря на это, влияла на его взаимоотношения с другими людьми. Те, кому мудрец передал чудесную нить, стали добрее, спокойнее, терпеливее. Они стали более внимательно относиться друг к другу, стремились понять мысли и чувства ближнего. Иногда они спорили, но, о чудо, нить натягивалась, но не рвалась. Иногда они ссорились, и нить разрывалась, но при примерении оборванные концы не связывались вновь. Такой узелок напоминал о прошлой споре. Что сделали люди с подарком мудреца? Кто-то бережно берег, передавая тайну из поколения в поколение. Кто-то, не ощущая присутствия нити, оставлял на ней множество узелков, да и характер его постепенно менялся и становился « узловатый ». Но главное, у каждого появилась способность протягивать невидимые нити к тем, кого он считал близкими и друзьями, соратниками и партнерами. Ведущий на последнем участнике игры, стоящий в кругу, отрезает нить от лотка и завязывает концы. Таким образом, нить образует замкнутый круг.

**Ведущий:** Дорогие друзья! Сейчас вы ощущаете в своих руках чудесную нить, подарок мудреца. Давайте проверим, что может произойти, если каждый потянет её на себя. Она натянется и станет « резать » руки. Такие отношения некоторые называют « натянутыми ». А если, – продолжает ведущий, – кто-то потянет нить на себя, а кто-то не станет этого делать? Что будет, давайте попробуем.... Равновесие круга нарушается. Кто-то оказывается в более устойчивом положении, а кто-то совсем в неустойчивом. О таких ситуациях говорят: « Он тянет одеяло на себя ». Некоторые люди, – продолжает ведущий, – предпочитают надевать эту нить себе на шею. Попробуйте. Тех кто сейчас сделал это, наверное, ощутили, как больно нить режет шею. В подобных ситуациях люди говорят: « посадил себе на шею ». Разные эксперименты можно проводить с этой нитью, - продолжает ведущий, - многие люди посвящают этому целую жизнь. Натянут, разорвут, завяжут узел, натянут на шею, или вообще отпустят. Не на то рассчитывал мудрец, делая людям чудесный подарок.

Давайте сейчас найдем такое положение и натяжение нити, которое для всех будет наиболее удобным. И запомним это состояние каждой клеточкой нашего тела.

**Вопросы:**

1. Каковы ваши впечатления от соприкосновения с чудесной нитью, подарком мудреца?
2. Что было легко, а что трудно, в этой игре?
3. Чему эта игра может научить?

**Выводы:** Всегда есть нечто, что объединяет людей. Ощущение связи помогает установить доверительные отношения в коллективе. Комфортность взаимоотношений зависит от того, в каком состоянии находится нить, натянутой или свободной. Экспериментируя с натяжением нити, мы символически проживали различные типы взаимоотношений друг с другом. Среди членов коллектива бывают разные эпизоды в общении. Главное, чтобы ни происходило, уметь восстанавливать комфортное состояние нити.

4. **Заключительная часть.** Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

### **Занятие 5. «Целеполагание».**

**Цель:** Помощь в осознание своих жизненных и профессиональных целей, в осознании своих ценностных ориентаций и личных приоритетов.

**Ход занятия:**

#### **1. Введение в занятие.**

#### **2. Мини-лекция на тему: «Целеполагание как метод профилактики СЭВ».**

**Основные понятия:** Цель. Откуда берутся цели. Зачем нужны цели.

#### **3. Практическая часть.**

##### *1) Упражнение «Анкета»*

1. Каковы для меня пять главных ценностей в жизни? (Примеры ценностей: карьера, любовь, радость, хорошие отношения, творчество, страсть, здоровье, совершенствование, покой,

служение другим, свобода, друзья... Распределите их в порядке приоритета: от первой – самой важной до пятой – наименее важной.)

2. Каковы в данный момент три мои самые важные жизненные цели?

3. Что бы я делал(а), на что бы потратил(а) время, если бы сегодня узнал(а), что жить мне осталось только один месяц?

4. Что вы будете делать, если завтра выиграете в лотерею миллион долларов?

5. Что вы всегда хотели делать (сделать), но боялись попробовать?

6. Что вам нравится делать? Что вам дает наиболее полное чувство самоуважения и самоудовлетворенности?

7. Какова ваша самая смелая мечта, если бы вы знали, что не можете потерпеть неудачу?

Проанализируйте свои ответы: «Вот то, что мне внушили с детства» (вопросы 1, 2), «Вот то, чего я хочу» (вопросы 3, 4), «Вот то, чего я боюсь» (вопросы 5, 6), «Вот то, что я могу» (вопрос 7)

## 2) Упражнение «Карта моей жизни»

Инструкция: Очень тяжело бывает расставить в жизни приоритеты, понять, что для тебя важнее и чем можно поступиться. Мы тратим время нашей жизни и силы на работу, общение, увлечения, у нас есть обязательства и хобби, которые доставляют удовольствия. Исследовать из чего состоит ваша жизнь, и понять, устраивает ли вас эта картина – значит взять контроль над ситуацией, и строить жизнь по желанному сценарию.

**Цель:** Исследовать сферы своей жизни и их соотношение. Способствовать гармонизации жизненных приоритетов: семья, работа, учеба, друзья, хобби и т. д.

**Организация:** Визуализация проводится на ковриках. Заранее подготовьте все для рисования: бумагу (формат А2), цветные карандаши, фломастеры. Во время упражнения включите тихую, спокойную музыку.

Длительность упражнения: 50 – 60 мин.

Визуализация «Представьте себе, что вся твоя жизнь на настоящий момент – это большой город, в котором есть все, что бывает в обычном городе: жилые дома, дороги, предприятия, стадионы, парки и детские площадки. Представь себе, что ты поднимаешься над этим городом на высоту птичьего полета. Отсюда весь город виден как на ладони. Ты не можешь разглядеть мелкие детали и подробности, но зато тебе видны районы этого города, магистрали, которые их соединяют. Вот, к примеру, ты пролетаешь над районом, который называется «Моя семья». Какую площадь он занимает в городе твоей жизни? Что он в себя включает? Где находится? А вот еще один район – «Моя работа». Он отличается от предыдущего, не правда ли? Из каких сооружений он состоит? Что в нем примечательного? Рассмотрите подробно все, что ты видишь, и отправляйся дальше – это часть города под названием «Отдых». Где она расположена? Как велика? Может быть, она включает в себя парки или сквер, а может быть, там есть аттракционы или кинотеатр – посмотри и запомни, из чего состоит район «Отдых». Ты отправляешься дальше, и видишь часть города, которая символизирует твое общение – «Друзья и знакомые». Исследуй её, как можно подробнее... Осталось ли еще что-то, что входит в черту твоего города? Как называются эти части? Какие они по размеру? А теперь обрати внимание, как соединены между собой районы – дороги, мосты, переходы? Что находится в центре города, а что на периферии? Какие наиболее примечательные сооружения есть в твоём городе? Может быть здесь есть стадионы или зоопарк, памятники, фонтаны, театры, предприятия, больницы, магазины... Где они расположены? Ты видишь город своей жизни – он лежит как на ладони. Какие чувства вызывает у тебя это зрелище? Что бы тебе хотелось изменить в этом городе? Что нового хотелось бы построить? В какую сторону он будет развиваться? Запомни все увиденное и, когда считаешь возможным, возвращайся и открывай глаза...»

2. Участникам предлагается нарисовать карту Города своей жизни. Обратите их внимание, что город рисуется таким, какой он есть в настоящее время.

3. По мере окончания работы дайте возможность участникам побеседовать в парах об образах визуализации и своего рисунка, дать пояснения по карте, которую они изобразили.

Вопросы к шерингу:



- Из чего состоит город моей жизни и мое отношение к этому?
- Что меня устраивает и вызывает радость?
- Что меня не устраивает и почему?
- Что бы я изменил?
- Какие пути изменений я вижу?

Как и в любом метафорическом упражнении, важно, чтобы участники от образа перешли к анализу соотношения сфер своей жизни. Если в результате работы возникнет желание что-то поменять в рисунке, это можно сделать, но обязательно осознать – как в реальной жизни можно осуществить это изменение?

### 3) Упражнение «Шесть шагов к достижению цели»

Инструкция: Если у человека есть мечта, ее можно воплотить в жизнь, сначала преобразовать в цель, а потом применить целеполагание и достигнуть. Так что же такое целеполагание? Итак, целеполагание – это понимание и осмысление деятельности человека для дальнейшего формирования и постановки целей, и затем их реализацию или достижение, наиболее рентабельными средствами, с учетом экономичного использования времени.

Пошаговое целеполагание:

1. Четкая формулировка цели;
2. Записать эту цель;
3. Продумать и записать план действий, для достижения цели;
4. Сделать шаг первый, по плану;
5. Фокусировка внимания на своей цели и в дальнейшем;
6. При достижении цели, обязательно отметить и поощрить себя

Подробнее о каждом шаге:

1. Четкая формулировка цели:
  - Главным и первостепенным является – определение цели, для этого нужно выделить время для себя, взять ручку и бумагу, сесть и записать витающие в голове мысли – желания, цели, чтобы было можно разобраться с приоритетной.
  - Потом возьмите и разделите лист бумаги пополам, вверху листа напишите все направления и сферы вашей жизни, которые влияют на ваше ощущения и понимание гармоничной жизни. Например – семья, здоровье, работа, саморазвитие, деньги, путешествия ит.д., но напишите не более 8 сфер.

В нижней разделенной части – нарисуйте круг и разделите его на сектора, по сферам, которые вы написали выше, которые следует подписать. На каждую линию, которая очерчена сфера – нанесите деления от 0 до 10. Поставьте оценку удовлетворенности на сегодняшний день, по 10 бальной шкале, на соответствующей линии. Затем соедините линии, посмотрите, что получится. Получился ли у вас равномерный круг или колесо вашей жизни? Теперь осталось придумать конкретную формулировку цели, со сроками, в позитивном русле.

2. После этого, как цель определена, запишите её. Всё, что вы не записали – так и останется в голове – мечтой, где она будет также далека, как и звезда. Обязательно записать!

3. Следующий шаг целеполагания – продумать и записать план действий, для достижения цели. Понадобится календарный план, в который вы впишете план, и в дальнейшем все остальные планы также.

4. Есть план, привязанный к срокам и календарю, необходимо сделать первый шаг. До тех пор, пока человек его не сделает, имеется в виду, конкретное действие, то можно считать, что человек, к своей цели не идет, а все еще пытается стартовать. Здесь важно запомнить, что пусть будет несколько фальц-стартов, чем человек погрязнет в усвершенствовании плана до бесконечности.

5. Фокусировка внимания на своей цели и в дальнейшем

6. Когда цель будет достигнута, человеку обязательно нужно отметить и поощрить себя, чтобы закрепился положительный эффект.

**4. Заключительная часть.** Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

### **Занятие 6. «Психологическая гостиная «Призвание – учитель».**

**Цель:** осознание своих личностных особенностей с точки зрения того, какие возможности они открывают в профессиональной деятельности и какие накладывают ограничения.

**Ход занятия.**

#### **1. Введение в занятие. Знакомство с темой.**

##### *1) Упражнение «Грецкий орех»*

Для проведения этого упражнения необходим мешочек с грецкими орехами (по числу участников). Психолог высыпает орехи в центр круга и просит каждого взять себе один. Некоторое время участники внимательно рассматривают свой орешек, изучают его структуру, особенности строения, стараются запомнить все его индивидуальные черточки. Затем орехи складываются обратно в мешочек, перемешиваются и снова высыпаются в центр круга. Задача каждого участника – найти свой орех.

Как правило, «свой» орешек узнается с первого взгляда. После того, как все орехи нашли своих владельцев, психолог приступает к обсуждению. Интересно узнать, кто как свой орех запомнил, какой стратегией пользовался, чтобы потом его найти (запомнил его особенности, или просто ждал, пока все разберут свои орехи, а в конце останется нужный). На первый взгляд кажется, что все орехи очень похожи, но если потратить время, чтобы присмотреться повнимательней, то можно заметить, что они очень разные и почти невозможно перепутать свой орех с другими. Так и люди: все очень разные, запоминающиеся, у каждого свои индивидуальные черточки, «неровности», своя красота и привлекательность. Нужно ее только почувствовать и понять.

Орешки можно подарить участникам на память.

##### *2) Упражнение «Три цвета личности»*

Каждый участник получает три небольших листочка разного цвета. Психолог объясняет значение каждого цвета: зеленый – «как все», синий – «как некоторые», желтый – «как никто больше». Каждому участнику предлагается на листочках соответствующего цвета сделать запись про себя, про собственные свойства и черты. При этом на листочке «как все» должно быть записано качество, реально присущее данному человеку и объединяющее его (на его взгляд) со всеми другими участниками группы. На листочке «как некоторые» - качество, свойство характера или особенность поведения, стиля жизни, роднящее его с некоторыми, но не со всеми участниками. На листочке «как никто больше» указываются уникальные черты данного человека, которые или вообще не свойственны остальным, или выражены у него значительно сильнее.

После завершения работы участники обращаются к листочку, на котором записаны черты «как все». Их задача – в свободном режиме пообщаться со всеми членами группы, выяснить, действительно ли они обладают такой же особенностью. Затем организуется обсуждение. Таким же способом психолог просит обсудить содержание листочков «как некоторые». Каждый должен убедиться в том, что в группе есть люди, обладающие подобными особенностями, с одной стороны, и что эти свойства присущи не всем – с другой. С листочками «как никто больше» работа организуется непосредственно в кругу: каждый участник озвучивает качество, которое он считает своим, неповторимым в данной группе. Группа либо соглашается с ним, либо помогает найти другое, действительно уникальное качество.

Упражнение позволяет участникам увидеть себя как некое «единство непохожих», помогает каждому обрести поддержку и в то же время подчеркнуть свою индивидуальность.

##### *3) Упражнение «Я учусь у тебя»*

Участники бросают друг другу в произвольном порядке мячик со словами: «Я учусь у тебя...» (называется профессиональное или личное качество данного человека, которое действительно обладает ценностью, привлекательностью для говорящего). Задача принявшего мяч, прежде всего, подтвердить высказанную мысль: «Да, у меня можно научиться...» или «Да, я могу научить...». Затем он бросает мячик другому участнику.

#### **2. Основная часть – «МОЯ ЛИЧНОСТЬ – ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ»**

*Задача этого этапа* – осознание своих личностных особенностей с точки зрения того, какие возможности они открывают в профессиональной деятельности и какие накладывают ограничения.

Практическая часть этого этапа предваряется небольшим монологом психолога о том, что в работе учителей начальных классов инклюзивного образования невозможно разграничить личное и профессиональное. В том, что и как мы говорим детям, как реагируем на различные ситуации, какие поступки совершаем, - много профессионализма и не меньше – личностных особенностей, ценностей, предпочтений. Изучение своей личности, стремление к ее самосовершенствованию – мощный ресурс профессионального развития. Это реальная помощь в построении своей деятельности и своего общения с учащимися, обучение использованию своих личных достоинств, нивелированию недостатков.

#### *1) Тест геометрических фигур*

Участникам предлагается выбрать одну из пяти геометрических фигур: квадрат, треугольник, круг, прямоугольник, зигзаг – и разбиться на группы в соответствии с выбранной фигурой. Затем каждая группа знакомится с интерпретацией результатов теста (в том объеме, который относится их фигуры). Затем каждая группа делает мини-обзор особенностей своей фигуры – характер и поведение, личностные черты. На этом этапе работы у каждого участника есть возможность сообщить группе о том, что он ошибся с выбором, обосновать, почему он так считает, и перейти в более подходящую для него «фигуру».

Затем группам предоставляется время на подготовку презентации своей «фигурной» воспитательной программы:

- педагогический девиз;
- от чего мы испытываем удовольствие в работе и общении с детьми и что нас раздражает;
- что у нас хорошо получается, чему мы можем научить;
- что получается с трудом, «без искорки»;
- почему без нас детям плохо;
- какие профессиональные деформации возможны у учителей нашего типа.

Презентация может выполняться в виде сценки, скульптуры, пантомимы.

#### *2) Упражнение «Моя копилка»*

Психолог предлагает стопку карточек с описанием ситуаций. Участники по очереди берут карточки и читают текст. Нужно определить, есть ли в запасниках опыта и личности неожиданные ходы и решения, которые могут сработать в предложенной ситуации.

Примеры ситуаций, которые могут быть предложены на карточках:

*«Неожиданно посреди рабочего дня выяснилось, что у коллеги день рождения. Нужно срочно придумать подарок. Есть ли у вас что-то оригинальное на этот случай?»*

*«Вы с детьми отправились в поездку. Неожиданно ближе к вечеру в гостинице и на соседних улицах погас свет. Есть ли у вас «заготовки» на этот случай? Чем бы вы могли быть интересны детям?»*

*«Назначен праздничный концерт, предполагается несколько номеров от учителей начальных классов инклюзивного образования. Неожиданно все ангажированные педагоги-артисты заболевают! Чем вы можете спасти ситуацию?»*

### **3. «МОИ ЦЕННОСТИ И ПРИОРИТЕТЫ»**

*Задача этого этапа* – помощь в осознании своих ценностных ориентаций и личных приоритетов. Это то, что стоит за нашими выборами и поступками, что определяет наши реакции на поведение и поступки других людей. Деятельность, соответствующая нашим ценностям, лично окрашена, глубока, в нее легче погрузить других людей, видящих нашу заинтересованность и включенность. Учитель, осознающий свои ценности и приоритеты, будет более успешен в работе с детьми, так как сможет сделать ее лично значимой, а значит – живой, настоящей, идущей от сердца.

#### *1) Упражнение «Или – или»*

Психолог предлагает участникам описания ситуаций, построенных по типу вариативности. Каждый раз у участников есть возможность индивидуально выбрать первый или второй

вариант или ответ «не знаю». Свой выбор участники осуществляют, разбиваясь на подгруппы и занимая определенное место в зале.

Для выбора участникам могут быть предложены следующие ситуации:

*Мне интереснее:*

- *сходить с детьми в театр, обсудить спектакль*
- *поставить спектакль вместе с детьми*

*Мне интереснее:*

- *провести беседу, поговорить «по душам»*
- *организовать ролевую игру*

*Мне интереснее:*

- *придумать что-то самой*
- *адаптировать готовый вариант*

*Мне интереснее:*

- *работать с мальчиками*
- *работать с девочками*

После того, как психолог предложил несколько ситуаций, можно дать возможность самим участникам побыть в роли задающего ситуацию.

2) *Упражнение «Мораль сей сказки такова»*

Упражнение предваряет небольшой монолог психолога о ценностях. В каждой ситуации, которая разворачивается в общении учителей начальных классов инклюзивного образования с детьми, содержится некоторая ценность. В конфликтной ситуации чаще всего можно говорить о попранной, ущемленной ценности, в доверительных отношениях – о реализующихся ценностях. Педагогу важно уметь вычленять из ситуации, возвращать детям, в других случаях – удерживать в общении с ними то, что он сам считает важным и ценным. Это упражнение тренирует умение вычленять ценность из ситуации, объяснять ее окружающим людям своими словами.

- *Утро вечера мудренее.*
- *Чужая душа – потемки.*
- *Видно птицу по полету.*
- *Без обеда не красна беседа.*
- *Дорога ложка к обеду.*
- *Всякий молодец на свой образец.*
- *На хороший цветок летит и мотылек.*
- *Как проживешь, так и прослывешь.*
- *Кто везде – тот нигде.*
- *Молодость плечами крепче, старость – головою.*

#### **4. «ПРИЗВАНИЕ – УЧИТЕЛЬ»**

Психолог предлагает участникам обобщить новые знания и новый опыт, полученные во время данного тренинга.

Наша личность ярче всего проявляется в деятельности. Если задуманное дело насыщено важными для нас ценностями и смыслами, если в нем мы можем реализовать самые сильные и любимые стороны своей натуры, – значит, нам удалось совместить профессию и собственную личность. Наша личность зазвучала в работе как уникальный инструмент.

1) *Упражнение «Креативная деятельность «Герб профессии»*

Материалы: листы ватмана, ножницы, клей, цветная бумага, карандаши, краски, фломастеры, набор детских картинок.

Участникам предлагается изготовить герб, отражающий как можно полнее свойства профессии учителя. После выполнения задания проводится обсуждение. Участники (по подгруппам) представляют свой герб, расшифровывают его образы.

2) *Упражнение «Вверх по радуге»*

Упражнение способствует стабилизации эмоционального состояния. Участники встают, закрывают глаза, делают глубокий вдох и представляют, что вместе с этим вдохом они

взбираются вверх по радуге. А выдыхая – съезжают с нее, как с горки. Упражнение повторяется трижды, затем желающие делятся впечатлениями.

### **5. Рефлексия.** *Упражнения «Круг света».*

Круг продолжает фразу: «Неожиданным для меня сегодня было...».

Проходя через «круг света», мы осуществляем ритуал очищения, мобилизуем свою внутреннюю энергию, активизируем свои ресурсы и тем самым укрепляем свое здоровье.

Участники по кругу передают сосуд с зажженными плавающими свечами, мысленно делая пожелания миру, присутствующим, себе.

### **Занятие 7. «Тайм-менеджмент»**

**Цель:** информирование об основных причинах дефицита времени, знакомство с основными правилами планирования времени. Анализ использования рабочего времени, его планирование. Выработка навыков эффективного планирования и контроля своего времени.

#### **Ход занятия:**

#### **1. Введение в занятие.**

#### **2. Мини-лекция на тему: «Тайм-менеджмент».**

*Основные понятия:* Тайм-менеджмент. Причины дефицита времени. Правила планирования времени.

#### **3. Практическая часть.**

##### *1) Упражнение «Поглотители и ловушки времени».*

1. Нечеткая постановка цели.
2. Отсутствие приоритетов в делах.
3. Попытка слишком много сделать за один раз.
4. Отсутствие полного представления о предстоящих задачах и путях их решения.
5. Плохое планирование трудового дня.
6. Личная неорганизованность, «заваленный» письменный стол.
7. Чрезмерное чтение.
8. Скверная система досье.
9. Недостаток мотивации (индифферентное отношение к работе).
10. Поиск записей, памятных записок, адресов, телефонных номеров.
11. Недостатки кооперации или разделения труда.
12. Отрывающие от дел телефонные звонки.
13. Незапланированные посетители.
14. Неспособность сказать «нет».
15. Неполная, запоздалая информация.
16. Отсутствие самодисциплины.
17. Неумение довести дело до конца.
18. Отвлечение (шум).
19. Затяжные совещания.
20. Недостаточная подготовка к беседам и обсуждениям.
21. Отсутствие связи (коммуникации) или неточная обратная связь.
22. Болтовня на частные темы.
23. Излишняя коммуникабельность.
24. Чрезмерность деловых записей.
25. Синдром «откладывания».
26. Желание знать все факты.
27. Длительные ожидания (например, условленной встречи).
28. Спешка, нетерпение.
29. Слишком редкое делегирование (перепоручение) дел.
30. Недостаточный контроль за перепорученными делами.

**Задание:** Определите пять ваших основных «поглотителей» и «ловушек» времени. Заполните таблицу:

Ваш поглотитель времени  
Возможные причины потери времени  
Меры по устранению

1. Работа индивидуальная.
2. Затем работа в парах.
3. Объединение в 3-4 группы общее обсуждение
4. Обратная связь.

2) Упражнение «Смятая бумага»

Инструкция первому участнику: «Встаньте здесь. Ваша задача – бросить точно в корзину как можно больше смятых листов вот этой газеты».

Через 1 мин прервать его.

Пересчитать количество комков газеты в корзине. Вызвать следующего добровольца «Ваша задача – за 1 мин забросить в корзину более 21 смятых листа вот этой газеты».

Обычно забрасывают больше, например, 29 листов.

Инструкция 3 участнику: «Итак, вы видели каких результатов достигли эти двое. Как вы думаете, чего сможете достичь вы за это же время?»

«Мой результат будет выше – нет проблем» и он забрасывает 33 смятых листа.

Мораль – третий участник поставил себе цель САМ и достиг ее. Как часто нас просят выполнить какую-либо задачу, без объяснения деталей и правил игры. И каких невероятных высот мы способны достичь, если нам позволено самостоятельно определить цель.

3) Упражнение «Приоритеты».

Начните упражнение, сообщив участникам, что они должны вспомнить все, что они делали вчера, в течение всех 24 часов.

Теперь дайте им 10 минут, чтобы подумать о том, что они сделали вчера, и записать. Все, что они записывают, должно составить 24 часа.

После того, как они все запишут, попросите, чтобы они расставили приоритеты по каждому пункту. Например, можно выделить приоритеты «А», «В» или «С». К «А» относятся основные, жизненные цели или наивысшие приоритеты человека. «В» указывает, что этот вопрос должен быть решен, но он не относится к жизненно важным целям. «С» указывает на то, что это задание можно на некоторое время отложить или, возможно, не требуется делать в первую очередь. После того, как будет составлен список, спросите, сколько каждый тратит времени на «А» приоритеты. Обсудите важность ежедневной работы над «А» приоритетами, избавляясь от «С» приоритетов.

1. Кто потратил больше всего времени на «С» приоритеты?
2. Кто потратил больше всего времени на «В» приоритеты?
3. Кто потратил больше всего времени на «А» приоритеты?
4. Насколько важна каждая из этих групп?
5. Помогите участникам найти баланс между рабочим и личным временем.
6. Могут ли люди вспомнить все, что они делали вчера? Если нет, то возможно, они не эффективно использовали свое время?

4) Упражнение «Матрица управления временем»

**Задание:** Составить свою матрицу времени.

Стивен Кови предлагает организовать свою жизнь на основе недельного планирования. Смысл заключается в том, чтобы планировать в контексте недели с учётом приоритета важности дел. В этом помогает «Матрица управления временем» (см. таблица 1).

Таблица 1

	СРОЧНЫЕ ДЕЛА	НЕСРОЧНЫЕ ДЕЛА
	I	II
В	Разрешение кризисов Неотложные задачи Проекты, у которых подходят сроки сдачи	Планирование новых проектов Оценка полученных результатов Превентивные мероприятия Налаживание отношений Определение новых перспектив, альтернативных проектов
А		
Ж		
Н		
Ы		
Е		
	III	IV
Н	Прерывания, перерывы Некоторые телеф. звонки Некоторые совещания Рассмотрение неотложных материалов Общественная деятельность	Рутинная работа Некоторые письма Некоторые телеф. звонки «Пожиратели» времени Развлечения
Е		
В		
А		
Ж		
Н		
Ы		
Е		

Как видно из матрицы, виды деятельности определяются двумя факторами: срочным и важным. **Срочное** — то, что требует немедленного внимания. Это то, что можно обозначить словом «Сейчас!». Срочное воздействует на нас.

**Важное**, с другой стороны, имеет отношение к результатам. Важным является то, что вносит вклад в вашу миссию, ваши ценности и в ваши наиважнейшие цели.

*Квадрат I* одновременно срочный и важный. Он связан с тем, что приносит значительные результаты и требует немедленного внимания. Наши дела из Квадрата I связаны с тем, что мы обычно называем "кризисами", или "проблемами", У каждого из нас в жизни есть какое-то количество дел, относящихся к Квадрату I. Однако многие люди оказываются полностью им поглощенными. Это кризис-менеджеры, это люди сосредоточенные на проблемах и проблемами мыслящие, это производители, руководимые конечными сроками выполнения.

Когда вы сосредотачиваетесь на Квадрате I, он становится все больше и больше, до тех пор пока не накроет вас целиком, как огромная волна. Огромная проблема накатывает, обрушивается на вас и сбивает с ног. Вы боретесь с этой волной и, едва справившись, попадаете под очередную, которая сбивает вас с ног и расплывает на песке.

Люди эффективные держатся в стороне от Квадратов III и IV, поскольку — срочные они или нет — они не важные. Кроме того, эффективные люди уменьшают размер Квадрата I, проводя больше времени в Квадрате II.

*Квадрат II* — это сердце эффективного персонального управления Он связан с тем, что не является срочным, но является важным. Он включает в себя такую деятельность, как строительство отношений, написание личной миссии, долгосрочное планирование, упражнения, профилактика, подготовка — все те дела, которые мы считаем нужными, но за которые редко заставляем себя взяться, так как они не срочные.

**4. Заключительная часть.** Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

### **Занятие 8. «Просто поверь в себя»**

**Цель:** помочь участнику тренинга в самореализации в качестве личности, ориентированной на успех, обладающей социально необходимыми качествами культурного человека.

**Необходимый материал:** мяч, заготовка рисунка человечка, наборы карандашей или фломастеров, бумага А4.

**Ход занятия:**

**1. Введение:** Уверенность в себе — это переживание человеком своих возможностей как адекватных тем задачам, которые перед ним стоят в жизни, так и тем, которые он ставит перед собой сам. Уверенность в себе в каком-либо виде деятельности имеет место, когда самооценка человека соответствует его реальным возможностям. Если самооценка выше (ниже) реальных возможностей, имеет место соответственно самоуверенность (неуверенность в себе). Уверенность в себе может стать и устойчивым качеством личности. Неуверенность в себе и самоуверенность часто связаны с отрицательными эмоциональными переживаниями, нарушающими ход психического развития человека.

1) *Упражнение «Приветствие»*

**Цель:** настрой на работу.

Участникам тренинга предлагается продолжить фразу, обращаясь к каждому члену группы: «Привет, (имя), сегодня замечательный день, потому, что...».

2) *Опрос самочувствия. Процедура «Эмоциональная диагностика».*

**Цель:** диагностика состояния членов группы. Проследить динамику изменений эмоционального состояния членов группы.

**Инструкция:** Мы знаем, что каждый цвет несет в себе какое-то состояние, настроение, закройте глаза, почувствуйте свои цвета, какого цвета сейчас ваша голова, тело, руки, ноги, запомните эти цвета. Сейчас я раздам вам нарисованных человечков и набор карандашей, а вы раскрасите этого человечка, в соответствии с теми цветами, которые вы почувствовали в себе.

3) *Разминка. Упражнение «Я сильный – Я слабый»*

**Цель:** помочь членам группы отличить уверенное поведение от неуверенного, способствовать развитию уверенности в себе через ролевое проигрывание.

**Процедура:** Участники разбиваются по парам и становятся каждый друг напротив друга. Первый участник в паре вытягивает вперед свою руку. Второй участник в паре пытается опустить руку напарника, нажимая на неё сверху. Первый участник в паре должен постараться удержать руку, говоря при этом громко и решительно: «Я сильный». Теперь повторяем тоже самое, но первый участник в паре говорит «Я слабый», произнося это с соответствующей интонацией, т.е. тихо, уныло. Попробуйте поменяться.

**Вопросы:**

- Когда вам было легче удержать руку: в первом или во втором случае?
- Почему, как вы думаете?
- Какие чувства Вы испытывали при выполнении этого упражнения?
- Какое влияние оказывали произносимые Вами фразы «Я сильный», «Я слабый» на выполнение задания?

**2. Основная часть.**



### 1) Упражнение «Рисунок Я».

*Цель:* расширить представление о себе, самопознание.

*Процедура:* Взяв карандаши, либо фломастеры, бумагу участники располагаются в любом месте комнаты. Желательно чтобы рядом с друг другом никто не сидел. На листке бумаги им предстоит нарисовать собственный образ в аллегорической форме так, как они себя представляют. Для рисования даётся определённое время. Например, 10 минут, по истечении, которого всё же не следует жёстко требовать окончания рисования, надо дать возможность каждому участнику закончить свой рисунок в спокойной обстановке.

*Инструкция участникам:* «Можете рисовать всё, что хочется. Это может быть картина природы, натюрморт, абстракция, фантастический мир, остросюжетная ситуация, нечто в стиле ребуса, в общем всё, что угодно, но с чем вы ассоциируете, связываете, объясняете, сравниваете себя, своё жизненное состояние, свою натуру».

Когда рисунки выполнены, ведущий их собирает и перетасовывает в случайном порядке. Ведущий предлагает каждому участнику по очереди выбрать из стопки рисунок и демонстрируя его группе, просит участника поделиться впечатлениями, что за человек мог его нарисовать. Чей-то комментарий ограничивается одним словом, кто-то делится более подробными догадками. Это не самое важное. Главное – способствовать тому, что бы высказались все, включая и авторов рисунков. Автору предлагается высказаться, что называется, для маскировки.

#### **Вопросы:**

- Поделись впечатлениями, какой человек мог нарисовать данный рисунок.
- Какими качествами обладает этот человек?
- Это уверенный в себе человек или наоборот?
- Когда высказывались по поводу вашего рисунка, какие чувства вы переживали?
- Всё ли высказанное об этом рисунке совпадает с Вашими качествами?

### 2) Упражнение «Дополнительное рисование».

*Цель:* выявить склонность к неуверенности.

*Процедура:* Рисунок посылается по кругу. Один из участников начинает рисовать, другой продолжает, что-то добавлять и так по кругу.

Рисунок может выполняться цветными мелками, фломастерами, карандашами... Рисунок выполняется на одном альбомном листе т.к. тема является повышение уверенности. С каждым последующим дополнением места будет уменьшаться, что может смутить не уверенного человека, т.к. он будет «нарушать» рисунок другого.

При анализе полученного рисунка художественный уровень его выполнения не учитывается. Речь идет прежде всего о чувствах испытываемых субъектом при дополнении чужого рисунка, дефиците места где можно нарисовать что то свое, боязнь испортить уже нарисованное...

#### **Вопросы:**

1. Дополнили ли вы рисунок?
2. Если нет то почему?
3. Это именно то что вы хотели бы добавить?
4. Если нет то почему?
5. Что именно Вы изобразили?

### 3) Упражнение «Я – звезда».

*Цель:* отработка навыков уверенного поведения.

*Процедура:* Упражнение проводится по кругу. Каждый участник выбирает для себя роль значимой для него и в то же время известной присутствующим звезды (Алла Пугачёва, президент Украины, сказочный персонаж, литературный герой и т.д.). Затем он проводит самопрезентацию (вербально или невербально: произносит какую-либо фразу или показывает какой-либо жест, характеризующий его звезду). Остальные участники пытаются отгадать имя «кумира».

#### **Вопросы:**

- Сложно ли Вам было выбрать для себя роль значимой и известной звезды?

- Что схожего между Вами и выбранной звездой?
- Какие чувства возникли у вас в ходе презентации?
- Вы старались показать выбранную Вами звезду так, чтобы было понятно другим?
- Где было легче, показывать или отгадывать?

### **3. Заключительная часть.** Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

#### *1) Опрос самочувствия. Упражнение «Пожелания по кругу».*

*Цель:* поднять общий эмоциональный настрой и акцентировать доброжелательное отношение друг к другу.

Участникам вновь выдается человечек, предлагается нарисовать вновь свое настроение. По окончании рисования каждый участник высказывает свое мнение о тренинге, что нового для себя открыл; что заставило задуматься или изменить взгляд на ситуацию.

Вопросы ко всему тренингу:

- Изменилось ли ваше представление о себе?
- Какой опыт вы получили для себя на данном тренинге сегодня?
- Что нового вы узнали о себе?
- Какие выводы вы сделали для себя?

#### *2) Ритуал прощания. Упражнение «Аплодисменты по кругу».*

**Процедура проведения:** Мы хорошо поработали сегодня, и мне хочется предложить вам игру, в ходе которой аплодисменты сначала звучат тихонько, а затем становятся все сильнее и сильнее.

Ведущий начинает тихонько хлопать в ладоши, глядя и постепенно подходя к одному из участников. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. последнему участнику аплодирует уже вся группа.

## **Занятие 9. «Семинар-тренинг «Навстречу здоровью»**

**Цель семинара:** создать условия для профилактики синдрома эмоционального выгорания и поддержки психического здоровья учителей.

Ход занятия:

### **1. Введение.**

#### *1) Разминка. Упражнение «Картинка»*

*Цель:* раскрепощение, сплочение, неформальное общение учителей начальных классов инклюзивного образования.

*Материалы и оборудование:* картинки различной эмоциональной нагрузки, вырезанные из старых журналов.

*Инструкция.* Выберите одну или несколько картинок, которые отражают ваше настроение, мироощущение, убеждение или которые вам просто понравились. Расскажите, почему вы выбрали эти картинки. (Учителя объясняют свой выбор.)

### **2. Теоретическая часть.**

*Слайдовая презентация* *Цель:* введение в тему семинара, знакомство учителей начальных классов инклюзивного образования со способами профилактики эмоционального выгорания.

*Демонстрируется* слайдовая презентация.

### **3. Практическая часть**

#### *1) Упражнение «Откровенно говоря»*

*Цель:* вербализация и осознание учителям начальных классов инклюзивного образования проблемы эмоционального выгорания.

*Материалы:* карточки с незаконченными фразами.

*Инструкция.* Вам нужно вытянуть любую карточку с незаконченным предложением и попытаться закончить фразу откровенно и честно.

*Ожидаемый результат:* упражнение помогает осознать проблемы учителей начальных классов инклюзивного образования, вербализовать их, сплотить группу учителей начальных классов

инклюзивного образования, понять, что проблемы у всех учителей начальных классов инклюзивного образования похожи.

### 2) Упражнение «Молодец!»

Цель: оптимизация самооценки учителей начальных классов инклюзивного образования, снятие эмоционального напряжения.

Инструкция. Разделиться на два круга — внутренний и внешний, встать лицом друг к другу. Участники, стоящие во внутреннем круге, должны говорить о своих достижениях, а во внешнем круге — хвалить своего партнера, произнося следующую фразу: «А это ты молодец — раз! А это ты молодец — два!» и т.д., при этом загибая пальцы. Участники внешнего круга по команде (хлопку) передвигаются в сторону на один шаг, и все повторяется. Затем внутренний и внешний круг меняются местами, и игра повторяется до тех пор, пока каждый участник не побудет на месте хвалящего и хвастуна.

Ожидаемый результат: эмоциональная разрядка учителей начальных классов инклюзивного образования (как правило, это упражнение проходит очень весело), повышение самооценки учителей начальных классов инклюзивного образования.

### 3) Упражнение «Калоши счастья»

Цель: развитие позитивного мышления учителей начальных классов инклюзивного образования. Задачи: развитие навыков самопознания, формирование навыков позитивного восприятия мира, развитие позитивной Я-концепции, развитие навыков эмоциональной саморегуляции.

Материалы и оборудование: «калоши счастья» (игровой элемент, обычные резиновые калоши, желательно большого размера с веселым дизайном), карточки с ситуациями, рефлексивный кубик.

Инструкция. Я хочу предложить вам поиграть в игру, которая называется «Калоши счастья». У Андерсена есть сказка с таким названием. В этой сказке фее подарили на день рождения калоши счастья, которые она решила отдать людям, чтобы те стали счастливее. Человек, который надевал эти калоши, становился самым счастливым человеком. Калоши исполняли все его желания, он мог перенестись в любое время или эпоху. Итак, я предлагаю вам обуть эти калоши и стать счастливым человеком. Я также буду зачитывать вам различные ситуации, а ваша задача — надев эти калоши, найти в ситуации, предложенной вам, позитивные стороны. Другими словами, посмотрите на ситуацию глазами счастливого человека-оптимиста.

Ожидаемый результат: участники игры, надев «калоши счастья», отвечают на предложенную ситуацию в позитивном ключе. Тому, кто затрудняется дать позитивный ответ, остальные участники игры помогают, предлагая свои варианты. Участники получают эмоциональную разрядку и позитивный настрой.

### 4) Упражнение «Плюс-минус»

Цель: помочь учителям начальных классов инклюзивного образования осознать позитивные моменты педагогической деятельности.

Материалы и оборудование: ватман с нарисованным деревом, который крепится на доску; самоклеющиеся стикеры в форме листочков; ручки для каждого участника.

Инструкция. Вам нужно написать на листочках одного цвета минусы вашей работы, а на листочках другого цвета — плюсы своей работы.

Участники пишут, а потом по очереди прикрепляют свои листочки с плюсами и минусами к дереву. Каждый участник озвучивает то, что он написал. За тем проводится рефлексия упражнения. Участники обсуждают, чего больше получилось — плюсов педагогической деятельности или минусов — и почему. Ожидаемый результат: педагоги должны увидеть, что плюсов в работе все-таки больше, и прийти к выводу, что работа учителей начальных классов инклюзивного образования тяжела, но приятна. А также увидеть все стороны педагогической деятельности, осознать, что затруднения у учителей начальных классов инклюзивного образования похожи.

### 5) Упражнение-медитация «Сад моей души»

1-я часть упражнения — медитативная и релаксационная визуализация.

Цель: снятие напряжения, восстановление гармоничного состояния.

Материалы и оборудование: магнитофон или музыкальный центр с записями спокойной, релаксационной музыки, удобные мягкие стулья или кресла, текст медитационной визуализации.

Инструкция. Сейчас я вам зачитаю текст — медитацию. Старайтесь представить все то, что я вам скажу.

После визуализации учителям начальных классов инклюзивного образования предлагается описать впечатления, чувства, ощущения и образы. Каждый делится впечатлениями. Описывает свое состояние и то, что он увидел.

Ожидаемый результат: расслабление всех групп мышц, снятие психоэмоционального напряжения. 2-я часть упражнения — арт-терапия.

Участникам раздаются бумага, карандаши, фломастеры и предлагается сделать рисунок того, что они представили, — цветок или сад.

*б) Упражнение «Моя аффирмация»*

Цель: создание позитивного настроения, развитие позитивного самовосприятия, закрепление приобретенных навыков позитивного мышления. Материалы и оборудование: карточки с позитивными утверждениями — аффирмациями.

Инструкция. Предлагаю вам вытянуть карточки с позитивными утверждениями-аффирмациями. Если вам какая-то карточка не понравится, можете вытянуть другую, которая вам близка.

Участники по очереди тянут карточки и зачитывают их. После завершения упражнения можно спросить, какие у участников ощущения от этого упражнения. Ожидаемый результат: закрепление позитивного опыта; положительный настрой.

#### **4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.**

Материалы и оборудование: анкеты «Обратная связь».

Инструкция. Наш семинар подошел к концу, и вам предлагается в завершение заполнить небольшую анкету, где вы сможете написать свои впечатления от семинара. Ваше мнение для нас очень важно. После того как вы напишете ваши впечатления, по очереди расскажите о них. Педагоги заполняют анкеты, говорят, что им понравилось, а что нет, и вы сказывают свои пожелания.

### ***Занятие 10. «Тренинг для учителей начальных классов инклюзивного образования «Люби себя»***

**Цель:** обучать учителей начальных классов инклюзивного образования способам регуляции психоэмоционального состояния; формировать в педагогическом коллективе благоприятный психологический микроклимат, способствующий сохранению и укреплению психического здоровья учителей начальных классов инклюзивного образования; развивать систему профилактики стрессовых ситуаций, эмоционального выгорания в педагогической среде;

**Ход занятия:**

**1. Введение:** Здравствуйте, дорогие педагоги, я рада сегодня вас видеть на нашей встрече.

Передавайте этот весенний цветок друг другу и скажите, пожалуйста, какие ассоциации вызывает у Вас слово «работа».

Я очень рада, что слово работа не вызывает не у кого отрицательных, конфликтных ассоциаций. В последнее время много говорят и пишут о таком явлении, как профессиональное «выгорание».

**2. Мини-лекция о профессиональном выгорании.**

Профессиональное выгорание – это неблагоприятная реакция человека на стресс, полученный на работе. Состоянию эмоционального выгорания обычно соответствуют следующие признаки: В области Чувства появляется усталость от всего, подавленность, незащищенность, отсутствие желаний, страх ошибок, страх неопределенных неконтролируемых ситуаций, страх показаться недостаточно сильным, недостаточно совершенным.

Возникают Мысли: о несправедливости действий в отношении себя, не заслуженности своего положения в обществе, недостаточной оцененности окружающими собственными трудовыми усилиями, о собственном несовершенстве.

В области Действия возникает критика в отношении окружающих и самого себя, стремление быть замеченным или, наоборот, незаметным, стремление все делать очень хорошо или совсем не стараться.

Этому подвержены чаще всего люди от 35–40 лет. Получается, что к тому времени, когда они накопят достаточный педагогический опыт, а собственные дети уже подрастут и можно ожидать резкого подъема в профессиональной сфере, происходит спад.

У людей заметно снижается:

- энтузиазм в работе;
- пропадает блеск в глазах;
- нарастает негативизм и усталость.

Бывает так, когда талантливый педагог становится профнепригодным по этой причине. Иногда такие люди меняют профессию. При «выгорании» происходит психоэнергетическая опустошенность» человека.

### ***Что же нужно делать, чтобы не возникло эмоциональное выгорание?***

Природа человека такова, что он стремится к комфорту, устранению неприятных ощущений. Это – естественные способы регуляции, которые включаются сами собой, спонтанно, помимо сознания человека, поэтому иногда их еще неосознаваемыми.

Наверняка вы интуитивно используете многие из них. Это длительный сон, вкусная еда, общение с природой и животными, массаж, движение, танцы, музыка и многое другое.

Естественные приемы регуляции организма:

- смех, улыбка, юмор;
- размышления о хорошем, приятном;
- различные движения типа потягивания, расслабления мышц;
- наблюдение за пейзажем за окном;
- рассматривание комнатных цветов в помещении, фотографий и других приятных или дорогих для человека вещей;
- мысленное обращение к высшим силам (Богу, Вселенной, великой идее) ;
- «купание» (реальное или мысленное) в солнечных лучах;
- вдыхание свежего воздуха;
- чтение стихов;
- высказывание похвалы, комплиментов кому-либо просто так.

Конечно, нужно правильно уметь расслабляться, владеть техниками управления своим психоэмоциональным состоянием.

В результате саморегуляции могут возникать три основных эффекта:

- эффект успокоения (устранение эмоциональной напряженности);
- эффект восстановления (ослабление проявлений утомления);
- эффект активизации (повышение психофизиологической реактивности).

*Притча:*

«Жил мудрец, который знал все. Один человек захотел доказать, что мудрец знает не все. Зажав в ладонях бабочку, он спросил: «Скажи, мудрец, какая бабочка у меня в руках: мертвая или живая?» А сам думает: «Скажет живая – я ее умертвляю, скажет мертвая – выпущу». Мудрец, подумав, ответил: «Все в твоих руках».

Эту притчу я взяла не случайно. В наших руках возможность создать в такую атмосферу, в которой вы будете чувствовать себя комфортно. Ведь вы сами на 100% ответственны за все события в своей жизни.

Сегодня я хочу дать вам несколько техник, способов управления своим психоэмоциональным состоянием, поднять свою самооценку, повысить эмоциональный настрой. А чтобы, слово работа ассоциировалась у вас только с радостными и счастливыми моментами.

**«ДЫШИТЕ ГЛУБЖЕ, ЕСЛИ ВЫ ВЗВОЛНОВАНЫ»**

Когда вы испытываете эмоциональный дискомфорт, просто проверьте, как вы дышите. Дыхание состоит из трёх фаз: вдох – пауза – выдох. При повышенной возбудимости, беспокойстве, нервозности или раздражительности нужно дышать так. Вдох – пауза – выдох. Начните с 5 секунд. Попробуем!

Долго дышать в таком ритме не нужно. Следите за результатом и по нему ориентируйтесь. Можно увеличивать длительность каждой фазы. Для того чтобы поднять общий тонус, собраться с силами чередование фаз должно быть следующим: вдох-выдох-пауза. Попробуем!

Умение снимать мышечные зажимы позволяет снять нервно-психическое напряжение. Говорят, клин клином вышибают, и мы поступим точно так же. Чтобы достичь максимального расслабления нужно напрячься максимально сильно.

### **3. Практическая часть.**

#### *1) Упражнение «Лимон»*

Цель: управление состоянием мышечного напряжения и расслабления.

Сядьте удобно: руки свободно положите на колени (ладонями вверх, плечи и голова опущены). Мысленно представьте себе, что у вас в правой руке лежит лимон. Начинайте медленно его сжимать до тех пор, пока не почувствуете, что «выжали» весь сок. Расслабьтесь. Запомните свои ощущения. Теперь представьте себе, что лимон находится в левой руке. Повторите упражнение. Вновь расслабьтесь и запомните свои ощущения. Затем выполните упражнение одновременно двумя руками. Расслабьтесь. Насладитесь состоянием покоя.

#### *2) Упражнение «Ластик»*

Для поддержания стабильного психологического состояния, а также для профилактики различных профессиональных психосоматических расстройств важно уметь забывать, как бы «стирать» из памяти конфликтные ситуации.

Сядьте и расслабьтесь. Закройте глаза. Представьте перед собой чистый альбомный лист бумаги. Карандаши, ластик. Мысленно нарисуйте на листе негативную ситуацию, которую необходимо забыть. Это может быть реальная картинка, образная ассоциация, символ и т. д. Мысленно возьмите ластик и начинайте последовательно «стирать» с листа бумаги представленную ситуацию. «Стирайте» до тех пор, пока картинка не исчезнет с листа. Откройте глаза. Произведите проверку. Для этого закройте глаза и представьте тот же лист бумаги. Если картинка не исчезла, снова возьмите ластик и «стирайте» до ее полного исчезновения. Через некоторое время методику можно повторить.

В результате выполнения антистрессовых упражнений восстанавливается межполушарное взаимодействие и активизируется нейроэндокринный механизм, обеспечивающий адаптацию к стрессовой ситуации и постепенный психофизиологический выход из нее.

#### *3) Упражнение «Моечная машина»*

А сейчас встаньте, пожалуйста, в шеренгу, рассчитайтесь на первый и второй. Первые номера шаг вперед. Все участники становятся в две шеренги лицом друг к другу. Первый человек в шеренге №1 становится «машиной», последний человек в шеренге №2 становится «сушилкой». «Машина» проходит между шеренгами, все ее моют, поглаживают, бережно и аккуратно протирают. «Сушилка» должна его высушить — обнять. Прошедший «мойку» становится «сушилкой» во второй шеренге, с начала шеренги идет следующая «машина» из шеренги №2.

#### *4) Упражнение-самодиагностика «Я в лучах солнца».*

Цель: определить степень отношения к себе (положительное или отрицательное, поиск и утверждение своих положительных качеств. (10 мин). (В кругу, сидя на стульях) .

Нарисуйте на листе бумаги круг. В кругу нарисуйте свой портрет схематично. Прорисуйте лучи идущие от этого круга. Получается солнце. Вдоль каждого луча запишите свое качество.

При анализе учитывается количество лучей (ясное представление себя) и преобладание положительных качеств (позитивное восприятие себя). Посчитайте свои лучи и напишите цифру!

**Обсуждение:** Сколько у вас получилось лучей? Есть ли у вас отрицательные качества? Замените отрицательные качества на положительные? У кого получилось лучей меньше 10, то дорисуйте и подпишите свое качество?

Чем больше получилось лучей, с положительными качествами, тем самым вы ясно, открыто представляете себя. У вас хорошая, адекватная самооценка!

#### 5) Упражнение «Пять добрых слов»

Оборудование: листы бумаги, ручки

Форма работы: Участники разбиваются на подгруппы по 6 человек.

Задание. Каждый из вас должен: обведи свою левую руку на листе бумаги; на ладонке напиши свое имя; потом ты передаешь свой лист соседу справа, а сами получаете рисунок от соседа слева.

В одном из «пальчиков» полученного чужого рисунка, вы пишете какое –нибудь привлекательное, на ваш взгляд, качество ее обладателя. Другой человек делает запись на другом пальчике и т. д., пока лист не вернется к владельцу.

Когда все надписи будут сделаны, автор получает рисунки и знакомится с «комплиментами».

**Обсуждение:** Какие чувства вы испытывали, когда читали надписи на своей «руке»? Все ли ваши достоинства, о которых написали другие, были вам известны?

Повторно ответить на вопросы следующих методик – методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко; опросник выявления эмоционального выгорания МВІ К. Маслач, С. Джексон (в адаптации Водопьяновой Н. Е.), методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора.

#### 4. Заключительная часть. Обратная связь. Памятки с рекомендациями.

##### 1) Притча о колодеце

А закончить нашу с вами встречу я хочу притчей.

Однажды осел упал в колодец и стал громко вопить, призывая на помощь. На его крики прибежал хозяин ослика и развел руками - ведь вытащить ослика из колодца было невозможно.

Тогда хозяин рассудил так: «Осел мой уже стар, и ему недолго осталось, а я все равно хотел купить нового молодого осла. Этот колодец уже совсем высох, и я уже давно хотел его засыпать и вырыть новый. Так почему бы сразу не убить двух зайцев – засыплю как я старый колодец, да и ослика заодно закопаю».

Недолго думая, он пригласил своих соседей – все дружно взялись за лопаты и стали бросать землю в колодец. Осел сразу же понял, что к чему и начал громко вопить, но люди не обращали внимание на его вопли и молча продолжали бросать землю в колодец.

Однако очень скоро ослик замолчал. Когда хозяин заглянул в колодец, он увидел следующую картину – каждый кусок земли, который падал на спину ослика, он стряхивал и приминал ногами. Через некоторое время, к всеобщему удивлению, ослик оказался наверху и выпрыгнул из колодца! Так вот...

Возможно, в вашей жизни было много всяких неприятностей, и в будущем жизнь будет посылать вам все новые и новые. И всякий раз, когда на вас упадет очередной ком, помните, что вы можете стряхнуть его и именно благодаря этому кому, подняться немного выше. Таким образом, вы постепенно сможете выбраться из самого глубокого колодца.

Запомните пять простых правил:

1. Освободите свое сердце от ненависти – простите всех, на кого вы были обижены.
2. Освободите свое сердце от волнений – большинство из них бесполезны.
3. Ведите простую жизнь и цените то, что имеете.
4. Отдавайте больше.
5. Ожидайте меньше.

Желаю дальнейших творческих успехов! Здоровья! Радости! Спасибо за работу!

##### 2) Упражнение обратная связь «Мишень»

А сейчас поставьте метки на мишени на той цифре, на сколько, оцениваете наши занятия.

#### Список литературы

1. Бабич, О. И. Профилактика синдрома профессионального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования. В помощь школьному психологу. / Авт. – сост. О. И. Бабич – Волгоград: Из-во: Учитель, 2014 г. – 122 с.

2. Вараева, Н. В. Программа профилактики эмоционального выгорания специалистов «Работа в радость» [Электронный ресурс] – М.: ФЛИКТА, 2013 г. – 53 с. – Режим доступа: [http://modernlib.ru/books/\\_\\_\\_araeva/rogramma\\_profilaktiki](http://modernlib.ru/books/___araeva/rogramma_profilaktiki)
3. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова — СПб.: Питер, 2009 г. – 440 с.
4. Глазырина, Л. Профилактика синдрома эмоционального выгорания. Тренинг для учителей начальных классов инклюзивного образования «Люби себя» [Электронный ресурс] – 2012 г. Режим доступа: <http://www.maam.ru/detskijasad/profilaktika-sindroma-ymocionalnogo-vygoranija-trening-dlja-pedagogov-lyubi-sebja.html>
5. Горбушина, О. П. Психологический тренинг. Секреты проведения. / О. П. Горбушина, практическая психология. – СПб.: Питер, 2008. – 176 с.
6. Егорова, М. В. Тренинг профилактики эмоционального выгорания для учителей начальных классов инклюзивного образования «Гореть или жить». – [Электронный ресурс] – Ресурсы образования. Портал информационной поддержки специалистов дошкольных учреждений. – 2012 г. – Режим доступа: <http://www.resobr.ru/materials/46/38491/>
7. Зарубина, Н. И. Профилактика эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования. [Электронный ресурс] – Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – 2012 г. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/578061/>
8. Комко, Ю. О. Методическая разработка семинарско-практического занятия для преподавателей «Профессиональное «выгорание» преподавателя: причины и профилактика». – [Электронный ресурс] – Ю. О. Комко – 2012 г. – Режим доступа: [www.psy.5igorsk.ru](http://www.psy.5igorsk.ru)
9. Котова, Е. В. Профилактика синдрома эмоционального выгорания: учебное пособие. [Электронный ресурс] / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2013. – 76 с.

Приложение 1

## **Памятки для учителей начальных классов инклюзивного образования**

### **ПАМЯТКА**

#### **Как повысить самооценку**



## Содержание

### Пути выполнения

#### № 1

Постарайтесь более позитивно относиться к жизни

- Используйте внутренний диалог с собой, состоящий только из позитивных утверждений
- Если негативные мысли будут иметь муть, постарайтесь тут же переключиться на приятное.

#### № 2

Относитесь к людям так, как они того заслуживают

Выискивайте в каждом человеке не недостатки, а их позитивные качества

#### № 3

Относитесь к себе с уважением

Составьте список своих достоинств

Убедите себя в том, что вы имеете таковые

#### № 4

Попытайтесь избавиться от того, что вам самим не нравится в себе

Чаще смотрите на себя в зеркало, пытаясь ответить на вопрос: стоит ли что-то изменить в себе

Если «да» – то не откладывайте

#### № 5

Начинайте принимать решение самостоятельно

Помните, что не существует правильных или неправильных решений

Любое принятое вами решение вы всегда можете оправдать и обосновать

#### № 6

Постарайтесь окружить себя тем, что оказывает на вас положительное влияние

Приобретайте любимые книги, магнитофонные записи...

Имейте и любите свои «слабости»

#### № 7

Обретите веру любую: в человека, в судьбу, в обстоятельства и пр.

Помните, что вера в нечто более значительное, чем мы сами, может помочь нам в решении трудных ситуаций

Если вы не можете повлиять на ход событий, «отойдите в сторону» и просто подождите

## ПАМЯТКА

### Основы эффективного общения

1. Если Вы хотите в чем-либо отказать другому, скажите ему ясно и однозначно «да» или «нет»; объясните, почему такое решение, однако не извиняйтесь слишком долго. Отвечайте без паузы — так быстро, как только это вообще возможно.
2. Настаивайте на том, чтобы с Вами говорили честно и откровенно.
3. Просите прояснить, почему Вас просят о чем-либо, чего Вы не хотите делать.
4. Смотрите на человека, с которым Вы говорите. Следите за его невербальным поведением: есть ли какие-либо признаки неуверенности в поведении партнера (руки около рта, бегающие глаза и т.п.).
5. Если Вы злитесь, то дайте понять, что это касается поведения партнера и не затрагивает его или ее как личность.
6. Если Вы комментируете поведение другого, используйте речь от первого лица — местоимение «Я»: «Если ты ведешь себя таким образом, то я чувствую себя так-то и так-то...». По возможности предлагайте альтернативные способы поведения, которые, по Вашему мнению, будут лучше Вами восприняты.

7. Хвалите тех (и себя в том числе), кому, по Вашему мнению, удалось вести себя уверенно (независимо от того, достигнута цель или нет).
8. Не упрекайте себя, если Вы были не уверены или агрессивны.
9. Попробуйте вместо этого выяснить, в какой момент Вы «соскользнули» с правильного пути, и как Вы можете поступить вместо этого в подобных ситуациях в будущем. Плохие привычки быстро не исчезают, новые навыки не падают с неба.

**Для расположения к себе людей в ситуации общения и установления не только коммуникативного, но и психологического контакта можно использовать следующие приемы:**

1. «Имя собственное» – заключается в том, что звук собственного имени вызывает у человека практически всегда осознаваемое чувство приятного. Таким образом, запомнив сразу имя человека и продемонстрировав это собеседнику, сотрудник вызывает положительные эмоции и может рассчитывать на доброжелательное отношение.
2. «Зеркало отношения» – связан с выражением переживаний на лице человека. Чем доброжелательнее выражение лица у человека, тем более приятен этот человек для окружающих. Однако, не стоит использовать данный прием постоянно, в основном он применяется для снятия напряженной обстановки и нейтрализации конфликтов с наименьшей затратой сил и энергии.
3. «Золотые слова» – строится на основе комплиментов (слов, содержащих небольшое преувеличение положительных качеств человека). В основе механизма действия этого приема лежит психологический феномен внушения. Основное правило использования комплиментов – осторожность их использования, иначе они превращаются в лесть и производят негативный эффект.
4. «Терпеливый слушатель» – заключается в терпеливом и внимательном выслушивании собеседника на протяжении долгого времени. Как правило, затраченное время в данном случае компенсируется положительным эффектом.
5. «Личная жизнь» – основан на удовольствии, которое получает каждый человек, говоря о себе и своих интересах. Темой разговора в этом случае может стать увлечение собеседника, стремление обсудить какую-либо тему, тяга к критике какого-либо социального явления и пр.

## **ПАМЯТКА**

### **Конфликт: Правила урегулирования**

Конфликт — ситуация, в которой каждая из сторон стремится занять позицию, несовместимую и противоположную по отношению к интересам и мнениям другой стороны. Конфликт — особое взаимодействие людей, групп, и их объединений которые возникают при их несовместимых взглядах, позициях и интересах.

Этнический конфликт - это особая форма конфликта, обладающего некоторыми особенностями:

1. В конфликтующих группах усматривается разделение по этническому (национальному) признаку.
2. Стороны ищут поддержки в своей национальной или этнически дружественной среде (группе).
3. В отдельных видах межнациональных конфликтов каждый участник пытается оказаться правым, доказывая свою точку зрения.
4. Новые участники объединяются с одной из сторон конфликта исходя из общей национальной принадлежности, даже если эта позиция им не близка;
5. Конфликты чаще всего не являются существенными по сути и происходят вокруг тех или иных целей и интересов групп.

### **10 правил урегулирования конфликта:**

1. Отказ от насилия. Если существует угроза обострения конфликта или если он уже достиг большой остроты, тогда правило №1 — объявить отказ от любых форм физического насилия или запугивания.
2. Смена точки зрения. Возложение всей вины за конфликт на одну сторону чрезвычайно затрудняет любую попытку конструктивно подойти к его урегулированию. Если же считать конфликт общей проблемой сторон, тогда появляется возможность увидеть его в новом свете, взглянуть на него с другой точки зрения.
3. Готовность к переговорам. Без контактов с другими сторонами конфликта пути ослабления его опасности остаются заблокированными. Переговоры помогают выявить главную причину конфликта, а также снижают вероятность неверного понимания слов и событий.
4. Готовность к диалогу. Диалог способствует тому, что противники начинают видеть друг в друге партнеров по конфликту. Благодаря этому у них появляется готовность вырабатывать решение совместными усилиями.
5. Посредничество. Если даже диалог невозможен, ситуация далеко не безнадежна. В подобных случаях часто бывает полезно прибегнуть к посредничеству третьей стороны.
6. Доверие. Работа над урегулированием конфликта требует доверия. Поэтому следует избегать односторонних действий, а свои собственные шаги делать абсолютно прозрачными и понятными другим.
7. Правила честной игры. Участникам урегулирования конфликта следует установить обязательные для всех правила касательно совместного взаимодействия и общения. Необходима полная уверенность в партнере: знание того, что партнеры ведут честную, укрепляет доверие.
8. Понимание другой стороны. В процессе диалога или благодаря посредничеству можно прийти к пониманию точки зрения партнеров по конфликту, к осознанию испытываемого ими давления и стоящих за ними интересов, которые вынуждают их вести себя так, а не иначе, и учитывать все это в собственном поведении. В таком случае вырастает и собственная готовность взять на себя долю ответственности за конфликт.
9. Поиски общего. Настрой на поиск сходств, а не различий между конфликтующими сторонами позволяет увидеть значительную общность их убеждений и ценностей.
10. Баланс интересов и примирение. Между конфликтующими сторонами развиваются новые отношения. В идеале находится решение, приемлемое - по крайней мере, частично - для обеих сторон, и их примирение становится возможным.

## **Памятка**

### **Достижение своей цели**

#### **1. Составьте ясное представление о том, чего вы хотите достичь**

Вы не можете двигаться к цели, если у вас нет четкого понимания того, что собой представляет эта цель. Эта картина должна быть конкретной.

#### **2. Регулярно представляйте свой успех**

Чтобы более четко представлять свою цель, как можно чаще визуализируйте ее достижение. Старайтесь представить это как можно детальнее, возможно, даже распишите цель в мельчайших подробностях.

#### **3. Свяжите достижение своей цели с огромным удовольствием**

Третий шаг заключается в создании ассоциации между достижением вашей цели и огромным удовольствием, которое это принесет. Подумайте, как вы будете чувствовать себя, когда достигнете успеха. На что это будет похоже? Сколько радости это принесет? Как вы будете праздновать?

#### **4. Свяжите сильную боль с мыслью о неудаче**

Другим мотиватором, подталкивающим вас к цели, является боль, которую вы ассоциируете с фактом ее недостижения. Какие боли вы связываете с недостижением ваших целей? Чего у вас НЕ будет? Как это будет выглядеть в глазах окружающих? Как вы будете себя чувствовать?

### **5. Старайтесь делать что-то важное каждый день для достижения ваших целей**

Нужно каждый день что-то делать для ее достижения цели. Начните с определения важных видов деятельности, которые понадобятся для этого. Каждая цель может быть разбита на ряд шагов, а те, в свою очередь, – на дела, которые нужно выполнить. Необходимо делать что-то каждый день из этого списка.

### **6. Всегда помните о своей цели**

Вам нужно не только представлять четкую картину того, чего бы вы хотели достичь, но и всегда держать ее в голове. Например, можно сделать памятку из фотографий того, что вы хотите достичь.

## **Памятка**

### **Эффективное планирование времени**

Ритм, в котором живет большинство из нас, вряд ли можно назвать спокойным и размеренным. Нехватка времени, аврал и жесткий цейтнот являются испытаниями, справиться с которыми под силу далеко не каждому. Постоянное пребывание в состоянии «не знаю, за что хвататься» вряд ли можно назвать подходящим, когда речь идет о личной эффективности.

Эмоциональное напряжение блокирует производительность, приводит к быстрой утомляемости и апатии. Поэтому, чтобы не стать жертвой стресса или, еще хуже, синдрома хронической усталости, займемся управлением временем или тайм-менеджментом.

### **Все успешные люди делают это**

Все успешные люди очень продуктивны. Они много работают и много успевают, а это не одно и то же. Под продуктивностью, в первую очередь, подразумевается результат, а не процесс. Если Вы намерены повысить свою производительность, твердо решите сделать это. Люди тратят время впустую, потому что они так и не решили повысить свою производительность.

И если Вы решились, то не отступайте и повторяйте то, что делают все успешные люди, пока это не станет Вашей второй натурой. Основной секрет личной эффективности заключается в правильном распределении времени. Тайм-менеджмент помогает избежать незавидной участи заложника собственного бизнеса или карьеры.

### **Планирование высвобождает время**

Те, кто добился успеха в своей жизни, много времени посвящают планированию. Ежедневное планирование просто необходимо для повышения производительности и эффективного управления временем.

Планировать и думать нужно всегда на бумаге. Если цели нет на бумаге, то она не существует. Перечень задач — это своего рода карта, которая не даст Вам сбиться с пути к намеченной цели. С вечера готовьте список задач, которые нужно сделать завтра. Придя на работу, Вы всегда будете знать, с чего начать свой день.

Продолжайте работать с составленным списком в течение дня: при появлении нового дела вносите его в список с учетом приоритетности по отношению к ранее запланированным задачам. Выполнив очередную задачу из списка, обязательно вычеркивайте ее. Это даст Вам ощущение удовлетворенности своей работой, прибавит энтузиазма и зарядит энергией.

Планируйте от большего к меньшему, от долгосрочного к краткосрочному, от целей жизни до плана на день. Каждой задаче ставьте фиксированные сроки.

Сложную задачу всегда делите на мелкие подзадачи. Здесь хорошо помогает дерево решений, где ключевая задача — дерево, а подзадачи для ее выполнения — ветви. Продолжайте «разветвление» до тех пор, пока процесс выполнения всей задачи не станет простым и прозрачным.

Перед тем, как начать что-либо делать, вспомните о правиле 10/90: 10% времени, затраченного на планирование до начала выполнения задачи, экономит 90% времени при ее решении.

**Самое главное — определить главное**

Расстановка приоритетов позволяет эффективно управлять списком намеченных дел, присваивая каждой задаче свой уровень важности.

После определения важного дела оцените последствия в случае его выполнения или невыполнения. Важная задача имеет серьезные последствия, если не будет выполнена в срок.

Для расстановки приоритетов хорошо подходит метод АБВГД. Это очень простой способ планирования, и заключается он в том, чтобы каждой задаче в списке дел присвоить приоритет ее выполнения.

Так, задача, отмеченная буквой А, указывает на самое важное дело с самыми серьезными последствиями в случае невыполнения. Главное правило метода состоит в том, чтобы не браться за дело В, пока не выполнена задача А, а за дело В, пока открыта задача Б, и т.д.

Буква Д означает «долгой!». Этой буквой стоит отмечать малосущественные задачи, которые ни на что не влияют. Для расстановки приоритетов в каждой группе задач, используйте цифры, которые будут указывать на последовательность выполнения дел. Таким образом, самое важное дело в Вашем списке должно быть обозначено как А1.

### **Закон принудительной эффективности**

Основной секрет управления временем заключается в сосредоточенности и целенаправленности. Начните с решения первоочередных задач и делайте все последовательно, то есть что-то одно в определенный период времени. Бросая дело и возвращаясь к нему снова и снова, Вы снижаете свою эффективность в 5 раз.

Все дела можно разделить на 4 группы:

- срочные и важные;
- важные, но не срочные;
- срочные, но не важные;
- не срочные и не важные.

Такая классификация носит имя американского президента и называется методом (окном, принципом) Эйзенхауэра.

Первостепенные задачи — это дела срочные и важные. Попытка отложить такие дела на потом создаст Вам ненужные проблемы — за них нужно приниматься самому и немедленно.

Далее идут дела важные, но не срочные. Такие задачи можно отложить, однако они могут оказать сильное влияние в долгосрочной перспективе. Несрочные и важные дела имеют привычку становиться срочными и важными, если их постоянно откладывать. Для того, чтобы такого не произошло, заранее предусмотрите для них временной резерв.

Срочные, но не важные задачи мало сказываются на Вашем успехе. Занятие срочными, но не важными делами не дает результата и может сильно отразиться на Вашей эффективности. Такие дела отнимают большую часть Вашего временного резерва. Это как раз те задачи, которые по возможности нужно поручать или уменьшать их количество.

Логично предположить, что несрочные и неважные дела не имеют никакого значения в принципе и не несут никаких последствий при их невыполнении. Такие дела можно смело вычеркивать из Вашего списка.

### **Слово «нет» экономит неожиданно много времени**

Самое главное слово для организации собственного времени — это вежливое «нет». Учитесь отказывать и говорить «нет» задачам, не входящим в число избранных Вами приоритетов. Будьте тактичны и отказывайте так, чтобы человек понял, что Вы отвергаете не его лично, а задачу.

Следите за тем, на что Вы тратите свое рабочее и свободное время. Отмечайте занятия, которые являются пожирателями Вашего времени (например, обсуждение новостей с коллегами, бесцельное переключение каналов телевизора или чтение рекламных листовок и газет).

Составьте рейтинг таких никчемных занятий, назвав его «Я больше никогда не буду этого делать», и заносите туда те дела, которые не приносят Вам никакой пользы и не приближают Вас к цели.

## **ПАМЯТКА**

### **Комплекс упражнений для саморегуляции.**

#### **Прием «Полет».**

Встаньте, закройте глаза, опустите руки вдоль тела. Медленно сосредоточьтесь на руках и попробуйте поднять их вверх, в стороны без напряжения. Представьте себе, что вы летите высоко над землей.

#### **Прием «Расхождение рук»**

Встаньте, закройте глаза, руки вытяните перед собой. Мысленно сосредоточьтесь на руках и попробуйте развести их в стороны, не напрягая. Подберите себе удобный образ, позволяющий добиться этого движения.

#### **Приём «Автоколебания тела»**

Встаньте, закройте глаза, руки опустите вдоль тела. Начинайте медленно раскачиваться, медленно подбирая свой темп и ритм движения, постепенно добываясь полного расслабления всего тела. Главное - искать приятный ритм и темп раскачивания.

#### **Техника саморегуляции дыхания.**

- Сядьте и займите удобное положение. Положите одну руку в области пупка, вторую - на грудь. Сделайте глубокий вдох (2 сек.), набирая воздух сначала в живот, а затем заполните им всю грудь. Задержите дыхание на 1-2,3,4 секунды. Выдыхайте медленно и плавно в течение 3-4 секунд. Выдох должен быть длиннее вдоха. Снова сделайте глубокий вдох без остановки и повторите упражнение.

#### **Упражнение «Муха»**

Цель: снятие напряжения с лицевой мускулатуры.

Сядьте удобно: руки свободно положите на колени, плечи и голова опущены, глаза закрыты. Мысленно представьте, что на ваше лицо пытается сесть муха. Она садится на нос, то на рот, то на лоб, то на глаза. Ваша задача, не открывая глаз, согнать назойливое насекомое.

#### **Упражнение «Лимон»**

Цель: управление состоянием мышечного напряжения и расслабления.

Сядьте удобно: руки свободно положите на колени (ладонями вверх), плечи и голова опущены, глаза закрыты. Медленно представьте себе, что у вас в правой руке лежит лимон. Начинайте медленно его сжимать до тех пор, пока не почувствуете, что «выжали весь сок». Расслабьтесь. Запомните свои ощущения. Теперь представьте себе, что лимон находится в левой руке. Повторите упражнение. Вновь расслабьтесь и запомните свои ощущения. Затем выполните упражнение одновременно двумя руками, расслабьтесь. Насладитесь состоянием покоя.

#### **Упражнение «Сосулька»**

Цель: управление состоянием мышечного напряжения и расслабления.

Встаньте, закройте глаза, руки поднимите вверх. Представьте, что вы сосулька или мороженое. Напрягите все мышцы вашего тела. Запомните эти ощущения. Замрите в этой позе на 1-2 минуты. Затем представьте, что под действием солнечного тепла вы начинаете медленно таять, расслабляя постепенно кисти рук, затем мышцы плеч, шеи, корпуса, ног и т.д.

Запомните ощущения в состоянии расслабления. Выполняйте упражнение до достижения оптимального психоэмоционального состояния. Это упражнение желательно выполнять на полу.

#### **Упражнение « Воздушный шар»**

Цель: Управление состоянием мышечного напряжения и расслабления.

Встаньте, Закройте глаза, руки поднимите вверх, наберите воздух. Представьте, что вы - большой воздушный шар, наполненный воздухом. Постоите в такой позе 1-2 минуты, напрягая все мышцы тела. Затем, представьте себе, что в шаре появилось отверстие. Медленно начинайте выпускать воздух, одновременно расслабляя мышцы тела, кисти рук, мышцы плеч, шеи, корпуса, ног и т.д. Запомните ощущения в состоянии расслабления. Выполняйте упражнение до достижения оптимального психоэмоционального состояния.

## **ПАМЯТКА**

### **Дыхательная гимнастика**

#### **Упражнение «Ладонки»**

Сжимаем и разжимаем ладони, держа руки вверх и согнутыми в локтях (12 подходов по 8 вдохов-движений).

#### **Упражнение «Насос»**

Поклоны в пояс, ноги на ширине плеч. Руки тянем к полу, но не касаемся его. Спина круглая, не распрямляем ее полностью, возвращаясь в исходное положение (12 подходов по 8 вдохов-движений).

#### **Упражнение « Поворот головы»**

Повороты головы влево-вправо (12 подходов по 8 вдохов-движений).

#### **Упражнение «Погончики»**

Кулаки прижимаем к животу и затем резко опускаем вниз, с усилием, словно отжимаемся от пола (12 подходов по 8 вдохов-движений).

#### **Упражнение «Подтягивание»**

Сесть на пол, руки опираются за спиной, пальцы направлены назад. Колени согнуты и разведены в стороны, ступни вместе. Вдох медленный на 4 счета, грудь вверх, спина выпрямляется. На 4 счета медленный выдох, живот втягиваем, подбородок тянем к груди, а плечи округляются и направляются чуть вперед.

#### **Упражнение: «Шаги»**

Встаньте прямо, поставьте ноги чуть уже, чем на ширину плеч — исходное положение. Передний шаг: поднимите ногу согнутую в колене на уровне живота, а на опорной ноге слегка присядьте, затем вернитесь в исходное положение. Задний шаг: пяткой ноги «ударьте» себя по ягодице, а на опорной ноге слегка присядьте, вернитесь в исходное положение. Чередуйте ноги с каждым вдохом-движением.

(Передний шаг: 32 вдоха-движения за один подход.

### **Звуковая гимнастика**

Состояние спокойное, расслабленное состояние. Положение стоя, с выпрямленной спиной. Сначала делаем глубокий вдох носом, а на выдохе громко и энергично произносим звук.

Припеваем следующие звуки:

А — воздействует благотворно на весь организм.

Е — Воздействует на щитовидную железу.

О — воздействует на сердце и легкие.

И — воздействует на мозг, глаза, нос, уши.

У — воздействует на органы, расположенные в области живота.

Я — воздействует на работу всего организма.

М — воздействует на работу всего организма.

Х — помогает очищению всего организма.

ХА — помогает повысить настроение.

Повторные результаты диагностик эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования

**Таблица 5 Результаты формирующего эксперимента исследования степени эмоционального выгорания учителей начальных классов инклюзивного образования. (Методика В.В. Бойко)**

	№	Ф.И.О.	Возр./ста ж	I фаза					II фаза					III фаза					Общи й балл	
				1	2	3	4	ито г	5	6	7	8	ито г	9	10	11	12	ито г		
I груп па	1	Пед. М.М.	52	30	2	5	2	3	12	0	2	5	7	14	1	2	1	3	7	33
	2	Неф. С.Н.	36	1	4	5	3	2	14	1	3	5	2	11	2	4	5	6	17	42
	3	Пав. И.А.	46	12	0	3	2	7	12	2	4	2	0	8	3	7	1	2	13	33
	4	Поп. К.К.	50	29	2	5	8	4	19	1	3	5	2	11	2	3	4	1	10	40
	5	Поп. Н.Ю.	60	39	0	2	0	3	5	0	1	2	1	4	0	2	1	3	6	15
	6	Коц. Н.Ф.	35	11	3	5	7	2	17	3	0	1	2	6	1	0	2	1	4	27
	7	Бард. С.В.	48	13	5	3	2	5	15	4	1	2	3	10	4	2	3	1	10	35
	8	Як. Т.Д.	58	30	2	3	2	3	10	0	2	1	2	5	1	0	1	3	5	20
	9	Ад. Е.В.	40	10	1	5	0	4	10	1	2	3	0	6	2	1	4	0	7	23
	10	Наз. Л.А.	42	15	2	3	5	7	17	4	2	1	2	9	0	2	1	2	5	31
II груп па	11	Вол. А.Ф.	51	29	0	3	0	7	10	3	2	1	0	6	1	1	3	0	5	21
	12	Аб. Е.П.	56	36	2	7	0	3	12	2	3	2	3	10	2	0	1	0	3	25
	13	Мег. Г.В.	56	34	6	4	2	4	16	0	1	4	6	11	0	0	3	1	4	31
	14	Стр. Е.В.	42	22	2	0	6	4	12	2	1	2	0	5	2	4	2	1	9	26
	15	Сав. Г.А.	52	31	3	5	7	0	15	0	2	3	1	6	5	1	3	0	9	30
	16	Еф. С.Г.	41	14	1	5	3	1	10	2	3	5	1	11	1	6	1	3	11	32
	17	Куч. Н.В.	50	26	4	2	4	6	16	1	4	1	2	8	0	2	4	1	7	31
	18	Скап. Т.В.	41	20	3	2	4	6	15	0	1	3	1	5	2	0	1	3	6	26
	19	Ащ. С.В.	22	1	0	7	0	2	9	0	3	1	2	6	5	4	1	2	12	27
	20	Кир. И.В.	25	2,5	2	5	3	3	13	3	5	0	1	9	1	0	2	0	3	25
	21	Лев. Т.А.	46	24	4	0	5	3	12	2	1	2	3	8	3	1	4	0	8	28
	22	Кал. В.А.	38	15	1	3	2	4	10	1	2	3	0	6	0	2	3	1	6	22
III груп па	23	Сит. Е.Г.	42	21	0	0	6	1	7	3	1	0	4	8	2	0	0	1	3	18
	24	Глад. Н.Ю.	43	22	0	2	3	1	6	1	2	5	2	10	4	1	3	1	9	25
	25	Жур. Н.О.	28	7	2	4	6	1	13	2	1	4	2	9	1	0	2	1	4	26
	26	Фёд. Е.И.	50	28	1	3	0	3	7	1	3	5	2	11	3	0	2	1	6	24
	27	Нов. Л.А.	47	19	2	4	1	2	9	0	3	2	1	6	0	3	0	3	6	21
	28	Леб. Т.В.	58	30	0	0	1	3	4	1	3	4	1	9	0	4	5	2	11	24
	29	Мац. Л.В.	53	27	4	1	0	3	8	2	4	1	3	10	4	1	3	6	14	32





		Складывающийся												
		Не сложившийся	10	33,3	12	40	8	26,7	30	100				
<b>Исто щени я"</b>	<b>1</b>	<b>"эмоционального дефицита"</b>												
		Сложившийся												
		Складывающийся												
		Не сложившийся	10	33,3	12	40	8	26,7	30	100				
	<b>2</b>	<b>"эмоциональной отстраненности"</b>												
		Сложившийся												
		Складывающийся												
		Не сложившийся	10	33,3	12	40	8	26,7	30	100				
	<b>3</b>	<b>"личностной отстраненности":</b>												
		Сложившийся												
		Складывающийся												
		Не сложившийся	10	33,3	12	40	8	26,7	30	100				
	<b>4</b>	<b>"психосоматических и психовегетативных нарушений":</b>												
		Сложившийся												
		Складывающийся												
		Не сложившийся	10	33,3	12	40	8	26,7	30	100				

**Таблица 7 Результаты формирующего эксперимента исследования личности с помощью модифицированной формы «В» (FPI)**

<b>I</b>	<b>гр</b>	<b>№</b>	<b>Ф.И.О.</b>	<b>Стандартная оценка по шкалам</b>											
				<b>I</b>	<b>II</b>	<b>III</b>	<b>IV</b>	<b>V</b>	<b>VI</b>	<b>VII</b>	<b>VIII</b>	<b>IX</b>	<b>X</b>	<b>XI</b>	<b>XII</b>
<b>уп па</b>	1	Пед. М.М.	1	3	1	1	1	8	3	1	9	4	2	1	
	2	Коц. Н.Ф.	1	3	3	3	2	8	3	3	8	6	3	2	
	3	Бар. С.В.	1	1	1	3	1	8	1	1	8	6	2	3	
	4	Як. Т.Д.	1	1	1	3	3	9	1	1	9	4	1	2	
	5	Ад.Е.В.	1	3	3	3	1	8	3	1	9	4	1	3	
	6	Наз. Л.А.	1	3	3	1	1	9	1	3	8	6	1	1	
	7	Неф.С.Н.	1	1	1	1	1	8	1	1	8	4	2	2	
	8	Пав.И.А.	1	3	1	1	1	9	3	1	9	6	2	3	
	9	Поп.К.К.	1	3	3	1	2	9	3	1	9	4	3	1	
	10	Поп. Н.Ю.	1	1	1	3	3	8	1	3	8	4	2	1	
<b>II</b>	<b>гр уп па</b>	11	Вол. А.Ф.	1	1	3	1	1	8	1	3	9	6	2	2
		12	Аб. Е.П.	1	1	1	3	2	9	1	1	9	6	1	3
		13	Мег. Г.В.	1	3	3	3	3	8	3	1	8	6	1	2
		14	Стр. Е.В.	1	3	3	1	1	8	1	1	8	4	2	1
		15	Сав. Г.А.	1	1	3	1	1	9	3	3	8	4	3	2
		16	Еф. С.Г.	1	3	1	1	1	8	1	1	9	4	2	3
		17	Куч. Н.В.	1	1	1	1	1	9	3	1	9	4	2	2
		18	Скап. Т.В.	1	3	3	1	2	9	1	3	9	6	1	1
		19	Ащ. С.В.	1	1	1	3	3	9	3	1	8	4	1	1
		20	Кир. И.В.	1	1	3	1	1	8	1	1	9	6	1	2

III группа	21	Вол. А.Ф.	1	3	1	3	2	8	3	3	8	4	2	3
	22	Аб. Е.П.	1	3	3	3	2	9	1	1	9	6	3	2
	23	Сит. Е.Г.	1	1	1	1	2	8	1	3	8	6	2	3
	24	Гл. Н.Ю.	1	3	1	1	3	9	3	3	9	4	3	1
	25	Жур. Н.О.	1	1	1	3	2	8	1	1	9	4	2	2
	26	Фёд. Е.И.	1	1	3	1	1	8	3	3	8	6	1	1
	27	Нов. Л.А.	1	3	3	3	3	9	1	3	9	4	1	2
	28	Леб. Т.В.	1	1	1	3	1	8	3	1	9	4	2	3
	29	Мац. Л.В.	1	1	3	1	3	9	3	1	8	4	3	2
	30	Баб. В.В.	1	3	1	1	2	8	1	1	9	6	2	1

**Таблица 8 Первичные результаты диагностики формирующего эксперимента межличностных отношений**

I	№	Ф.И.О.	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
I группа	1	Пед. М.М.	5	4	3	6	0	2	4	2
	2	Коц. Н.Ф.	4	5	2	5	1	5	6	1
	3	Бар. С.В.	6	6	4	1	3	3	5	2
	4	Як. Т.Д.	3	2	6	2	4	0	1	2
	5	Ад.Е.В.	3	1	5	3	5	5	2	0
	6	Наз. Л.А.	1	3	4	4	6	3	3	6
	7	Неф.С.Н.	2	6	3	5	2	1	0	5
	8	Пав.И.А.	3	5	1	6	0	2	1	0
	9	Поп.К.К.	2	3	2	1	1	0	2	4
	10	Поп. Н.Ю.	1	5	6	1	5	4	5	5
II группа	11	Вол. А.Ф.	2	2	5	2	3	6	6	0
	12	Аб. Е.П.	6	1	1	3	2	5	3	6
	13	Мег. Г.В.	6	5	3	1	3	3	0	5
	14	Стр. Е.В.	5	3	2	4	5	2	5	3
	15	Сав. Г.А.	1	6	1	5	1	1	0	2
	16	Еф. С.Г.	3	1	2	6	0	2	2	1
	17	Куч. Н.В.	5	2	6	0	2	0	3	0
	18	Скап. Т.В.	2	3	5	5	4	1	1	6
	19	Ащ. С.В.	1	4	5	2	5	6	5	5
	20	Кир. И.В.	4	5	1	1	6	4	5	2
	21	Вол. А.Ф.	6	6	2	2	2	5	2	4
	22	Аб. Е.П.	5	2	3	2	0	2	6	5
III группа	23	Сит. Е.Г.	4	5	4	6	3	3	6	1
	24	Гл. Н.Ю.	6	6	5	2	3	4	4	0
	25	Жур. Н.О.	0	2	1	3	0	5	5	2
	26	Фёд. Е.И.	2	2	5	0	5	3	4	5
	27	Нов. Л.А.	1	0	4	3	2	0	5	0
	28	Леб. Т.В.	1	3	5	2	4	3	4	5
	29	Мац. Л.В.	4	2	3	4	0	5	3	6
	30	Баб. В.В.	2	4	2	5	5	4	2	5

**Таблица 9 Математическая обработка данных по Критерию Т-Вилкоксона по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко фазы «Истощение»**

До измерения, $t_{до}$	После измерения, $t_{после}$	Разность ( $t_{до}-t_{после}$ )	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
37	12	-25	25	21
65	14	-51	51	30
21	12	-9	9	7.5
36	19	-17	17	12.5
21	5	-16	16	10.5
51	17	-34	34	24
41	15	-26	26	23
51	10	-41	41	27
57	10	-47	47	29
42	17	-25	25	21
34	10	-24	24	19
10	12	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1.5</b>
57	16	-41	41	27
22	12	-10	10	9
33	15	-18	18	14
26	10	-16	16	10.5
57	16	-41	41	27
21	15	-6	6	4.5
48	9	-39	39	25
19	13	-6	6	4.5
31	12	-19	19	16
35	10	-25	25	21
16	7	-9	9	7.5
8	6	-2	2	1.5
21	13	-8	8	6
10	7	-3	3	3
28	9	-19	19	16
21	4	-17	17	12.5
27	8	-19	19	16
26	3	-23	23	18
Сумма				465

**Таблица 10 Математическая обработка данных по Критерию Т-Вилкоксона по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко фазы «Напряжение»**

До измерения, $t_{до}$	После измерения, $t_{после}$	Разность ( $t_{до}-t_{после}$ )	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
75	14	-61	61	28

68	11	-57	57	26
65	8	-57	57	26
64	11	-53	53	21.5
69	4	-65	65	29
62	6	-56	56	23.5
67	10	-57	57	26
87	5	-82	82	30
62	6	-56	56	23.5
53	9	-44	44	18
59	6	-53	53	21.5
56	10	-46	46	19
53	11	-42	42	16
44	5	-39	39	12.5
57	6	-51	51	20
26	11	-15	15	3
50	8	-42	42	16
43	5	-38	38	11
48	6	-42	42	16
48	9	-39	39	12.5
48	8	-40	40	14
43	6	-37	37	10
30	8	-22	22	7.5
32	10	-22	22	7.5
20	9	-11	11	1
30	11	-19	19	6
24	6	-18	18	5
24	9	-15	15	3
25	10	-15	15	3
36	10	-26	26	9
Сумма				465

**Таблица 11 Математическая обработка данных по Критерию Т-Вилкоксона по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко фазы «Резистенция»**

До измерения, $t_{до}$	После измерения, $t_{после}$	Разность ( $t_{до}-t_{после}$ )	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
33	7	-26	26	20
38	17	-21	21	15
17	13	-4	4	1
39	10	-29	29	22
11	6	-5	5	2.5
60	4	-56	56	27
24	10	-14	14	8
52	5	-47	47	24
57	7	-50	50	26

81	5	-76	76	28
23	5	-18	18	12
13	3	-10	10	4
53	4	-49	49	25
14	9	-5	5	2.5
32	9	-23	23	19
38	11	-27	27	21
25	7	-18	18	12
19	6	-13	13	6.5
31	12	-19	19	14
25	3	-22	22	17
21	8	-13	13	6.5
39	6	-33	33	23
19	3	-16	16	9
16	4	-12	12	5
23	6	-17	17	10
28	6	-22	22	17
36	14	-22	22	17
28	10	-18	18	12
Сумма				406

**Таблица 12 Результаты математической обработки данных по Критерию Т-Вилкоксона личности с помощью модифицированной формы «В» (FPI) шкала I.**

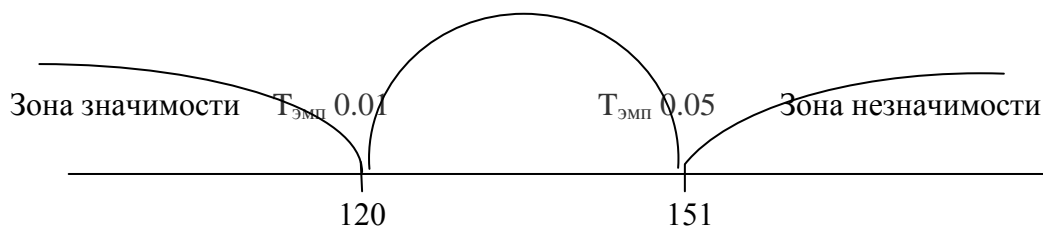
N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	8	1	-7	7	25
2	9	1	-8	8	29
3	8	1	-7	7	25
4	8	1	-7	7	25
5	9	1	-8	8	29
6	9	1	-8	8	29
7	7	1	-6	6	20.5
8	5	1	-4	4	8.5
9	8	1	-7	7	25
10	6	1	-5	5	15
11	4	1	-3	3	3.5
12	5	1	-4	4	8.5
13	6	1	-5	5	15

14	8	1	-7	7	25
15	5	1	-4	4	8.5
16	4	1	-3	3	3.5
17	6	1	-5	5	15
18	5	1	-4	4	8.5
19	5	1	-4	4	8.5
20	6	1	-5	5	15
21	4	1	-3	3	3.5
22	7	1	-6	6	20.5
23	4	1	-3	3	3.5
24	6	1	-5	5	15
25	1	1	0	0	1
26	6	1	-5	5	15
27	7	1	-6	6	20.5
28	5	1	-4	4	8.5
29	6	1	-5	5	15
30	7	1	-6	6	20.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>1</b>

**Результат:  $T_{Эмп} = 1$**

Критические значения  $T$  при  $n=30$

n	$T_{кр}$	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>



Полученное эмпирическое значение  $T_{Эмп}$  находится в зоне значимости.

**Таблица 13 Результаты математической обработки данных по Критерию Т-Вилкоксона личности с помощью модифицированной формы «В» (FPI) шкала II.**

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	4	3	-1	1	6.5
2	8	3	-5	5	29
3	1	1	0	0	2.5
4	3	1	-2	2	16
5	1	3	2	2	16
6	5	3	-2	2	16
7	5	1	-4	4	27.5
8	3	3	0	0	2.5
9	4	3	-1	1	6.5
10	4	1	-3	3	25
11	3	1	-2	2	16
12	3	1	-2	2	16
13	5	3	-2	2	16
14	4	3	-1	1	6.5
15	7	1	-6	6	30
16	5	3	-2	2	16
17	4	1	-3	3	25
18	7	3	-4	4	27.5
19	3	1	-2	2	16
20	3	1	-2	2	16
21	5	3	-2	2	16
22	1	3	2	2	16
23	4	1	-3	3	25
24	4	3	-1	1	6.5
25	3	1	-2	2	16
26	1	1	0	0	2.5
27	1	3	2	2	16
28	3	1	-2	2	16
29	1	1	0	0	2.5
30	1	3	2	2	16

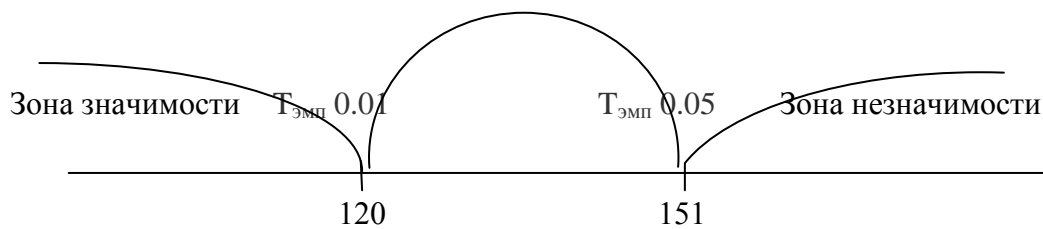


Сумма рангов нетипичных сдвигов:

**64****Результат:  $T_{\text{эмп}} = 64$** 

Критические значения T при n=30

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне значимости.**Таблица 13 Результаты математической обработки данных по Критерию T-Вилкоксона личности с помощью модифицированной формы «В» (FPI) шкала Ш.**

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	4	1	-3	3	15.5
2	6	3	-3	3	15.5
3	6	1	-5	5	27
4	7	1	-6	6	29.5
5	7	3	-4	4	23
6	8	3	-5	5	27
7	5	1	-4	4	23
8	4	1	-3	3	15.5
9	8	3	-5	5	27
10	4	1	-3	3	15.5
11	4	3	-1	1	5
12	5	1	-4	4	23
13	6	3	-3	3	15.5

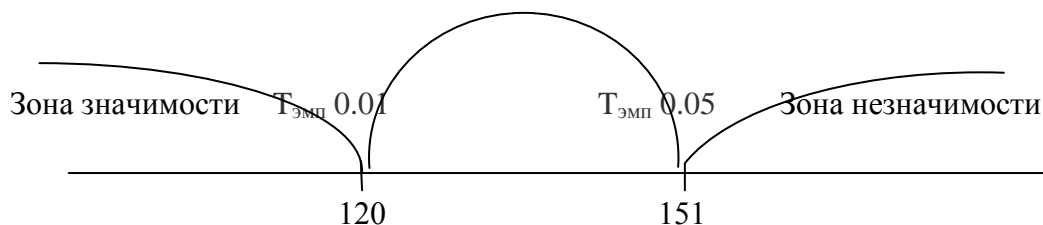
14	2	3	1	1	5
15	3	3	0	0	1.5
16	4	1	-3	3	15.5
17	5	1	-4	4	23
18	6	3	-3	3	15.5
19	1	1	0	0	1.5
20	4	3	-1	1	5
21	3	1	-2	2	9
22	4	3	-1	1	5
23	3	1	-2	2	9
24	4	1	-3	3	15.5
25	4	1	-3	3	15.5
26	6	3	-3	3	15.5
27	4	3	-1	1	5
28	5	1	-4	4	23
29	5	3	-2	2	9
30	7	1	-6	6	29.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>5</b>

**Результат:  $T_{Эмп} = 5$**

Критические значения  $T$  при  $n=30$

n	$T_{Кр}$	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



Полученное эмпирическое значение  $T_{Эмп}$  находится в зоне значимости.

**Таблица 14** Результаты математической обработки данных по Критерию Т-Вилкоксона личности с помощью модифицированной формы «В» (FPI) шкала IV

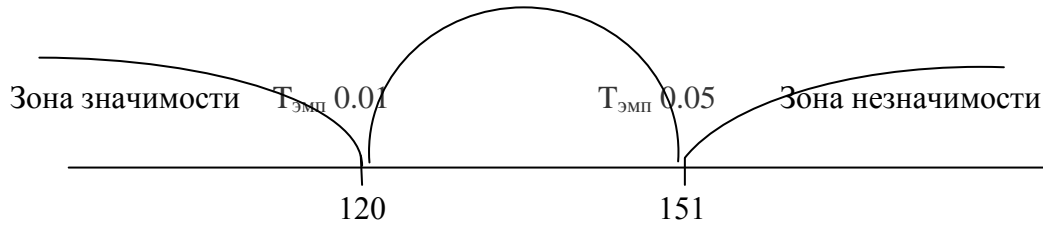
N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	7	1	-6	6	27
2	7	3	-4	4	24
3	5	3	-2	2	9
4	7	3	-4	4	24
5	6	3	-3	3	17
6	8	1	-7	7	29
7	8	1	-7	7	29
8	4	1	-3	3	17
9	8	1	-7	7	29
10	5	3	-2	2	9
11	4	1	-3	3	17
12	4	3	-1	1	4
13	6	3	-3	3	17
14	4	1	-3	3	17
15	4	1	-3	3	17
16	5	1	-4	4	24
17	1	1	0	0	1.5
18	3	1	-2	2	9
19	3	3	0	0	1.5
20	5	1	-4	4	24
21	4	3	-1	1	4
22	1	3	2	2	9
23	4	1	-3	3	17
24	5	1	-4	4	24
25	5	3	-2	2	9
26	4	1	-3	3	17
27	4	3	-1	1	4
28	1	3	2	2	9
29	3	1	-2	2	9
30	4	1	-3	3	17
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>18</b>

**Результат:  $T_{эмп} = 18$**

Критические значения T при n=30

n	$T_{кр}$	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



Полученное эмпирическое значение  $T_{эмп}$  находится в зоне значимости.

**Таблица 15 Результаты математической обработки данных по Критерию T-Вилкоксона личности с помощью модифицированной формы «В» (FPI) шкала V**

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{после} - t_{до}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	2	1	-1	1	10.5
2	3	2	-1	1	10.5
3	5	1	-4	4	25.5
4	4	3	-1	1	10.5
5	1	1	0	0	3
6	1	1	0	0	3
7	4	1	-3	3	21
8	5	1	-4	4	25.5
9	1	2	1	1	10.5
10	5	3	-2	2	17
11	6	1	-5	5	28.5
12	5	2	-3	3	21
13	4	3	-1	1	10.5
14	2	1	-1	1	10.5
15	4	1	-3	3	21

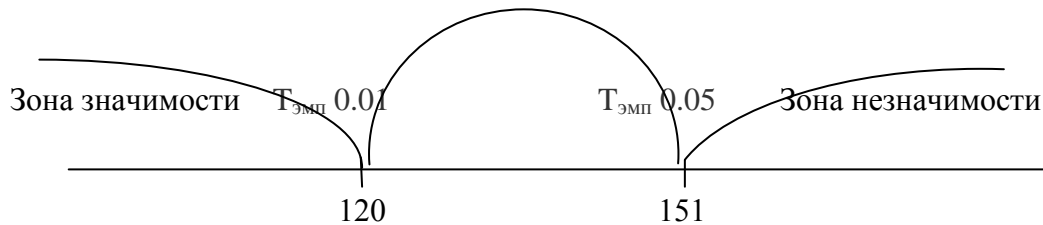
16	5	1	-4	4	25.5
17	6	1	-5	5	28.5
18	2	2	0	0	3
19	4	3	-1	1	10.5
20	1	1	0	0	3
21	5	2	-3	3	21
22	6	2	-4	4	25.5
23	3	2	-1	1	10.5
24	5	3	-2	2	17
25	3	2	-1	1	10.5
26	4	1	-3	3	21
27	2	3	1	1	10.5
28	7	1	-6	6	30
29	3	3	0	0	3
30	4	2	-2	2	17
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>21</b>

**Результат:  $T_{\text{эмп}} = 21$**

Критические значения T при n=30

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне значимости.

**Таблица 16 Результаты математической обработки данных по Критерию T-Вилкоксона личности с помощью модифицированной формы «В» (FPI) шкала VI**

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{\text{после}} -$	Абсолютное	Ранговый
---	------	---------	------------------------------	------------	----------

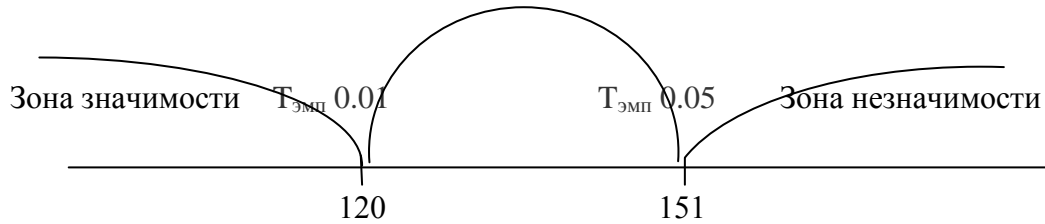
			$t_{до}$ )	значение сдвига	номер сдвига
1	2	8	6	6	22
2	8	8	0	0	2
3	6	8	2	2	6
4	6	9	3	3	10
5	2	8	6	6	22
6	3	9	6	6	22
7	2	8	6	6	22
8	9	9	0	0	2
9	2	9	7	7	28
10	6	8	2	2	6
11	3	8	5	5	17.5
12	2	9	7	7	28
13	4	8	4	4	14.5
14	5	8	3	3	10
15	6	9	3	3	10
16	1	8	7	7	28
17	2	9	7	7	28
18	5	9	4	4	14.5
19	3	9	6	6	22
20	4	8	4	4	14.5
21	6	8	2	2	6
22	2	9	7	7	28
23	8	8	0	0	2
24	5	9	4	4	14.5
25	5	8	3	3	10
26	2	8	6	6	22
27	3	9	6	6	22
28	5	8	3	3	10
29	8	9	1	1	4
30	3	8	5	5	17.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>6</b>

**Результат:  $T_{Эмп} = 6$**

Критические значения T при n=30

n	T <sub>кр</sub>	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

Ось значимости:

Полученное эмпирическое значение T<sub>эмп</sub> находится в зоне значимости.

**Таблица 17** Результаты математической обработки данных по Критерию T-Вилкоксона личности с помощью модифицированной формы «В» (FPI) шкала VII

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	5	3	-2	2	13.5
2	4	3	-1	1	5.5
3	5	1	-4	4	24.5
4	8	1	-7	7	29.5
5	1	3	2	2	13.5
6	6	1	-5	5	28
7	4	1	-3	3	20
8	4	3	-1	1	5.5
9	7	3	-4	4	24.5
10	8	1	-7	7	29.5
11	3	1	-2	2	13.5
12	5	1	-4	4	24.5
13	6	3	-3	3	20
14	1	1	0	0	1.5
15	5	3	-2	2	13.5
16	5	1	-4	4	24.5

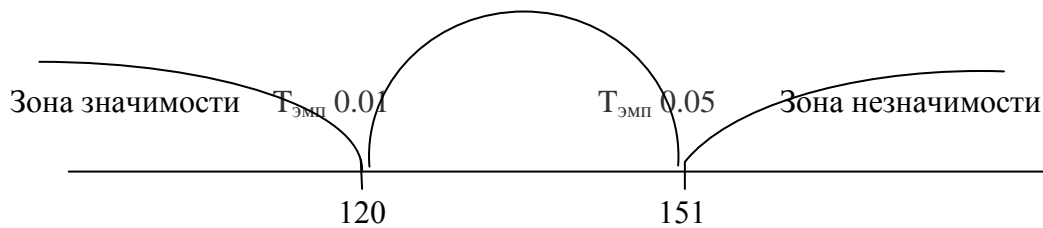
17	4	3	-1	1	5.5
18	5	1	-4	4	24.5
19	1	3	2	2	13.5
20	3	1	-2	2	13.5
21	5	3	-2	2	13.5
22	3	1	-2	2	13.5
23	4	1	-3	3	20
24	4	3	-1	1	5.5
25	3	1	-2	2	13.5
26	3	3	0	0	1.5
27	5	1	-4	4	24.5
28	4	3	-1	1	5.5
29	4	3	-1	1	5.5
30	3	1	-2	2	13.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>27</b>

**Результат:  $T_{эмп} = 27$**

Критические значения T при n=30

n	$T_{кр}$	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



Полученное эмпирическое значение  $T_{эмп}$  находится в зоне значимости.

**Таблица 18 Результаты математической обработки данных по Критерию T-Вилкоксона личности с помощью модифицированной формы «В» (FPI) шкала VIII**

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{после} - t_{до}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
---	------	---------	--------------------------------	----------------------------	-----------------------



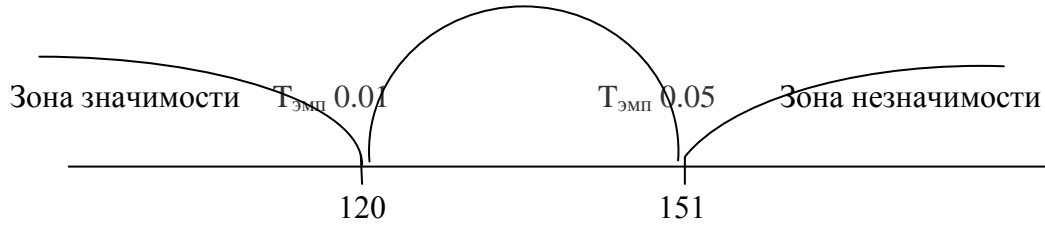
1	6	1	-5	5	21
2	9	3	-6	6	26.5
3	7	1	-6	6	26.5
4	6	1	-5	5	21
5	7	1	-6	6	26.5
6	9	3	-6	6	26.5
7	6	1	-5	5	21
8	3	1	-2	2	7.5
9	9	1	-8	8	30
10	9	3	-6	6	26.5
11	6	3	-3	3	12
12	5	1	-4	4	16
13	6	1	-5	5	21
14	1	1	0	0	2.5
15	5	3	-2	2	7.5
16	5	1	-4	4	16
17	6	1	-5	5	21
18	5	3	-2	2	7.5
19	1	1	0	0	2.5
20	3	1	-2	2	7.5
21	6	3	-3	3	12
22	5	1	-4	4	16
23	3	3	0	0	2.5
24	6	3	-3	3	12
25	5	1	-4	4	16
26	5	3	-2	2	7.5
27	3	3	0	0	2.5
28	7	1	-6	6	26.5
29	3	1	-2	2	7.5
30	5	1	-4	4	16
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>10</b>

**Результат:  $T_{ЭМП} = 10$**

Критические значения  $T$  при  $n=30$

n	T <sub>Кр</sub>	
	0.01	0.05
30	120	151

Ось значимости:



Полученное эмпирическое значение  $T_{эмп}$  находится в зоне значимости.

**Таблица 19** Результаты математической обработки данных по Критерию T-Вилкоксона личности с помощью модифицированной формы «В» (FPI) шкала IX

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{после} - t_{до}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	9	9	0	0	2
2	9	8	-1	1	5
3	5	8	3	3	13
4	5	9	4	4	19
5	5	9	4	4	19
6	6	8	2	2	9
7	6	8	2	2	9
8	5	9	4	4	19
9	8	9	1	1	5
10	8	8	0	0	2
11	5	9	4	4	19
12	2	9	7	7	28
13	1	8	7	7	28
14	6	8	2	2	9
15	4	8	4	4	19
16	2	9	7	7	28
17	3	9	6	6	25.5

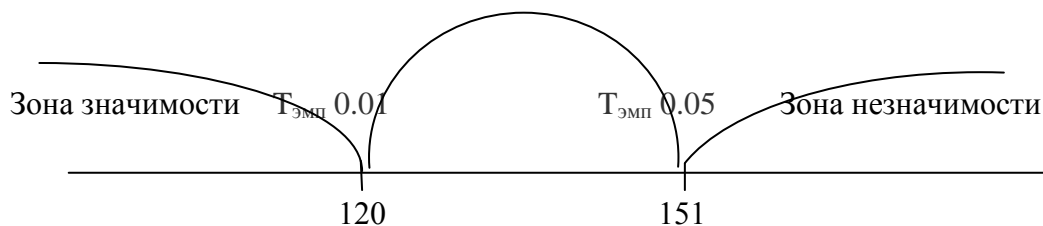
18	1	9	8	8	30
19	2	8	6	6	25.5
20	5	9	4	4	19
21	6	8	2	2	9
22	4	9	5	5	24
23	5	8	3	3	13
24	6	9	3	3	13
25	5	9	4	4	19
26	6	8	2	2	9
27	5	9	4	4	19
28	5	9	4	4	19
29	8	8	0	0	2
30	8	9	1	1	5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>5</b>

**Результат:  $T_{\text{эмп}} = 5$**

Критические значения T при n=30

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне значимости.

**Таблица 20 Результаты математической обработки данных по Критерию T-Вилкоксона личности с помощью модифицированной формы «В» (FPI) шкала X**

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	6	4	-2	2	14

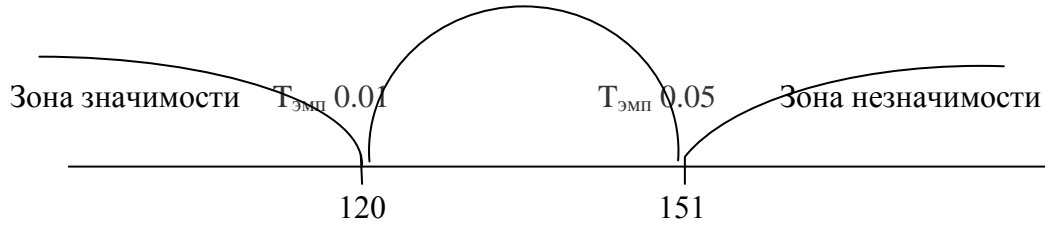
2	4	6	2	2	14
3	3	6	3	3	22.5
4	3	4	1	1	7.5
5	1	4	3	3	22.5
6	2	6	4	4	27.5
7	4	4	0	0	3.5
8	6	6	0	0	3.5
9	1	4	3	3	22.5
10	7	4	-3	3	22.5
11	1	6	5	5	30
12	2	6	4	4	27.5
13	4	6	2	2	14
14	6	4	-2	2	14
15	6	4	-2	2	14
16	1	4	3	3	22.5
17	6	4	-2	2	14
18	2	6	4	4	27.5
19	2	4	2	2	14
20	4	6	2	2	14
21	3	4	1	1	7.5
22	6	6	0	0	3.5
23	4	6	2	2	14
24	6	4	-2	2	14
25	4	4	0	0	3.5
26	2	6	4	4	27.5
27	2	4	2	2	14
28	4	4	0	0	3.5
29	4	4	0	0	3.5
30	3	6	3	3	22.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>92.5</b>

**Результат:  $T_{Эмп} = 92.5$**

Критические значения T при n=30

n	T <sub>кр</sub>	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



Полученное эмпирическое значение  $T_{эмп}$  находится в зоне значимости.

**Таблица 21** Результаты математической обработки данных по Критерию T-Вилкоксона личности с помощью модифицированной формы «В» (FPI) шкала XI

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{после} - t_{до}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	6	2	-4	4	23
2	7	3	-4	4	23
3	5	2	-3	3	16.5
4	8	1	-7	7	28.5
5	8	1	-7	7	28.5
6	9	1	-8	8	30
7	6	2	-4	4	23
8	3	2	-1	1	6
9	8	3	-5	5	27
10	4	2	-2	2	11.5
11	3	2	-1	1	6
12	4	1	-3	3	16.5
13	5	1	-4	4	23
14	2	2	0	0	1.5
15	1	3	2	2	11.5
16	6	2	-4	4	23
17	2	2	0	0	1.5

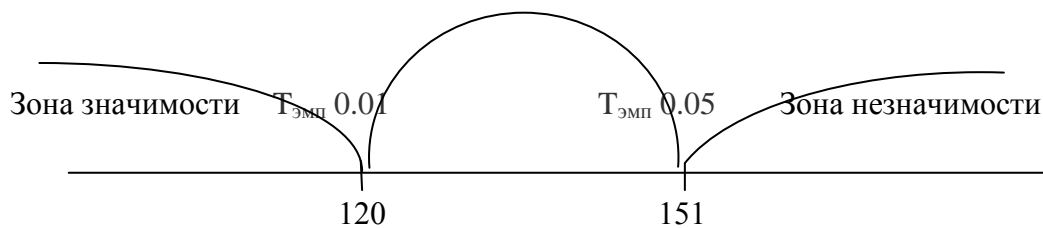
18	5	1	-4	4	23
19	4	1	-3	3	16.5
20	2	1	-1	1	6
21	5	2	-3	3	16.5
22	6	3	-3	3	16.5
23	4	2	-2	2	11.5
24	4	3	-1	1	6
25	3	2	-1	1	6
26	4	1	-3	3	16.5
27	5	1	-4	4	23
28	1	2	1	1	6
29	5	3	-2	2	11.5
30	3	2	-1	1	6
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>17.5</b>

**Результат:  $T_{\text{эмп}} = 17.5$**

Критические значения T при n=30

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне значимости.

**Таблица 22 Результаты математической обработки данных по Критерию T-Вилкоксона личности с помощью модифицированной формы «В» (FPI) шкала XII**

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	2	1	-1	1	12.5

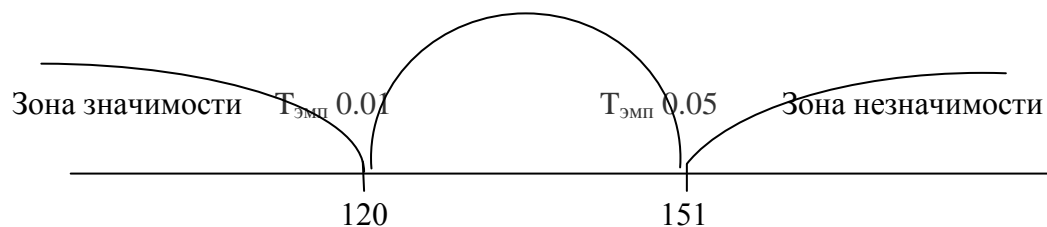
2	2	2	0	0	4.5
3	9	3	-6	6	24.5
4	9	2	-7	7	27
5	2	3	1	1	12.5
6	1	1	0	0	4.5
7	1	2	1	1	12.5
8	5	3	-2	2	18.5
9	1	1	0	0	4.5
10	9	1	-8	8	29.5
11	2	2	0	0	4.5
12	5	3	-2	2	18.5
13	9	2	-7	7	27
14	6	1	-5	5	23
15	1	2	1	1	12.5
16	2	3	1	1	12.5
17	3	2	-1	1	12.5
18	1	1	0	0	4.5
19	5	1	-4	4	21.5
20	6	2	-4	4	21.5
21	9	3	-6	6	24.5
22	2	2	0	0	4.5
23	5	3	-2	2	18.5
24	9	1	-8	8	29.5
25	3	2	-1	1	12.5
26	1	1	0	0	4.5
27	1	2	1	1	12.5
28	5	3	-2	2	18.5
29	9	2	-7	7	27
30	1	1	0	0	4.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>62.5</b>

Результат:  $T_{Эмп} = 62.5$

Критические значения T при n=30

n	T <sub>кр</sub>	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



Полученное эмпирическое значение  $T_{эмп}$  находится в зоне значимости.

**Таблица 23 Результаты математической обработки данных по Критерию T-Вилкоксона межличностных отношений тип I**

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{после} - t_{до}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	3	5	2	2	16
2	6	4	-2	2	16
3	5	6	1	1	11
4	4	3	-1	1	11
5	3	3	0	0	4.5
6	9	1	-8	8	27
7	4	2	-2	2	16
8	6	3	-3	3	20.5
9	5	2	-3	3	20.5
10	12	1	-11	11	30
11	3	2	-1	1	11
12	7	6	-1	1	11
13	9	6	-3	3	20.5
14	8	5	-3	3	20.5
15	10	1	-9	9	28.5
16	9	3	-6	6	26
17	10	5	-5	5	24.5



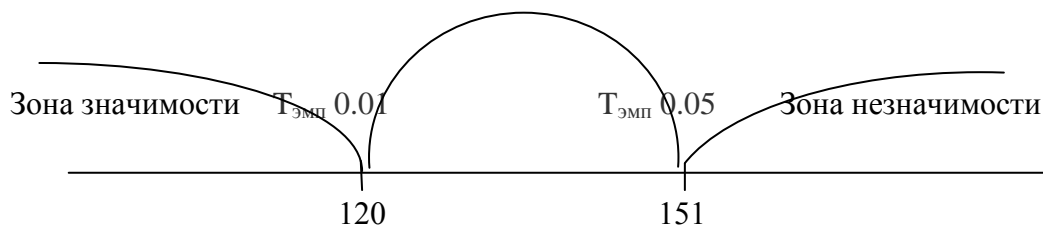
18	11	2	-9	9	28.5
19	6	1	-5	5	24.5
20	5	4	-1	1	11
21	4	6	2	2	16
22	9	5	-4	4	23
23	4	4	0	0	4.5
24	8	6	-2	2	16
25	0	0	0	0	4.5
26	2	2	0	0	4.5
27	1	1	0	0	4.5
28	1	1	0	0	4.5
29	4	4	0	0	4.5
30	2	2	0	0	4.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>43</b>

**Результат:  $T_{\text{эмп}} = 43$**

Критические значения  $T$  при  $n=30$

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне незначимости.

**Таблица 24 Результаты математической обработки данных по Критерию Т-Вилкоксона межличностных отношений тип II**

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	7	4	-3	3	12.5

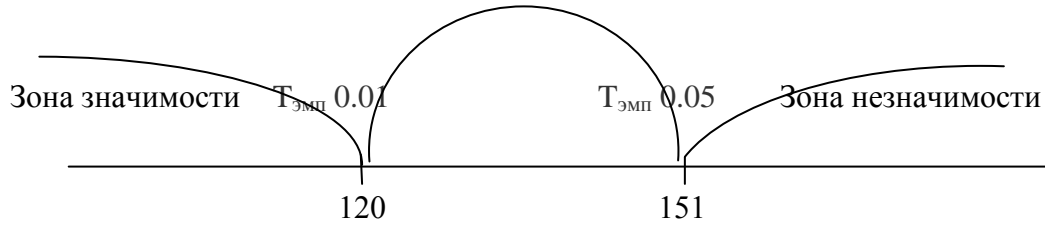
2	8	5	-3	3	12.5
3	5	6	1	1	7.5
4	12	2	-10	10	30
5	5	1	-4	4	17.5
6	8	3	-5	5	23
7	5	6	1	1	7.5
8	5	5	0	0	3.5
9	8	3	-5	5	23
10	8	5	-3	3	12.5
11	9	2	-7	7	27
12	10	1	-9	9	29
13	9	5	-4	4	17.5
14	8	3	-5	5	23
15	10	6	-4	4	17.5
16	6	1	-5	5	23
17	5	2	-3	3	12.5
18	8	3	-5	5	23
19	9	4	-5	5	23
20	9	5	-4	4	17.5
21	11	6	-5	5	23
22	10	2	-8	8	28
23	5	5	0	0	3.5
24	6	6	0	0	3.5
25	2	2	0	0	3.5
26	2	2	0	0	3.5
27	3	0	-3	3	12.5
28	6	3	-3	3	12.5
29	4	2	-2	2	9
30	4	4	0	0	3.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>15</b>

**Результат:  $T_{эмп} = 15$**

Критические значения T при n=30

n	T <sub>кр</sub>	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



Полученное эмпирическое значение  $T_{эмп}$  находится в зоне значимости.

**Таблица 25 Результаты математической обработки данных по Критерию T-Вилкоксона межличностных отношений тип III**

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{после} - t_{до}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	8	3	-5	5	20.5
2	5	2	-3	3	18
3	3	4	1	1	10.5
4	7	6	-1	1	10.5
5	4	5	1	1	10.5
6	2	4	2	2	14.5
7	10	3	-7	7	25.5
8	8	1	-7	7	25.5
9	7	2	-5	5	20.5
10	4	6	2	2	14.5
11	8	5	-3	3	18
12	7	1	-6	6	22
13	6	3	-3	3	18
14	9	2	-7	7	25.5
15	10	1	-9	9	29.5
16	9	2	-7	7	25.5
17	8	6	-2	2	14.5

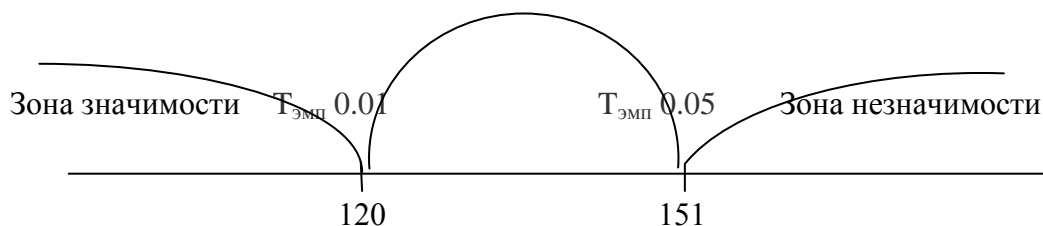
18	3	5	2	2	14.5
19	4	5	1	1	10.5
20	8	1	-7	7	25.5
21	9	2	-7	7	25.5
22	12	3	-9	9	29.5
23	4	4	0	0	4.5
24	5	5	0	0	4.5
25	1	1	0	0	4.5
26	5	5	0	0	4.5
27	4	4	0	0	4.5
28	5	5	0	0	4.5
29	3	3	0	0	4.5
30	2	2	0	0	4.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>75</b>

**Результат:  $T_{\text{эмп}} = 75$**

Критические значения T при n=30

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне значимости.

**Таблица 26 Результаты математической обработки данных по Критерию T-Вилкоксона межличностных отношений тип IV**

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	3	6	3	3	16.5

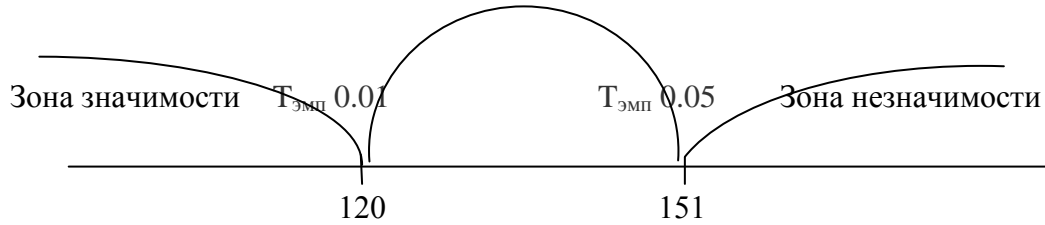
2	4	5	1	1	12.5
3	8	1	-7	7	25
4	10	2	-8	8	28.5
5	4	3	-1	1	12.5
6	3	4	1	1	12.5
7	1	5	4	4	19.5
8	9	6	-3	3	16.5
9	5	1	-4	4	19.5
10	2	1	-1	1	12.5
11	9	2	-7	7	25
12	3	3	0	0	5
13	8	1	-7	7	25
14	5	4	-1	1	12.5
15	4	5	1	1	12.5
16	6	6	0	0	5
17	8	0	-8	8	28.5
18	10	5	-5	5	22
19	9	2	-7	7	25
20	12	1	-11	11	30
21	6	2	-4	4	19.5
22	9	2	-7	7	25
23	6	6	0	0	5
24	2	2	0	0	5
25	3	3	0	0	5
26	4	0	-4	4	19.5
27	3	3	0	0	5
28	2	2	0	0	5
29	4	4	0	0	5
30	5	5	0	0	5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>73.5</b>

**Результат:  $T_{Эмп} = 73.5$**

Критические значения T при n=30

n	T <sub>кр</sub>	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

Ось значимости:



Полученное эмпирическое значение  $T_{эмп}$  находится в зоне значимости.

**Таблица 27** Результаты математической обработки данных по Критерию T-Вилкоксона межличностных отношений тип V

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{после} - t_{до}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	2	0	-2	2	14
2	5	1	-4	4	23.5
3	5	3	-2	2	14
4	12	4	-8	8	28.5
5	6	5	-1	1	8
6	4	6	2	2	14
7	5	2	-3	3	19
8	4	0	-4	4	23.5
9	3	1	-2	2	14
10	6	5	-1	1	8
11	2	3	1	1	8
12	6	2	-4	4	23.5
13	4	3	-1	1	8
14	6	5	-1	1	8
15	8	1	-7	7	27
16	2	0	-2	2	14
17	6	2	-4	4	23.5

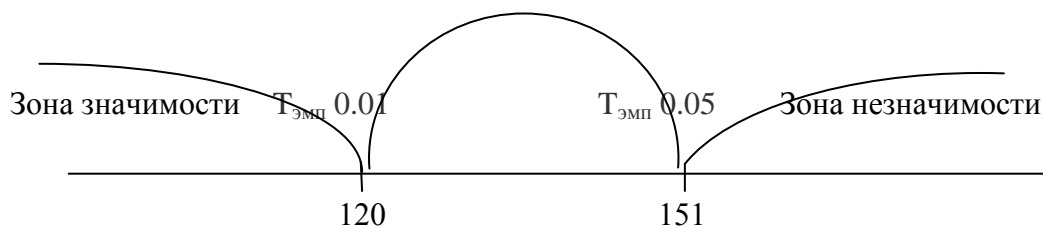
18	4	4	0	0	3
19	9	5	-4	4	23.5
20	9	6	-3	3	19
21	10	2	-8	8	28.5
22	11	0	-11	11	30
23	5	3	-2	2	14
24	5	3	-2	2	14
25	4	0	-4	4	23.5
26	5	5	0	0	3
27	2	2	0	0	3
28	4	4	0	0	3
29	3	0	-3	3	19
30	5	5	0	0	3
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>22</b>

**Результат:  $T_{\text{эмп}} = 22$**

Критические значения  $T$  при  $n=30$

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне значимости.

**Таблица 28 Результаты математической обработки данных по Критерию Т-Вилкоксона межличностных отношений тип VI**

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	9	2	-7	7	27

2	4	5	1	1	10.5
3	4	3	-1	1	10.5
4	2	0	-2	2	15.5
5	4	5	1	1	10.5
6	4	3	-1	1	10.5
7	4	1	-3	3	18.5
8	3	2	-1	1	10.5
9	4	0	-4	4	22
10	6	4	-2	2	15.5
11	10	6	-4	4	22
12	2	5	3	3	18.5
13	8	3	-5	5	25.5
14	7	2	-5	5	25.5
15	9	1	-8	8	28.5
16	6	2	-4	4	22
17	8	0	-8	8	28.5
18	1	1	0	0	4
19	6	6	0	0	4
20	8	4	-4	4	22
21	9	5	-4	4	22
22	12	2	-10	10	30
23	5	3	-2	2	15.5
24	6	4	-2	2	15.5
25	5	5	0	0	4
26	3	3	0	0	4
27	1	0	-1	1	10.5
28	3	3	0	0	4
29	5	5	0	0	4
30	4	4	0	0	4
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>39.5</b>

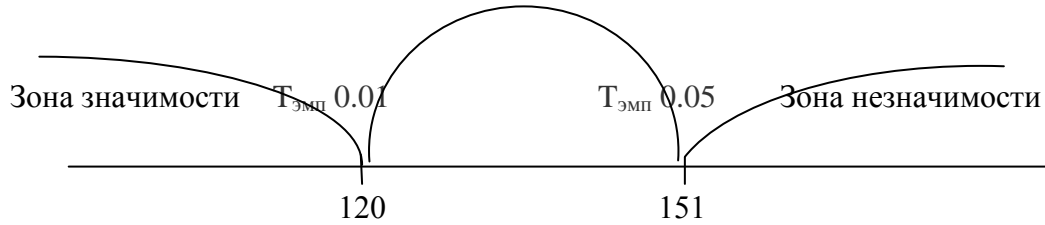
**Результат:  $T_{Эмп} = 39.5$**

Критические значения T при n=30



n	T <sub>кр</sub>	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

Ось значимости:



Полученное эмпирическое значение  $T_{эмп}$  находится в зоне значимости.

**Таблица 29** Результаты математической обработки данных по Критерию T-Вилкоксона межличностных отношений тип VII

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{после} - t_{до}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	4	4	0	0	3
2	3	6	3	3	13.5
3	5	5	0	0	3
4	4	1	-3	3	13.5
5	10	2	-8	8	28.5
6	5	3	-2	2	9.5
7	4	0	-4	4	17
8	5	1	-4	4	17
9	3	2	-1	1	6.5
10	5	5	0	0	3
11	9	6	-3	3	13.5
12	8	3	-5	5	20.5
13	9	0	-9	9	30
14	4	5	1	1	6.5
15	6	0	-6	6	24
16	7	2	-5	5	20.5
17	10	3	-7	7	26.5

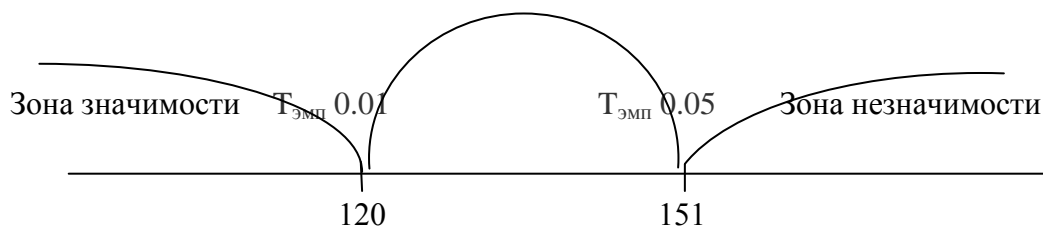
18	9	1	-8	8	28.5
19	8	5	-3	3	13.5
20	11	5	-6	6	24
21	9	2	-7	7	26.5
22	12	6	-6	6	24
23	8	6	-2	2	9.5
24	4	4	0	0	3
25	7	5	-2	2	9.5
26	8	4	-4	4	17
27	5	5	0	0	3
28	6	4	-2	2	9.5
29	8	3	-5	5	20.5
30	7	2	-5	5	20.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>20</b>

**Результат:  $T_{\text{эмп}} = 20$**

Критические значения T при n=30

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне значимости.

**Таблица 30 Результаты математической обработки данных по Критерию T-Вилкоксона межличностных отношений тип VIII**

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	12	2	-10	10	30

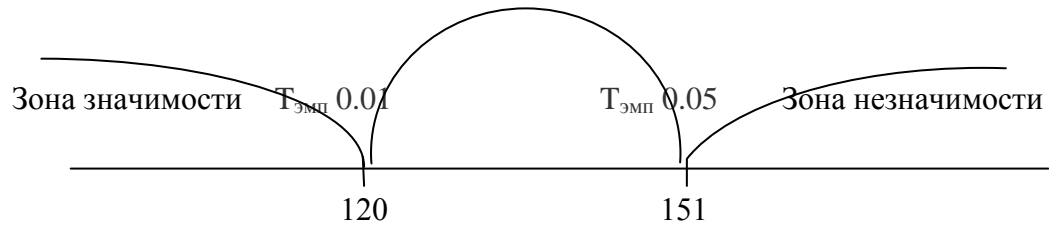
2	4	1	-3	3	17
3	4	2	-2	2	11
4	4	2	-2	2	11
5	6	0	-6	6	26.5
6	4	6	2	2	11
7	9	5	-4	4	21
8	4	0	-4	4	21
9	4	4	0	0	3
10	6	5	-1	1	6.5
11	2	0	-2	2	11
12	4	6	2	2	11
13	9	5	-4	4	21
14	8	3	-5	5	24
15	5	2	-3	3	17
16	4	1	-3	3	17
17	6	0	-6	6	26.5
18	8	6	-2	2	11
19	6	5	-1	1	6.5
20	9	2	-7	7	28
21	6	4	-2	2	11
22	8	5	-3	3	17
23	6	1	-5	5	24
24	5	0	-5	5	24
25	2	2	0	0	3
26	5	5	0	0	3
27	8	0	-8	8	29
28	8	5	-3	3	17
29	6	6	0	0	3
30	5	5	0	0	3
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>22</b>

**Результат:  $T_{эмп} = 22$**

Критические значения T при n=30

n	$T_{кр}$	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



Полученное эмпирическое значение  $T_{эмп}$  находится в зоне значимости.