

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФГБОУ ВО «ИРКУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

*На правах рукописи*

*Багадаева*

**БАГАДАЕВА ОЛЬГА ЮРЬЕВНА**

**ФОРМИРОВАНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ  
ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РАЗВИТИЯ  
ИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

13.00.01 – «Общая педагогика, история педагогики и образования»

Диссертация

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:

кандидат педагогических наук, доцент

Голубчикова Марина Геннадьевна

Иркутск

2022 г.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РАЗВИТИЯ ИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ .....	17
1.1. Стрессоустойчивость педагогов в профессиональной деятельности: понятие, структурные компоненты .....	17
1.2. Компетенции педагогов дошкольного образования в преодолении стрессогенных факторов их педагогической деятельности .....	36
1.3. Педагогическая технология формирования стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования на основе развития их универсальных компетенций .....	58
Выводы по первой главе .....	77
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	80
2.1. Изучение особенностей стрессоустойчивости педагогов на констатирующем этапе .....	80
2.2. Экспериментальная работа по реализации педагогической технологии формирования стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования на основе развития их универсальных компетенций .....	109
2.3. Анализ результативности реализации педагогической технологии формирования стрессоустойчивости педагогов .....	131
Выводы по второй главе .....	143
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	147
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....	153
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	169

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы исследования** обусловлена непрерывным ростом экстремальности во всех сферах жизни и существенным изменением содержания и условий труда у представителей многих профессий, в том числе и педагогической. Глобальные процессы интеграции в образовательных системах, активизация межнаучных связей педагогики, возникшая потребность в непрерывном образовании, его стандартизация, изменения образовательных запросов общества и государства отражаются на процессе реформирования образовательной системы России. Происходящие изменения повышают социально-психологическую, экономическую, информационную напряженность профессии, предъявляя высокие требования к стрессоустойчивости педагогов как способности личности оптимально взаимодействовать со средой, поддерживать внутреннее равновесие и обеспечивать успешное выполнение деятельности через противодействие стрессовому воздействию, активное преобразование стрессовой ситуации или приспособление к ней.

Изучение педагогических и психологических исследований свидетельствует о потребности в систематизации представлений о стрессоустойчивости педагогов [20, 54, 70, 87, 130], понимании ее особенностей и компонентов [9, 80, 94, 98], в разработке единой классификации стрессоров в деятельности воспитателей [50, 152, 154] и причин, порождающих стресс [43, 67, 124, 153]. Это актуализирует проблему выявления профессиональных компетенций, необходимых для выхода педагога из стрессовой ситуации и проведения педагогических исследований, направленных на разработку технологий формирования способности педагогов противостоять профессиональному стрессу. Именно об этой потребности педагогов детских садов свидетельствует исследование Федерального института развития образования РАНХиГС на базе дошкольных образовательных организаций в рамках изучения процесса реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. «Среди дисциплин (модулей), которые педагоги хотели бы добавить в процессе

повышения квалификации или профессиональной подготовки, были выработка стрессоустойчивости у педагогов и основы профессионального выгорания» [118, с. 10]. По данным О. И. Витвар: «71% педагогов нуждаются в подготовке в области самоуправления, саморазвития, саморефлексии и управления стрессом; 70% - в вопросах предупреждения и разрешения конфликтов, 76% - хотели бы совершенствовать профессионально-значимые личностные качества» [32]. О необходимости исследований в области стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования свидетельствуют данные и других авторов. Например, С. Ю. Визитова отмечает, что «значительная часть педагогов имеет низкий уровень стрессоустойчивости, неэффективные стратегии преодоления стрессов ... Педагоги дошкольных учреждений демонстрируют выраженность эмоциональных, поведенческих, когнитивных проявлений стресса: отсутствие видения альтернативных действий, пассивность, желание переложить ответственность на другого, повышенную тревогу, низкую продуктивность деятельности» [34, с. 6].

Анализ работ, связанных с повышением стрессоустойчивости педагогов показывает, что освещение проблемы в современных исследованиях происходит в основном с психологических позиций и касается изучения качеств стрессоустойчивой личности [20, 34, 54, 67, 120, 130] и способов снижения стрессового напряжения [21, 37, 47, 72, 135, 140, 145]. Исследования в области педагогического труда, например, Л.М. Аболина, Н.А. Аминова, С.Б. Величковой, С.Ю. Визитовой, В.И. Журавлева, Л. М. Митиной, [2, 6, 29, 34, 48, 87, 91], касаются проблем стрессогенного воздействия в профессии педагога. Существуют также педагогические и психологические работы, направленные на развитие умений в области управления стрессом и ресурсами стрессоустойчивости [11, 43, 53, 85, 135], разработанные, в том числе, на практическом материале работы, проведенной с педагогическими и руководящими работниками средних образовательных учреждений. Достаточное внимание в исследованиях уделяется последствиям стресса и стрессогенности педагогической деятельности в школе [17, 22, 63, 83, 86, 87, 88, 105, 121], но

ощущается острая нехватка исследований стрессогенного воздействия на педагогов в дошкольных образовательных организациях.

Анализ отечественной и зарубежной литературы показывает, что системное представление о стрессоустойчивости педагогов детских садов и технологиях ее повышения, практически отсутствует. Между тем, очевидно, что сегодняшние дошкольники – это человеческий капитал будущей России, а педагог дошкольной образовательной организации является частью развивающей среды и поведенческой моделью для воспитанников. Важность этой позиции подчеркивается и изменением статуса дошкольного этапа, как уровня образования, и его стандартизацией. В начале третьего тысячелетия, впервые за всю историю существования дошкольного образования в России, утвержден Федеральный государственный стандарт дошкольного образования [112], именно он определяет сейчас требования к кадровому обеспечению дошкольной образовательной организации: укомплектованность квалифицированными кадрами в соответствии с квалификационными характеристиками и стандартами. Статья 48 Федерального закона РФ «Об образовании в Российской Федерации», содержит требование о том, что «педагогические работники обязаны осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне», проходить аттестацию на соответствие квалификационным категориям. Учреждение должно обеспечивать непрерывность профессионального развития педагогов дошкольной образовательной организации через деятельность методических служб и комплексное взаимодействие образовательных учреждений, для восполнения недостающих кадровых ресурсов [137].

Требования к современному специалисту по работе с детьми в возрасте до 7 лет, в связи с модернизацией системы образования, значительно возросли. Вместе с тем, снижение статуса педагогов дошкольного образования, уровня оплаты по сравнению с другими педагогическими работниками, и, как следствие, качества жизни привело к падению престижа профессии и спровоцировало кадровый дефицит. Чтобы удовлетворить существующий кадровый голод, администрация детских садов вынуждена снижать требования к профессиональной подготовке и

опыту работы принимаемых педагогов. В соответствии с этим, методической службе необходимо, кроме традиционных задач по организации образовательной деятельности детей, решать задачи повышения компетентности работающих воспитателей. Для системы образования Иркутской области, по данным разработчиков региональной программы «Развитие образования в Иркутской области» на 2019-2024 годы», характерна низкая обеспеченность подсистемы дошкольного образования человеческими ресурсами. Поэтому заложены средства на совершенствование кадрового потенциала системы образования, внедрение новой модели повышения квалификации в русле непрерывности и адресного подхода. В связи с этим, повышается значимость разработки механизмов подготовки и переподготовки кадров для дошкольного образования с учетом современных реалий.

**Степень разработанности проблемы.** Анализируя педагогические и психологические исследования, посвященные повышению стрессоустойчивости педагога, можно выделить несколько основных направлений, касающихся условий процесса. Первое многочисленное направление исследований проблемы стресса, не отвечающих требованиям технологичности процесса формирования стрессоустойчивости, посвященных обоснованию и апробации разработанных программ повышения стрессоустойчивости в психолого-педагогических условиях на отдельных выборках испытуемых [11, 28, 37, 70, 85, 108, 130, 136, 140, 145]. Второе направление включает частные технологии преодоления стрессовых состояний, такие как тренинги, технологии организации труда, способы управления стрессом, саморегуляции состояния [45, 54, 63, 148 и др.]. Третье направление представлено исследованиями, где технология повышения стрессоустойчивости разработана как система [34, 69, 97], в которой выстроены шаги, предполагается вариативность, подкрепленная содержательным и процессуальным конструктами, алгоритмами. Но повышение устойчивости к стрессу обеспечивается не овладением компетенциями профессиональной деятельности, а саморегуляцией состояния, созданием психологически безопасного пространства организаций, активизацией психологических ресурсов

и развитием определенных эмоциональных, поведенческих и когнитивных структурных компонентов личности.

Вышесказанное актуализирует разработку педагогических технологий формирования стрессоустойчивости через повышение уровня компетентности педагогов в профессиональной деятельности и поиск новых форм работы в условиях дошкольной образовательной организации, в том числе и в условиях низкой обеспеченности человеческими ресурсами.

Актуальность рассматриваемой проблемы обуславливается в настоящее время рядом **противоречий**:

- между возрастающими требованиями к профессионализму, увеличивающейся стрессогенностью труда педагогов дошкольного образования и недостаточным вниманием к совершенствованию их стрессоустойчивости в дошкольных образовательных организациях;

- между необходимостью развития универсальных компетенций педагогов для преодоления профессионального стресса и не разработанностью педагогических технологий к их использованию для формирования стрессоустойчивости;

- между острой потребностью педагогов в повышении своей стрессоустойчивости без отрыва от работы в условиях конкретной дошкольной образовательной организации (ДОО), и отсутствием у методических служб ДОО современных научно-обоснованных технологий для решения этой проблемы;

Необходимость решения указанных противоречий актуализировала проблему исследования: каким образом развитие универсальных компетенций педагогов дошкольных образовательных организаций будет способствовать формированию стрессоустойчивости.

Актуальность проблемы и ее недостаточная разработанность определили выбор темы исследования: «Формирование стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования на основе развития их универсальных компетенций».

**Цель исследования:** теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить педагогическую технологию формирования

стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования на основе развития их универсальных компетенций

**Объект исследования** – процесс формирования стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования в условиях ДОО.

**Предмет исследования** – разработка педагогической технологии формирования стрессоустойчивости педагогов ДОО на основе развития их универсальных компетенций.

**Гипотезу исследования** составили следующие предположения.

Формирование стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования будет более результативным, если:

- выявлена сущность, структура и особенности стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования и обоснована взаимосвязь ее компонентов с компетентностью педагогов;

- определены универсальные компетенции педагогов дошкольного образования, способствующие преодолению стрессогенных факторов в их педагогической деятельности;

- разработана и экспериментально проверена педагогическая технология формирования стрессоустойчивости педагогов дошкольных образовательных организаций на основе развития их универсальных компетенций;

**Задачи исследования:**

1) на основе анализа научных исследований выявить структуру и особенности стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования, обосновать взаимосвязь ее компонентов с компетентностью;

2) определить универсальные компетенции педагогов дошкольного образования и уровни их освоения, способствующие преодолению специфических для профессиональной деятельности в дошкольном образовании стрессогенных факторов;

3) разработать и обосновать структуру, содержание и шаги реализации педагогической технологии формирования стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования на основе развития их компетентности;



4) экспериментально проверить результативность технологии формирования стрессоустойчивости педагогов в дошкольной образовательной организации.

**Методологической основой исследования** выступили:

- системный подход, позволяющий рассматривать стрессоустойчивость и компетентность педагогов как систему взаимосвязанных компонентов (Л.М. Аболин, Б.Г.Ананьев, В.А. Ганзен, Б. Ф. Ломов и другие);

- деятельностный подход, предполагающий профессиональную деятельность как основу формирования стрессоустойчивости (А. Н. Леонтьев, В.Д. Шадриков и другие);

- компетентностный подход, определяющий универсальные компетенции как основу для успешного решения задач жизнедеятельности индивида (И.А. Зимняя, О.Г Красношлыкова, А.В. Хуторской);

- контекстный подход, обуславливающий формирование компетентности в условиях решения профессионально-значимых задач (А.А. Вербицкий);

- личностно-ориентированный подход, детерминирующий вариативность технологии формирования стрессоустойчивости на основе учета личностных особенностей педагогов (К.А. Абульханова-Славская, Е.В. Бондаревская, Б.С. Гершунский, А.К. Маркова, В.В. Сериков, В.А. Сластенин, А.В. Хуторской, И.С. Якиманская и другие).

**Теоретическую основу исследования** составили:

- идеи структурирования содержания педагогической компетентности (В.А. Болотов, И.А. Зимняя, О.Г Красношлыкова, А.В. Хуторской и др.);

- концепция профессионального развития педагога Л.М. Митиной;

- педагогические концепции технологизации образовательных процессов (А.В. Беспалько, А. А. Вербицкий, В. В. Гузеев, С. И Змеев, М.В. Кларин, Л.М. Митина, М. Ю. Олешков, Г.К. Селевко, В.А. Сластенин и др.);

- психологические подходы к изучению стрессоустойчивости личности с точки зрения психофизиологии (П.К. Анохин, В.Я. Апчел, Л. А. Китаев-Смык, Ф. З. Меерсон, Л.А. Орбели, И.П. Павлов, Г. Селье, В.Н. Цыган и др.);

профессиональной деятельности (В.А. Абабков, А.А. Баранов, С.Б.Величковская, Л.В. Карапетян, Н.В. Лазарева, Е. Ю. Лизунова, К. К. Платонов, В. М. Писаренко, А. А. Реан, Я. Рейковский, О. А. Сиротин, С. М.Шингаев и др.); влияния на поведение (Э. Торндайк, Б. Скиннер, С. К. Нартова-Бочавер и др.); изучения структуры стрессоустойчивости (Б. Х. Варданын, В. П. Кузьмин, В. С. Субботин).

Для подтверждения выдвинутой гипотезы и решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования**: методы теоретического анализа, логико-семантического анализа, системного и структурного анализа; эмпирические методы, включающие тестирование, опрос, анкетирование, а также экспериментальные методы: констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты. Количественный анализ результатов исследования осуществлен с использованием ранжирования средних значений, коэффициента Стьюдента, корреляционного и факторного анализов.

**Экспериментальной базой исследования** послужили 30 дошкольных образовательных организаций г. Иркутска (1 частное – ОАО «РЖД» и 29 – муниципальных). В эксперименте участвовало 630 педагогов в возрастных границах от 20 до 66 лет. Средний возраст составил – 40 лет. Средние показатели стажа в дошкольном образовании – 11 лет; показатель педагогического стажа – 15 лет. С высшим или средним специальным образованием по профилю «дошкольное образование» – 56% педагогов, 34% испытуемых имеют высшее или среднее специальное педагогическое образование по другому профилю. 60,7% педагогов не имели квалификационную категорию.

**Этапы исследования.** Исследование проводилось с 2010 по 2020 годы и включало четыре этапа.

1-й этап (2010-2014 г.г.) – проблемно-аналитический, в ходе которого осуществлялся первичный сбор информации по теме исследования; теоретический анализ подходов к трактовкам понятий; анализ особенностей стрессоустойчивости; исследование стрессового воздействия на педагогов дома ребенка, детского сада, слушателей курсов повышения квалификации, работающих в системе дошкольного образования, обучающихся заочной формы

обучения педагогического института по профилю дошкольное образование; анализ исследований психологического и педагогического направления освещающих процесс формирования стрессоустойчивости, его технологичность.

2-й этап (2015 г.) – прогностический, направленный на осмысление и описание первичных результатов работы; уточнение цели, объекта и предмета исследования; постановку задач; обоснование и разработку технологии формирования стрессоустойчивости педагогов на основе развития их компетентности и педагогических условий ее реализации; на разработку понятийного аппарата диссертации, анализ структуры стрессоустойчивости, систематизацию стрессогенных факторов; на выявление возможностей технологизации процесса формирования стрессоустойчивости в русле деятельностного, компетентностного, контекстного подходов и разработку принципов, условий, форм работы.

3-й этап (2015-2017 г.г.) – организационно-практический, в процессе которого осуществлялся подбор и разработка диагностического материала; уточнение рабочей гипотезы исследования; внедрение и экспериментальная проверка результативности технологии формирования стрессоустойчивости на основе развития универсальных компетенций; реализация смоделированных условий использования технологии;

4-й этап (2018-2020 г.г.) – диссеминация опыта работы учреждений участвующих в исследовании; анализ и обобщение результатов проведенного исследования, оформление текста диссертации.

**Научная новизна** исследования определяется тем, что

- дифференцированы понятия для обозначения усилий личности в противостоянии стрессовому воздействию;

- уточнено определение стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования;

- систематизированы критерии, показатели и компоненты стрессоустойчивости с точки зрения разных научных подходов, определена

структура стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования, выделены системообразующие, системо стабилизирующие и результирующие компоненты;

- установлена и доказана взаимосвязь компонентов стрессоустойчивости с универсальными компетенциями и стрессогенными факторами;

- представлена классификация стрессогенных факторов в профессии педагога дошкольного образования;

- разработан диагностический инструментарий для выявления значимых стрессогенных факторов и особенностей сформированности компетенций, способствующих формированию стрессоустойчивости.

**Теоретическая значимость** исследования состоит в том, что

- определены уровни реализации универсальных компетенций педагогов дошкольного образования, наиболее влияющих на успешный выход из стрессовых ситуаций;

- выявлены наиболее значимые стрессогенные факторы педагогической деятельности в дошкольном образовании для определения содержания работы по формированию стрессоустойчивости;

- разработана и обоснована структура, содержание, шаги и варианты реализации педагогической технологии формирования стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования на основе развития их универсальных компетенций, учитывающие мотивацию и способность педагогов к самопомощи, обусловленную уровнем их стрессоустойчивости;

- проверена результативность технологии формирования стрессоустойчивости педагогов на основе развития универсальных компетенций.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что:

- разработана и внедрена в методическое сопровождение педагогов ДОО г. Иркутска педагогическая технология формирования стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования на основе развития их универсальных компетенций, которая имеет различные варианты реализации в зависимости от конкретных особенностей ДОО;

- разработан и апробирован диагностический инструментарий для изучения особенностей профессионального стресса педагогов, и компетенций, позволяющих его преодолевать;

- разработан и реализован комплекс занятий по формированию стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования, отражающий содержание педагогической технологии формирования стрессоустойчивости на основе развития универсальных компетенций;

- разработаны и реализованы методические семинары, направленные на освоение принципов, форм и содержания педагогической технологии для специалистов-модераторов дошкольных образовательных организаций, реализующих комплекс занятий для педагогов в ДОО;

- разработана и используется технологическая карта для самостоятельной разработки мероприятий по развитию универсальных компетенций педагогов, способствующих противостоянию значимым стрессфакторам в условиях конкретной ДОО;

- разработаны и внедрены в учебном процессе ИГУ программы дисциплин подготовки бакалавров педагогического и психолого-педагогического образования, направленности «Дошкольное образование», «Психология и педагогика дошкольного образования», «Дошкольная дефектология» и «Дошкольное образование – Дополнительное образование» на основе педагогической технологии формирования стрессоустойчивости, через развитие универсальных компетенций;

- разработано учебно-методическое пособие по дисциплине «Компетентный подход к формированию стрессоустойчивости педагога»;

- результаты исследования нашли применение при разработке модуля дополнительной образовательной программы повышения квалификации педагогов системы дошкольного образования в рамках методического обеспечения введения и реализации ФГОС дошкольного образования;

- предлагаемая технология формирования стрессоустойчивости на основе развития универсальных компетенций и ее методическое обеспечение могут быть

применимы при подготовке специалистов по другим направлениям профессиональной деятельности с учетом ее специфики.

На защиту выносятся следующие **положения**.

1. Стрессоустойчивость педагога дошкольного образования как профессионально-значимое качество определяется нами как «способность личности через гармоничное взаимодействие и взаимосвязь между компонентами психической деятельности обеспечивать внутренний психологический гомеостаз, успешное выполнение профессиональной деятельности и оптимальное взаимодействие со средой путем противодействия стрессовому воздействию, активному преобразованию стрессовой ситуации или приспособлению к ней» [13, с. 26]. Структура стрессоустойчивости представлена тремя разнофункциональными группами компонентов: системообразующими, системоустойчивыми и результирующими.

2. Интеграция смыслового содержания понятий «стрессоустойчивость» и «компетентность» создает возможность для формирования стрессоустойчивости педагогов ДОО в процессе развития универсальных компетенций на основе выявленной прямой зависимости между уровнем стрессоустойчивости педагогов и оценкой компетентности ( $r=0,97$ ) и обратной зависимости между уровнем стрессоустойчивости и количеством значимых стрессоров ( $r=-0,79$ ).

3. Наиболее значимыми для формирования стрессоустойчивости педагогов являются девять универсальных компетенций; освоение четырех из них - гражданственности, познавательной деятельности, саморазвития и самосовершенствования и компетенции деятельности - на уровне знаний, опыта и саморегуляции в применении компетенции, позволяет педагогам дошкольного образования успешно справляться с их профессиональным стрессом.

4. Педагогическая технология формирования стрессоустойчивости предполагает в своей структуре последовательную реализацию стадий подготовки, осознания, переоценки и действий в развитии компонентов компетенций педагогов. Содержательная часть основывается на изучении особенностей развития компетентности педагогов и выявлении значимых стресс-

факторов. Процессуальная часть строится на основе деятельностного, контекстного подходов, личностно-ориентированного обучения, имеет варианты реализации: «куратор», «модератор», «консультант», выбор которых зависит от мотивации педагогов и способности к самопомощи, обусловленной уровнем их стрессоустойчивости.

5. Формирование стрессоустойчивости в условиях ДОО предполагает следующие шаги реализации технологии: диагностический, в рамках которого важной является самооценка педагогами своей стрессоустойчивости и компетентности, степени стрессогенности факторов их профессиональной деятельности; мотивационный, позволяющий актуализировать потребность в противостоянии стрессу, саморазвитии, стимулировать развитие компетентности; практический, на котором организована вариативная реализация программы формирования стрессоустойчивости; рефлексивно-оценочный, направленный на анализ стрессогенности деятельности и самооценку стрессоустойчивости и компетентности педагогов; диссеминационный, в ходе которого обеспечивается регламентация, систематизация и обмен опытом реализации технологии формирования стрессоустойчивости на основе развития универсальных компетенций.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечивается исходными методологическими и теоретическими положениями, применением взаимодополняющих методов исследования, адекватных целям, задачам и логике исследования, качественным и количественным анализом эмпирического материала, использованием методов статистической обработки результатов эксперимента.

**Апробация работы и внедрение результатов исследования.** Апробация результатов исследования осуществлялась в ходе выступлений автора на Международной научно-практической конференции «Тенденции развития психологии, педагогики и образования» (г. Казань, 2015); на Международной научно-практической конференции, посвященной 115-летию со дня рождения П.Я. Гальперина «Научная школа П.Я. Гальперина: история, современное

состояние, перспективы развития» (г. Москва, 2017); на Всероссийской научно-практической конференции «Профессиональное развитие педагогов дошкольного образования в поликультурном пространстве» (г. Иркутск, 2014); на Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Профессиональное развитие педагога» (г. Иркутск, 2015); на Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Дошкольное и начальное общее образование: стратегия развития в современных условиях» (г. Иркутск, 2018); на межотраслевой областной научно-практической конференции «Здоровье и образование» (г. Иркутск, 2010); на Региональной научно-практической конференции «Личностно-ориентированное взаимодействие участников образовательных отношений как ценностный ориентир ФГОС ДО» (г. Иркутск, 2015); на Региональной научно-практической конференции «Организация методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагогов в условиях реализации ФГОС ДО» (г. Иркутск, 2019); на совещании городского профессионального сообщества «Наука – школе», проходившего в рамках августовских встреч работников образования (г. Иркутск, 2016). Основные результаты исследования освещались на открытой педагогической площадке в рамках XIII Форума «Образование Прибайкалья» (г. Иркутск, 2017).

Ход и результаты исследования были представлены на заседаниях кафедры педагогики Педагогического института ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

Цель и задачи исследования определили **структуру и содержание** диссертации, состоящей из введения, двух глав с выводами, заключения, списка литературы, включающего 154 наименования, в том числе, трех источников на иностранном языке, пяти приложений. Общий объем диссертации составляет 260 страниц (с приложениями). В тексте диссертации имеется 8 таблиц, 24 рисунка (схем, гистограмм, графиков).



# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РАЗВИТИЯ ИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

## 1.1. Стрессоустойчивость педагогов в профессиональной деятельности: понятие, структурные компоненты

Понятие «стрессоустойчивость» вошло в обиход педагогов и психологов сравнительно недавно, в связи с теорией стресса, разработанной во второй четверти прошлого века канадским ученым Гансом Селье. По мнению Г. Селье, в процессе эволюции живые существа научились защищаться от стрессовых воздействий (исходящих как изнутри, так и извне) с помощью двух основных механизмов, помогающих сосуществовать с агрессором, приспособившись к нему (синтоксические) либо уничтожить его через активное противодействие (кататоксические) [126]. Стрессоустойчивость также направлена на рациональное использование остающихся ресурсов и на стремление к результативному восстановлению исходного состояния [26].

В процессе изучения современных исследований, посвященных проблемам противостояния стрессу, нами выявлена некоторая терминологическая энтропия: понятие «стрессоустойчивость» синонимично используется с такими понятиями как «эмоциональная устойчивость» [85, 53], «нервно-психическая устойчивость» [9], «эмоционально волевая устойчивость» [72, 74], «стресстолерантность» [20, 21, 114], «фрустрационная толерантность» [87], «справляющееся поведение» - «копинг стратегия» [47, 94, 95]. В связи с этим, ощущается необходимость в проведении логико-семантического анализа используемых понятий.

Понятие «стресстолерантность» трактуется, как способность длительно выносить неблагоприятное воздействие за счет отсутствия или ослабления реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор [25], и включает в основном синтоксические механизмы защиты от стресса. Однако

существование не всегда возможно, а длительное игнорирование разрушающих факторов может приводить к разрушению системы.

Термин «копинг-поведение», произошедший от английского coping, что значит совладание, обозначается большинством исследователей как готовность решать жизненные проблемы или приспособливаться к ним, то есть механизмы защиты от стресса как синтоксические, так и кататоксические. Копинг-поведение включает любые попытки совладания с условиями, превышающими ресурсы системы [29, 94], то есть не всегда трактуется как эффективное или конструктивное.

Анализ понятий с точки зрения целевой направленности и эффективности для жизнедеятельности системы представлено в таблице 1.1.

Таблица 1.1

Сравнение синонимичных понятий – усилий личности в противостоянии стрессовому воздействию

Понятие	Целевая направленность	Эффективность для жизнедеятельности
Устойчивость	Восстановить жизнедеятельность в ходе решения проблемы или приспособления	Обязательна
Толерантность	Выносить, терпеть неблагоприятный фактор	Не обязательна
Копинг поведение	Решать проблемы или приспособливаться к ним	Не обязательна

Как видно из таблицы, толерантность не предполагает активного противодействия неблагоприятным факторам, нарушающим жизнедеятельность системы, хотя и необходима для того, чтобы терпеть негативный фактор до тех пор, пока система не наладит свою жизнедеятельность. Это понятие представляется более узким, чем понятие устойчивость, поскольку устойчивость, помимо сохранения функционирования в условиях воздействия неблагоприятного фактора, предполагает еще и восстановление жизнедеятельности. Понятие копинг-поведение, напротив, представляется более широким, поскольку включает в себя всякое поведение вне зависимости от эффективности и способности сохранять целостность системы. Используя логические круги, можно графически показать взаимосвязь понятий на рисунке 1.1.

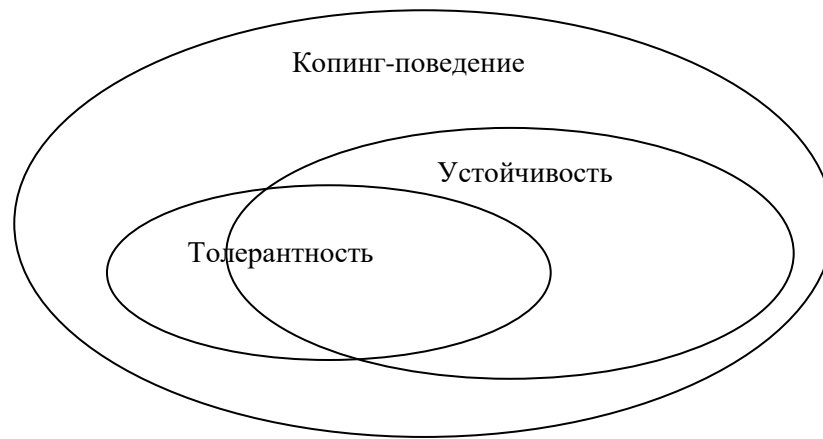


Рис. 1.1 Взаимосвязь понятий «устойчивость», «толерантность», «копинг-поведение»

Как видно из рисунка копинг-поведение – понятие, включающее в себя устойчивость и толерантность, тактики, направленные на решение проблем или приспособление вне зависимости от результативности. Результативная тактика, направленная на обеспечение и восстановление функционирования системы – «устойчивость» входит в копинг-поведение и включает в себя толерантность к неблагоприятным факторам, позволяющую выносить, терпеть неблагоприятный фактор до тех пор, пока жизнедеятельность восстановится полностью и появится способность избавиться от воздействия неблагоприятного фактора.

На следующем этапе анализа разведем понятия нервно-психическая, эмоциональная и эмоционально-волевая устойчивость и соотнесем их с понятием стрессоустойчивость. Нервно-психическая, эмоциональная или эмоционально-волевая устойчивость – понятия, отражающие характер системы, устойчивость в которой поддерживается. Так нервно-психическая устойчивость отражает устойчивость нервно-психической деятельности и соотносима с типом высшей нервной деятельности человека и устойчивостью его психики. Понятие эмоциональная устойчивость характеризует устойчивость лишь эмоциональной сферы человека как отражения его отношения к миру, к действующим на него факторам, то есть существующая устойчивость характера его переживаний или аффектов. Эмоционально-волевая устойчивость трактуется, как способность сохранять целенаправленность системы с помощью контроля над эмоциями и мотивами. Самым узким понятием нам представляется эмоциональная

устойчивость, более широким – эмоционально-волевая устойчивость и самым широким – нервно-психическая устойчивость.

Понятие стрессоустойчивость указывает не на характер системы, а, напротив, на характер раздражителя или фактора, который выводит систему из равновесия, так же, как и в понятиях стресстолерантность и фрустрационная толерантность. Поэтому для завершения логико-семантического анализа остается соотнести понятия стресс и фрустрация. Стресс рассматривается [126] как состояние психического напряжения, ощущаемое как давление, при котором мобилизуются резервы системы и это может оказывать на деятельность, в зависимости от выраженности, как положительное влияние, так и отрицательное (до ее полной дезорганизации). Фрустрация (от лат. *frustratio* обман, тщетное ожидание) - это негативное психическое состояние, возникающее при невозможности удовлетворить потребность, однозначно существенно снижающее эффективность деятельности [49]. Кроме того, неудовлетворенная потребность может являться лишь одним из факторов, вызывающих психическое напряжение, поэтому нам представляется, что фрустрационная толерантность более узкое понятие, чем стресстолерантность.

Таким образом, существующее синонимичное использование выше приведенных понятий может противоречить требованиям терминологической определенности исследований и требует серьезных уточнений и оговорок. Основываясь на проведенном логико-семантическом анализе понятий, мы будем использовать термин «стрессоустойчивость» в нашем исследовании в значении способности системы сохранять и восстанавливать свою жизнедеятельность, поддерживая состояние подвижного равновесия при наличии факторов, вызывающих состояние напряжения. На основании такого понимания термина продолжим исследование понятия «стрессоустойчивость педагога».

Одной из важных характеристик стрессоустойчивости является успешное функционирование личности, ее качественная, стабильная деятельность. Так С. В. Субботин отмечает, что «стрессоустойчивость - это индивидуальная психологическая особенность, заключающаяся в специфической взаимосвязи

разноуровневых свойств интегральной индивидуальности, что обеспечивает биологический, физиологический и психологический гомеостаз системы и ведет к оптимальному взаимодействию субъекта с окружающей средой в различных условиях жизнедеятельности и деятельности» [134, с. 6]. Б. Х. Варданян также отмечает нацеленность стрессоустойчивости на успешность деятельности [28]. Е. В. Кузнецова с соавторами также трактует исследуемое понятие как «способность человека противостоять стрессорному воздействию или совладать со многими стрессогенными ситуациями, активно преобразовывая их или приспособляясь к ним без ущерба для своего здоровья и качества выполняемой деятельности» [63, с. 93]. И. И. Нагирнер, рассматривая стрессоустойчивость студентов, трактует ее как системное свойство личности, характеризующееся активизацией психических и физиологических ресурсов личности обеспечивающее субъектную и деятельностную стабильность личности в учебной деятельности [97, с. 5]. О.Б. Полякова рассматривает стрессоустойчивость как «совокупность личностных качеств, дающих возможность человеку, в частности специалисту, успешно разрешать стрессовые ситуации, переносить стресс, то есть значительные волевые, интеллектуальные и эмоциональные перегрузки, обусловленные особенностями его жизнедеятельности, в частности профессиональной деятельности, без особых вредных последствий для деятельности, для окружающих и для своего здоровья» [108, с. 248].

Вторая важная характеристика стрессоустойчивости, выделяемая исследователями, это гармоничность личности и внутреннее равновесие. А.А. Баранов отмечает, что стрессоустойчивость, как фактор профессионального роста (мастерства), «гармонизирует личностное развитие субъекта педагогической деятельности» [19, с. 12] О.И. Бабич в своей монографии под стрессоустойчивостью подразумевает «интегральное психологическое свойство человека как индивида, личности и субъекта деятельности, обеспечивающее внутренний психологический гомеостаз и оптимизирующее взаимодействие с внешними эмоциогенными условиями жизнедеятельности» [11, с. 41]. В широком смысле стрессоустойчивость трактуется автором как «способность

противодействовать воздействию стрессоров, либо активно преобразовывая ситуацию, в которой они проявляются, либо, приспосабливаясь к ней» [11, с. 41]. Из этого следует, что стрессоустойчивость не только поддерживает постоянство и равновесие внутренней среды организма, обеспечивает эффективную жизнедеятельность, но и способствует активному изменению внешней среды с целью преобразования стрессовой ситуации в более благоприятную. Очень близкое к этому понимание стрессоустойчивости высказывают Г.Б. Моница и Н.В. Раннала [94, с.14], определяя ее как «способность противостоять стрессовому воздействию, активно преобразовывая его или приспосабливаясь к нему». Из этого следуют важнейшие функции стрессоустойчивости: поддержание внутреннего равновесия, обеспечение жизнедеятельности путем приспособления к внешней среде или путем изменения стрессовой ситуации на более благоприятную.

Интегрируя исследовательские позиции авторов в нашем исследовании, мы предлагаем рабочее определение понятия «стрессоустойчивости педагога» как «способности личности, обеспечивать психологическое равновесие и успешное выполнение профессиональной деятельности, оптимально взаимодействовать со средой через противодействие стрессовому воздействию, активному преобразованию стрессовой ситуации или приспособлению к ней» [13, с.27].

Изучение научной литературы по проблеме стрессоустойчивости позволили нам выделить четыре методологических платформы для исследований ее компонентов и структуры – психофизиологический подход, необихевиористический подход, деятельностный подход, системный подход.

Психофизиологический подход рассматривает стрессоустойчивость как совокупность психофизиологических реакций, направленных на адаптацию к стрессу или преодоление стрессовых воздействий. Так в теории гомеостаза утверждается, что организм сам заботится о постоянном поддержании условий, приспосабливаясь к изменяющейся внешней среде [131]. И это постоянство поддерживается за счет саморегуляции. В теории «адаптационно-трофического значения симпатической нервной системы» [148] симпатическая нервная система

раскрывается как механизм сохранения функционирования в стрессовых условиях, то есть одним из физиологических механизмов стрессоустойчивости.

В теории темперамента и свойств нервной системы В. Д. Небылицын, В.С. Мерлин [99, 84] протекание нервной деятельности характеризуют по силе, устойчивости и подвижности. В многочисленных исследованиях стресса выявлена зависимость стрессоустойчивости и особенностей адаптации к стрессогенным условиям от таких свойств индивидуальности как сила нервной системы [108, 132, 134, 135], эмоциональная реактивность [123, 136], пластичность и устойчивость психических явлений, легкость их смены и переключения. Е.А. Климов и В.Л. Марищук [58, 74, 76] выделяют в качестве предпосылок сопротивления эмоциональному стрессу эмоционально-волевою устойчивостью, благодаря которой профессионалы, обладающие этой способностью, начинают испытывать стрессовое состояние позже, а преодолевать его быстрее. Низкая эмоциональная устойчивость и повышенная эмоциональная возбудимость провоцируют дистресс. Этому же мнению придерживается Я.Рейковский, он считает также, что «некоторым лицам свойственна высокая степень стрессоустойчивости из-за низкой эмоциональной чувствительности» [123, с. 236].

Разработанное канадским биологом Гансом Селье учение о стрессе, рассматривает стрессоустойчивость как совокупность реакций организма человека, которая обеспечивает адаптацию всех его ресурсов к условиям существования [126]. В зависимости от индивидуальных свойств, адаптация человека к стрессогенным условиям протекает по-разному и обеспечивается различными нейрофизиологическими механизмами, в том числе, стойким психосоматическим иммунитетом, присущим некоторым индивидам [19, 47] в силу физиологических, социальных или даже генетических факторов. В. Я. Апчел отмечает, что ведутся исследования генетической основы реакции на стресс, генетической детерминированности стрессируемости или устойчивости к стрессу [9].

Таким образом, справедливо предположить, что сила, устойчивость и подвижность нервной деятельности будут обуславливать степень стрессоустойчивости человека. Они будут своеобразными критериями стрессоустойчивости, каждый из которых будет иметь свой показатель (табл.1.2).

Таблица 1.2

## Критерии стрессоустойчивости в рамках психофизиологического подхода

Критерий	Показатели	
	высокой стрессоустойчивости	низкой стрессоустойчивости
Сила нервной деятельности	Активность, продуктивность	Пассивность
Устойчивость нервной деятельности	Эмоциональная устойчивость	Эмоциональная возбудимость
Подвижность нервной деятельности	Высокая адаптивность	Низкая адаптивность

Как показано в таблице, критериями высокой стрессоустойчивости будут: сила нервной деятельности, оцениваемая по показателям активности и продуктивности, устойчивость нервной деятельности, оцениваемая по эмоциональной устойчивости, и подвижность нервной деятельности, индикатором которой будет высокая адаптивность личности.

Обобщая ряд исследований в рамках психофизиологического подхода, необходимо констатировать те теоретические идеи, которые будут актуальны в свете предмета нашего исследования. В рамках этого подхода исследователи констатируют, что стрессоустойчивость зависит от ряда физиологических причин. Степень стрессоустойчивости зависит от таких свойств нервной системы как сила, устойчивость и подвижность, так и социально формируемых качеств. Высокая стрессоустойчивость будет проявляться в высокой активности, продуктивности, адаптивности и эмоциональной устойчивости личности.

Деятельностный подход основным предметом исследования выделяет деятельность человека, опосредствующую все психические процессы. В основе подхода лежат категория предметной деятельности, принцип единства сознания и деятельности [68]. Как нами отмечалось ранее в статье «Критерии стрессоустойчивости педагога с позиций деятельностного подхода»,



«стрессоустойчивость как свойство индивида влияет на его профессиональную деятельность. Особенности противостояния стрессу рассматривались в русле как минимум двух теорий, связанных с деятельностью: «мотивации достижения» и «надежности деятельности» [71, 77], а также в русле концепции профессионального самосознания [91, 92]. Б. Ф. Ломов в структуре деятельности выделяет ряд компонентов: «мотив, цель, планирование деятельности, переработка текущей информации, оперативный образ, принятие решения, действия, проверка результатов и коррекция действий» [71, с. 216], на каждый из них стресс может накладывать свой отпечаток и наоборот» [12, с.130]. В. А. Абабкова, С. Б. Величковская, Н. В. Лазарева в своих исследованиях [1, 29, 65] отмечают влияние мотивации: чем сильнее мотивация, тем вероятнее будет преодолен стресс. Этот же эффект имеет удовлетворенность трудом: чем более нас удовлетворяют результаты труда, тем чаще мы выбираем продуктивные копинг-стратегии и напротив, не удовлетворенность трудом ведет к деструктивному копинг-поведению и ставит профессионала в зону повышенного риска для возникновения стресса.

Положительное стабилизирующее влияние стрессоустойчивости на характер деятельности отмечают в своих исследованиях К. К. Платонов, Я. Рейковский, В. М. Писаренко, А. А. Реан, О. А. Сиротин и др. [107, 121, 122, 123]. По данным их исследований существует прямая зависимость эффективности деятельности от степени стрессоустойчивости человека, которая зависит от активности, мотивации, социальной адаптивности, фрустрационной толерантности и субъективным отношением к стрессу.

Результативность (успешность – неуспешность) и продуктивность – результирующие компоненты деятельности, по мнению А. А. Реана, А. А. Баранова [120, 20] также влияют на стрессоустойчивость. Мотивация преодоления стресса существенно повышается при наличии высоких профессиональных достижений. А. А. Баранов связывает стрессоустойчивость с уровнем педагогического мастерства. Это позволяет сделать вывод о том, что арсеналом компетенций, которыми владеет педагог, может сужать диапазон

значимых для него стрессфакторов профессиональной деятельности. По мнению Л. В. Карапетян «стрессоустойчивость лежит в основе успешности педагогической деятельности, ... необходима для эффективного осуществления любого компонента педагогической деятельности, и наоборот, овладение педагогом специальными умениями ... повышает уровень его стрессоустойчивости» [54, с. 163].

Проверка результатов и коррекция действий, как следующие компоненты деятельности, неоднозначно влияют на стрессоустойчивость. Феномен внешнего или внутреннего локуса контроля, по мнению А.А. Баранова, по-разному влияет на способность справляться со стрессом в зависимости от его силы. В целом личность с внутренним локусом контроля менее подвержена стрессовому воздействию при обычном стрессе, но в критических условиях, не умея обращаться за социальной поддержкой и опорой, потеряв уверенность в себе, может оказаться в более стрессовой ситуации и сломаться, чем человек с внешним локусом контроля [20].

Можно отметить, что стрессоустойчивость и компоненты деятельности имеют взаимовлияние, хотя оно не всегда имеет однозначный характер.

Стрессоустойчивость педагогов в рамках их профессиональной деятельности изучали А. А. Баранов, С. Б. Величковская, Л. В. Карапетян, Е. Ю. Лизунова, Г. В. Митин, Л. М. Митина, Л. В. Смолова, С. В. Субботин, С. М. Шингаев [20, 29, 54, 70, 86, 87, 130, 134, 145].

Ранее в своей работе, приводя исследования Л.М. Митиной о стрессе педагога, мы отметили, что, констатируя высокий уровень стрессогенности педагогического труда, автор считает стрессоустойчивость профессионально значимым качеством личности педагога, позволяющим осуществлять деятельность, не смотря на сложные эмоциональные условия [87]. Стрессоустойчивые педагоги иначе воспринимают проблемные ситуации в деятельности, они трактуют их не как угрожающие и парализующие, а как требующие разрешения через применение и совершенствование своих профессиональных качеств. Стрессоустойчивый педагог имеет устойчивое

глубокое положительное отношение к труду, что приводит к стабильности деятельности и профессиональной направленности» [87].

Устойчивость к психическому стрессу является профессионально-значимым для педагога качеством, по мнению А.А. Баранова [20]. В зависимости от стрессоустойчивости педагога автор ставит успешность овладения деятельностью, продуктивность процессов, самореализацию педагога, рост его мастерства, уровень компетентности.

С. Б. Величковская отмечает, что стрессоустойчивость способствует ускорению и продуктивности процесса адаптации педагогов к профессии [29].

В таблице 1.3 представим критерии и показатели стрессоустойчивости, проявляющиеся в профессиональной деятельности индивида, описанные нами ранее в статье [12, с.139].

Таблица 1.3

#### Критерии стрессоустойчивости с точки зрения деятельностного подхода

Критерий	Показатели	
	высокой стрессоустойчивости	низкой стрессоустойчивости
Адаптация к деятельности	Продуктивная	Деструктивная
Мотивация	Сильная	Слабая
Удовлетворенность результатом	Высокая	Низкая
Восприятие проблемных ситуаций	Требующие разрешения и самосовершенствования	Угрожающие
Успешность	Успешна	Неуспешна
Результативность, продуктивность	Высокая	Низкая
Самореализация личности и мастерство	Высокий уровень педагогического мастерства	Низкий уровень педагогического мастерства
Характер деятельности	Стабильная	Нестабильная
Эффективность деятельности	Эффективная	Неэффективная

Во втором столбце таблицы представлены показатели высокой стрессоустойчивости, описанные нами ранее [12, с. 132].

Изучение стрессоустойчивости с точки зрения деятельностного подхода позволяет сделать выводы о том, что стрессоустойчивость стабилизирует профессиональную деятельность, повышает ее эффективность, отражается на всех компонентах деятельности и является профессионально-значимым качеством.

Необихевиористический подход, берущий свое начало в бихевиоризме, предметом которого фигурирует не субъективный мир человека, а объективно фиксируемые характеристики поведения, вызываемого какими-либо внешними воздействиями, а поведение контролируется его результатами и последствиями, дает возможный коррекционный способ влияния на поведение человека через воздействие на результаты его поведения. В связи с этим мы можем исследовать эту платформу с точки зрения детерминант стрессоустойчивого поведения.

К. А. Абульханова-Славская, В. А. Ананьев [5, 7] рассматривают в своих работах способность к активному самосохранению, которую считают одним из критериев устойчивости к эмоциональному стрессу, а поведение, направленное на самосохранение – не что иное, как копинг-поведение личности.

Комплекс мотивов, действий и поступков в определенных обстоятельствах человека образует копинг-стратегии [49, 98], позволяющие справиться с проблемами, возникающими в процессе существования во внешней среде, материальной и социальной.

При этом исследователями подчеркивается, что поведение не всегда произвольно, закреплённые стратегии без участия сознательного контроля также имеют место быть. Эффективность копинг-стратегий, по мнению разных ученых, оценивается по-разному, большинство выделяет как продуктивные так и не продуктивные стратегии совладания, но существуют авторы, с точки зрения которых, неотъемлемой характеристикой копинг-поведения является его полезность [42, 99], а совладание рассматривается как «адаптивные действия, целенаправленные и потенциально осознанные» [100, с.71]. По мнению В. Ю. Завьялова [49], стрессоустойчивость – это умелая подготовка к возможным изменениям и готовность к ним. Стрессоустойчивость – результативное справляющееся поведение, эффективный копинг-механизм, и во многом она определяется вариативностью имеющихся стратегий. В ряде исследований стрессоустойчивость рассматривается в зависимости от индивидуальной склонности к активному либо пассивному стилю поведения [47, 43]. Исходя из этого, показателями высокой стрессоустойчивости можно выделить

вариативность поведенческих стратегий и активность усилий личности в преодолении стресса.

Под одним из проявлений стрессоустойчивости в поведении исследователи также понимают эффективное управление отрицательными эмоциями, конфликтами, возникающими в сложных жизненных ситуациях, в педагогической деятельности и в социуме вообще [47, 88, 109]. Это подтверждается еще и тем, что стрессоустойчивость ставят в обратную зависимость от тревожности [9, 56, 57]. Так, «люди с тревожностью как чертой характера более подвержены эмоциональному стрессу, чем те, у кого тревожность возникает только в опасных ситуациях. Однако такое разделение зависит от условий и опыта жизни» [9].

С точки зрения необихевиористического подхода мы можем выделить следующие критерии стрессоустойчивости, отраженные в таблице 1.4: поведение, направленное на адаптацию к ситуации стресса, усилия направленные на изменение ситуации с целью самосохранения, способность к управлению эмоциями и конфликтами, вариативность поведенческих стратегий.

Таблица 1.4

Критерии стрессоустойчивости с точки зрения необихевиористического подхода

Критерий	Показатели	
	высокой стрессоустойчивости	низкой стрессоустойчивости
Поведение, направленное на адаптацию	Адаптивность	Деадаптивность
Усилия, направленные на изменение ситуации	Активность	Пассивность
Способность к управлению конфликтами	Высокая	Низкая
Способность к управлению эмоциями	Самоконтроль	Отсутствие самоконтроля
Вариативность поведенческих стратегий	Высокая	Низкая

Как видно из таблицы 1.4., стрессоустойчивость будет проявляться в поведении, направленном на адаптацию к стрессу; в усилиях, направленных на изменение ситуации; в способности к управлению конфликтами, собственными эмоциями и в вариативности поведенческих стратегий. Индикаторами

перечисленных критериев будут: высокая адаптивность, активность в изменении ситуации, высокая способность управлять конфликтами, самоконтроль и высокая вариативность поведенческих стратегий.

Обобщая идеи этого подхода к изучению стрессоустойчивости, можно выделить следующее:

- стрессоустойчивость проявляется в поведении человека в ситуациях взаимодействия со средой;

- стрессоустойчивость – это результативное, справляющееся поведение, эффективный копинг-механизм, направленный на адаптацию, изменение стрессовой ситуации, управление конфликтами, собственными эмоциями и отличающееся высокой вариативностью поведенческих стратегий.

Системный подход – рассматривает объекты исследования как целостное множество элементов в совокупности отношений и связей между ними, то есть как систему. Благодаря применению этого подхода удается получить системные описания структуры сложных явлений объективной реальности, в том числе и такой: стрессоустойчивость – интегральная, комплексная характеристика, включающая различные физиологические, психологические и поведенческие компоненты [2, 28, 134]. Важным условием любой системы является такая взаимосвязь ее компонентов, которая обеспечивает результативность системы. Б.Х. Варданян [28] отмечает эту взаимосвязь в своем исследовании. Автор определяет стрессоустойчивость «как свойство личности, обеспечивающее гармоническое отношение между всеми компонентами психической деятельности в эмоциогенной ситуации, и тем самым, содействующее успешному выполнению деятельности» [28, с. 542-543]. Поэтому логично предположить, что критерии стрессоустойчивости, связанные именно с деятельностью и, в широком понимании, жизнедеятельностью человека будут результирующими компонентами стрессоустойчивости как системы.

Для определения системообразующих и системостабилизирующих компонентов необходимо подробнее представить физиологические, поведенческие и психологические компоненты стрессоустойчивой личности.

Поскольку физиологические и поведенческие компоненты рассматривались выше в рамках психофизиологического и необихевиористического подходов, то подробнее остановимся на психологических компонентах личности.

А.А. Баранов [21] выделяет следующие характеристики стрессоустойчивого педагога: социально-психологическая толерантность (низкие раздражительность и реактивная агрессивность), внутренний локус контроля, высокая адекватная самооценка, конструктивная направленность, способствующая истинной адаптации, то есть профессиональному росту и самореализации в профессии.

Сторонники ресурсного подхода к формированию стрессоустойчивости предлагают следующие индивидуальные свойства и способности личности, обеспечивающие стрессоустойчивость и являющиеся, по их мнению, внутренними ресурсами стрессоустойчивости: уже упоминаемый нами интернальный (внутренний) локус контроля, компоненты адекватно высокой самооценки (уверенность в себе, вера в свои силы, оптимизм), высокая мотивация достижений, отсутствие иррациональных установок и склонности к поведению, отличающемуся чрезмерным «стремлением к достижению успеха и состязательности, напористостью, агрессивностью, постоянным ощущением нехватки времени, стремлением доминировать в коллективе, деятельностью на «износ», желанием добиться успеха во многих сферах деятельности одновременно, стремлением контролировать поступки других людей, неумением отдыхать, быстрой и громкой речью, порывистыми движениями, повышенной возбудимостью» [11, 86].

Важным для противостояния стрессу В.А. Ананьев [7] считает отсутствие алекситимических черт личности, то есть для стрессоустойчивости важна способность выражать свои чувства, качество положительной Я-концепции личности. Дж. Гринберг [43] включает в перечень личностных ресурсов стрессоустойчивости, наличие чувства юмора. И. Поссемайер в этой связи отмечает снижающее стрессоустойчивость влияние негативной аффективности. Следовательно, повышению стрессоустойчивости будет способствовать позитивная аффективность – способность положительно воспринимать себя и

окружающий мир, чувствовать удовлетворенность, не заикливаться на неудачах и негативных сторонах жизни [109, с. 169].

О. И. Бабич приводит следующие показатели стрессоустойчивости: «активная мотивация преодоления, отношение к стрессам как к возможности приобретения личного опыта и возможности личностного роста; сила «Я-концепции», самоуважение, адекватная высокая самооценка, осознание собственной значимости, «самодостаточность»; активная жизненная установка; позитивность и рациональность мышления; сильные эмоционально-волевые качества; физические ресурсы (состояние здоровья и отношение к нему как к ценности)» [11, с. 40].

Исходя из вышеперечисленных компонентов стрессоустойчивости, мы можем объединить их в три больших группы.

1. Особенности Я-концепции личности, куда войдут ее сила и положительная направленность, и, как следствие, высокая адекватная самооценка: самоуважение, самодостаточность, уверенность в себе и своих силах, способность к эго-защитному поведению.

2. Мировоззренческие установки: активная жизненная позиция, позитивная аффективность, рациональность и оптимизм; конструктивная направленность по отношению к стрессовым ситуациям, восприятие их как стимула для личностного и профессионального роста, как следствие, высокая мотивация преодоления и внутренняя мотивация достижений.

3. Эмоционально-волевые компоненты: способность выражать эмоции и контролировать их, внутренний локус контроля над своей деятельностью, поведением, жизнью и высокая социально-психологическая толерантность.

Исходя из данной группировки компонентов, мы определили критерии стрессоустойчивости и их показателями, представленные в таблице 1.5).

Таблица 1.5

Критерии стрессоустойчивости с точки зрения системного подхода

Критерий	Показатели	
	высокой стрессоустойчивости	низкой стрессоустойчивости



Особенности Я-концепции личности	Высокая адекватная самооценка	Низкая неадекватная самооценка
Жизненная позиция	Активная	Пассивная
Направленность по отношению к стрессовым ситуациям	Конструктивная	Деструктивная
Мотивация преодоления	Высокая	Низкая
Аффективность	Позитивная	Негативная
Способность выражать и контролировать эмоции	Высокая	Низкая
Локус контроля	Внутренний	Внешний
Социально психологическая толерантность	Высокая	Низкая

Как видно из таблицы, «показателями высокой стрессоустойчивости будут высокая адекватная самооценка, активная жизненная позиция, конструктивная направленность по отношению к стрессовым ситуациям, высокая мотивация преодоления, позитивная аффективность, внутренний локус контроля и высокая социально-психологическая толерантность» [59].

Обобщая показатели высокой стрессоустойчивости, представленные в анализе исследовательских позиций представителей психофизиологического, деятельностного, необихевиористического и системного подходов, мы получили совокупность компонентов стрессоустойчивости. Указанные компоненты разноуровневые, разнонаправленные и имеют различные функции в системе стрессоустойчивости. Для их систематизации можно предложить структуру стрессоустойчивости, опираясь на предложенную К.К. Платоновым [107] динамическую структуру личности, состоящую из четырех подструктур:

- «биологически обусловленные особенности (темперамент, задатки, инстинкты и т.п.);
- социально обусловленные особенности (направленность, мировоззрение, воля, моральные качества);
- личный опыт (объем и качество имеющихся знаний, умений, навыков, присвоенные паттерны поведения и привычки);
- индивидуальные особенности различных психических процессов (внимание, память, эмоции и др.)».

На схеме, изображенной на рисунке 1.2, представлены компоненты стрессоустойчивости.

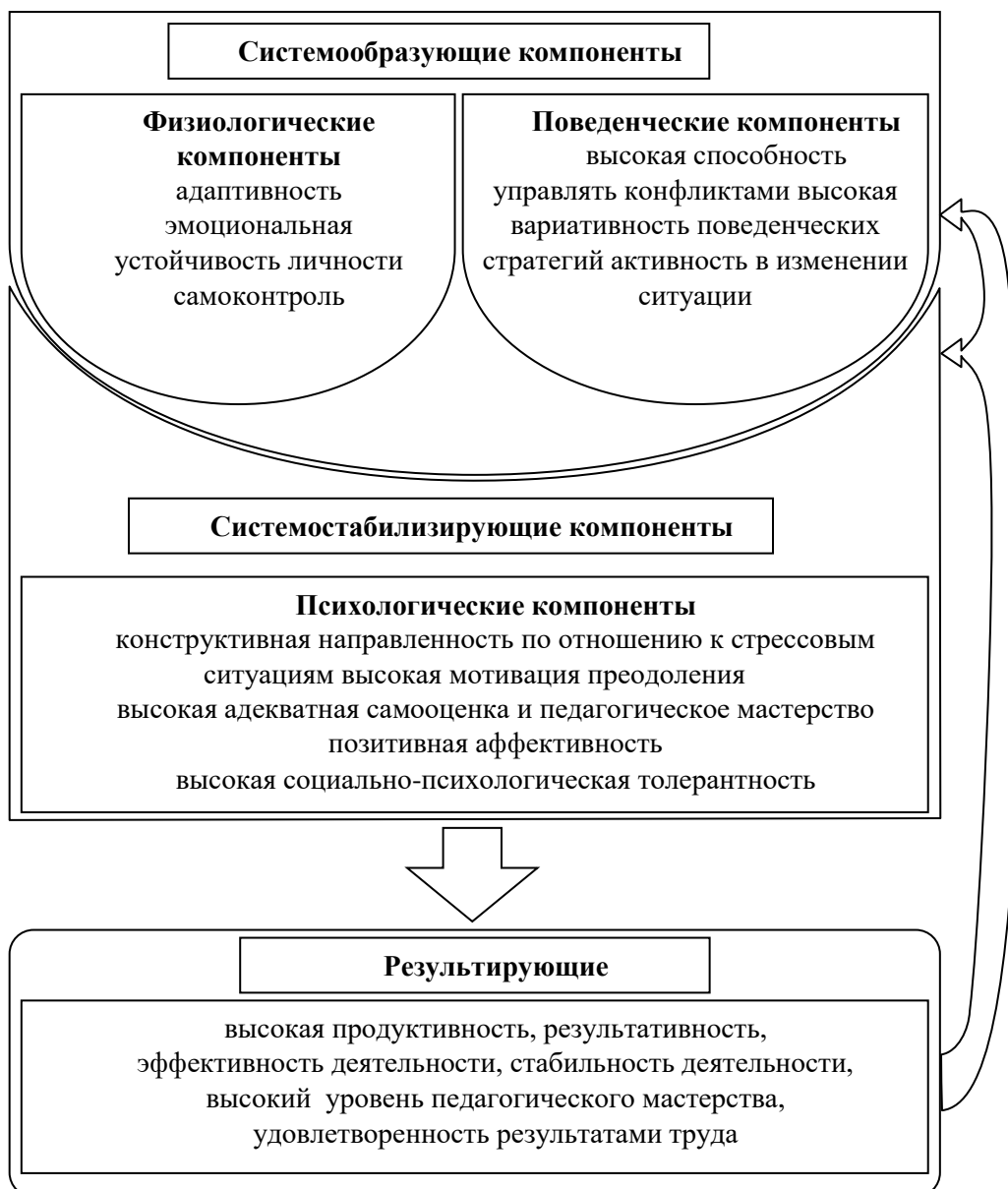


Рисунок 1. 2 Структурные компоненты стрессоустойчивости педагога

На схеме показано, что структура стрессоустойчивости представлена тремя группами компонентов. «Системообразующими, куда войдут биологически обусловленные особенности и личный опыт составляющие основу стрессоустойчивости. Системостабилизирующие компоненты стрессоустойчивости, куда войдут социально обусловленные особенности и индивидуальные особенности психических процессов, собственно регулирующие

процесс преодоления стресса. Результирующие компоненты стрессоустойчивости, куда войдут компоненты стрессоустойчивости, связанные с деятельностью и жизнедеятельностью, которые будут иметь влияние на системообразующие и системоустойчивые компоненты через обратную связь, поскольку именно успешная деятельность способствует дальнейшему развитию регуляции физиологических процессов, закреплению поведенческих стратегий, мировоззренческих представлений и позитивному представлению о себе, приведших к успеху в деятельности» [59, с. 25].

Таким образом, обобщая исследовательские позиции, представленные в подходах к изучению стрессоустойчивости, представим следующие выводы, значимые в русле нашего исследования.

Стрессоустойчивость педагога мы трактуем как способность личности через гармоничное взаимодействие и взаимосвязь между компонентами психической деятельности обеспечивать внутренний психологический гомеостаз, успешное выполнение профессиональной деятельности и оптимальное взаимодействие со средой путем противодействия стрессовому воздействию, активному преобразованию стрессовой ситуации или приспособлению к ней [13, с. 27].

Можно выделить системообразующие, системоустойчивые и результирующие компоненты стрессоустойчивости педагога [59].

После подробного рассмотрения внутриличностных компонентов стрессоустойчивости логично перейти к тому, за счет каких способностей педагог справляется с профессиональным стрессом, в какой среде функционирует личность педагога, каков характер профессионального стрессового воздействия, к которому необходимо приспособиться или нужно его преобразовать.

## **1.2. Компетенции педагогов дошкольного образования в преодолении стрессогенных факторов их педагогической деятельности**

Проведенное нами теоретическое исследование проблемы стрессоустойчивости показало, что формирование способности противостоять

стрессу, в том числе и в профессиональной деятельности, в современной науке рассматривается в основном с психологических позиций. Педагогические исследования касаются в основном проблем стрессогенности педагогической деятельности и содержат рекомендации по применению различных психологических методов и техник выхода из стрессовых ситуаций или состояний. Вопросам подготовки или повышения квалификации педагогических кадров в русле нашей проблемы уделяется очень малое внимание, несмотря на всю явность стрессогенности педагогического труда и доказанное влияние особенностей стрессоустойчивости педагогов на обучающихся, с которыми он взаимодействует [134]. Высока потребность педагогов в навыках, позволяющих результативно решать проблемы профессиональной деятельности. По данным О. И. Витвар, проведенное в Норильском Институте повышения квалификации работников образования исследование образовательного запроса педагогов, показало, что 71% педагогов нуждаются в повышении квалификации в области управления стрессом, самоуправления и саморефлексии; 70% - в сфере предупреждения и разрешения конфликтов; 76% - в совершенствовании личностных качеств [35].

Осознание влияния результирующих компонентов стрессоустойчивости на системообразующие и системостабилизирующие ее компоненты позволило начать изучение их влияния на педагогическую деятельность.

В ситуации стандартизации образования профессионализм педагогов определяется в категориях компетенций и компетентности. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования предъявляет к педагогической компетентности высокие требования в области организации различных мероприятий, видов деятельности и общения; в осуществлении взаимодействия с субъектами образовательной среды, в методическом обеспечении образовательного процесса и владении информационно-коммуникативными технологиями [112]. Эти компетенции, позволяют реализовывать основную образовательную программу в соответствии с требованиями стандарта. Принятый 22 февраля 2018 года Федеральный

государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению 44.03.01 Педагогическое образование регламентирует перечень компетенций для выпускников - универсальных, общепрофессиональных и профессиональных [111]. В контексте нашего исследования, исходя из специфики стрессогенности труда педагогов дошкольного образования, мы считаем, что наиболее целесообразно сосредоточиться на категориях универсальных и общепрофессиональных компетенций, позволяющих педагогу обрести навыки самосовершенствования и более широкую самостоятельность в решении профессиональных задач.

О.Г. Красношлыкова в своей работе отмечает, что профессионализм, как совокупность педагогической компетентности и мастерства, обеспечивает оптимальность и результативность деятельности педагога [61]. А.В. Хуторской трактует компетентность как «совокупность качеств определяющих успешность деятельности» [142]. Многочисленные авторы в исследованиях оценки профессиональной компетентности [31, 35, 51, 83, 103, 119, 142, 143] рассматривают ее как единицу измерения эффективности профессиональной деятельности и жизнеспособности педагога. В работах, посвященных оценке педагогической деятельности, авторы выделяют специальные, социальные, личностные, индивидуальные, конфликтологические или даже экстремальные компетенции. Их наличие или отсутствие определяет профессиональный уровень и зрелость педагога. Компетентность педагога, «как способность результативно действовать в сфере образования; способность достигать результата – эффективно разрешать профессиональные (педагогические, социально-педагогические, психолого-педагогические) проблемы» трактуется М. А. Чистяковой и Л. А. Пазюковой [103, с. 11]. В исследовании И. А. Зимней компетентность рассматривается как психологическое новообразование, в структуре которого можно выделить «знания, алгоритмы действий, системы ценностей и отношений, реализуемые в деятельности» [51]. О. И. Мезенцева говорит о компетентности как о способности «обращать имеющиеся теоретические и практические знания в стратегии решения проблем и методы получения нового знания в свое

собственное, личностное знание» [83]. С этой точки зрения, компетентность можно считать более широким понятием, чем профессионализм, не ограничивая ее рамками профессиональной деятельности. В нашем исследовании «компетентность педагога» можно понимать, как способность достигать результата – эффективно разрешать профессиональные (педагогические, социально-педагогические, психолого-педагогические) проблемы» [13, с. 27].

Далее в логике наших рассуждений вернемся к определению стрессоустойчивости педагога, как «способности личности обеспечивать внутреннее психологическое равновесие и успешное выполнение профессиональной деятельности, оптимальное взаимодействие со средой через противодействие стрессовому воздействию, активное преобразование стрессовой ситуации или приспособление к ней» [13, с. 27], и проведем сравнительный анализ этих двух понятий.

Сравнительный анализ понятий по существенным характеристикам позволяет определить оба понятия как способность личности уметь осуществлять какую-либо деятельность. Стессоустойчивость и компетентность предполагают достижение результата (решение педагогических проблем - сохранение гомеостаза, выполнение деятельности). Оба понятия предполагают эффективность или оптимальность и успешность этого процесса, компетентность предполагает решение круга внешних проблем, стрессоустойчивость также предполагает взаимодействие со средой и снятие ее стрессового воздействия. Более широкий круг трактовок обоих понятий, приведенных выше, говорит о их компонентности. Мы можем заключить, что существует целый ряд точек соприкосновения, на основании которых мы можем интегрировать эти два понятия и рассмотреть компоненты стрессоустойчивости с точки зрения компетентности педагога, а именно компетенций ее составляющих. Но для начала очертим круг возможных компетенций в логике компонентов стрессоустойчивости.

Как мы отмечали ранее, в соответствии с терминологией Совета Европы, составляющими компетентности специалиста являются ключевые компетенции. В

содержании компетенций педагога Л.М. Митина выделяет «знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в трех областях: в деятельности, общении с другими субъектами и развитии (саморазвитии) личности» [91, с. 46]. И. А. Зимняя также выделяет подобные группы ключевых (универсальных) компетенций:

- «компетенции, относящиеся к самому себе, как субъекту жизнедеятельности;

- компетенции, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;

- компетенции, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах» [51, с. 23].

Всего автором было выделено 10 универсальных компетенций в рамках этих трех групп. В русле нашего исследования остановимся на некоторых, актуальных для формирования компонентов стрессоустойчивости:

В первой группе, мы полагаем, значимыми будут следующие:

- «компетенции здоровьесбережения: соблюдение норм здорового образа жизни, осознание опасности стрессовых воздействий, физическая культура и свобода и ответственность выбора образа жизни;

- компетенции ценностно-смысловой ориентации в Мире: ценности бытия, жизни;

- компетенции гражданственности: свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство;

- компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личной и предметной рефлексии: смысл жизни и профессиональное развитие.

Во второй группе отметим следующие компетенции:

- компетенции социального взаимодействия: с обществом, с коллективом, конфликты и их погашение, толерантность, уважение и принятие другого;

- компетенции в общении: диалог, соблюдение этикета, коммуникативные задачи, уровни воздействия на реципиента.

В третьей группе будут важны:

- компетенции познавательной деятельности: проблемные ситуации и их разрешение, интеллектуальная деятельность;

- компетенции деятельности: средства и способы деятельности: планирование, проектирование, прогнозирование;

- компетенции информационных технологий: прием, переработка и выдача информации, преобразование информации» [51, с. 23-25].

В пособии по оценке профессиональной компетентности педагога детства, предложенном М. А. Пазюковой и Л. А. Чистяковой [103], помимо общепрофессиональных, специальных, социальных и индивидуально-личностных, выведены также адаптивные компетенции, но сформулированы они только для руководителей и старших воспитателей дошкольной образовательной организации (ДОО).

Рассматривая Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению «Педагогическое образование» 2018 года [111], также можно выделить подобное содержание универсальных и общепрофессиональных компетенций, в том числе касающихся способности бакалавра развивать подобные качества у обучающихся, тем самым подразумевается, что бакалавр сам обладает подобными компетенциями.

Сравнительный анализ трех групп представленных компетенций представим на рисунке 1.3.

Как видно из сравнения, содержание компетенций, выделенных в работах И. А. Зимней, М. А. Пазюковой и Л. А. Чистяковой, содержательно перекликается, как с содержанием универсальных, так и с содержанием некоторых общепрофессиональных компетенций, обозначенных в указанном выше федеральном государственном стандарте высшего образования. Причем, в общепрофессиональной компетентности предполагается, что помимо направленности на реализацию компетенции во взаимодействии с обучающимися в педагогической деятельности, выпускник и сам обладает подобными способностями в организации своей деятельности.



Ключевые компетенции по Зимней И.А	Компетенции, в том числе адаптивные по М.А. Пазюковой и Л.А. Чистяковой	Компетенции универсальные и общепрофессиональные ФГОС ВО 2018г.
Компетенции здоровьесбережения: соблюдение норм ЗОЖ, осознание опасности стрессовых воздействий, физкультура и свобода и ответственность выбора образа жизни	Владение приемами здоровьесбережения. Владение способами организации рационального труда (без перегрузок времени и сил, осуществлять труд не напряженно, без усталости)	УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности УК-8. Способен создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении ЧС
Компетенции ценностно-смысловой ориентации в Мире: ценности бытия, жизни	Понимание предназначения миссии педагога (осознание самоценности детства, социальной значимости педагогической профессии)	ОПК-4. Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей
Компетенции гражданственности: свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство	Способность самостоятельно принимать решения и нести ответственность за результаты своего профессионального труда. Готовность к профессиональному росту (мотивация достижения, способность к самомотивированию, уверенность в себе, оптимизм)	ОПК-1. Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами и нормами профессиональной этики. ОПК-5. Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся...
Компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личной и предметной рефлексии, профессиональное развитие, смысл жизни	Способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие. Способность проявлять терпимость, гибкость, стойкость, уверенность перед лицом быстрых изменений	УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни
Компетенции социального взаимодействия: с обществом, с коллективом, конфликты и их погашение, толерантность, уважение и принятие другого	Использование своих индивидуально-личностных возможностей (потенциала) для успешной интеграции с социумом. Способность к высокому уровню эмпатии, к позитивным отношениям с коллегами, воспитанниками	УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах. УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде
Компетенции в общении: диалог, соблюдение этикета, коммуникативные задачи, уровни воздействия на реципиента	Владение приемами продуктивного общения, совместной профессиональной деятельности на принципах сотрудничества. Владение современными приемами коммуникации	УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах ... ОПК-3.Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся
Компетенции познавательной деятельности: проблемные ситуации и их разрешение, интеллектуальная деятельность	Владение приемами самообразования (способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, планировать свою познавательную деятельность, контролировать и регулировать ее)	УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач
Компетенции деятельности: средства и способы деятельности: планирование, проектирование, прогнозирование	Способность к эффективному, вариативному планированию собственной ... деятельности. Способность находить нестандартные решения (проявлять творчество)	УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих ... норм, имеющихся ресурсов и ограничений
Компетенции информационных технологий: прием, переработка и выдача информации, преобразование информации	Использование новой информации и технологий для обновления деятельности и повышения эффективности труда	УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач

Рисунок 1.3 Сравнительный анализ содержания компетенций

Обобщая данные таблицы 1.6, можно выделить 9 обобщенных универсальных компетенций, направленных на формирование различных функций стрессоустойчивости.

1. Компетенции здоровьесбережения.
2. Компетенции ценностно-смысловой ориентации в Мире.
3. Компетенции гражданственности.
4. Компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития.
5. Компетенции социального взаимодействия.
6. Компетенции в общении.
7. Компетенции познавательной деятельности.
8. Компетенции деятельности.
9. Компетенции информационных технологий.

Подробнее содержание компетенций раскрыто нами ранее в учебно-методическом пособии [59, с. 30-31].

В современных исследованиях, посвященных структуре компетенции, можно отметить разнообразные компоненты: «знания, умения, навыки, опыт деятельности и личное отношение» или «мотивационно-волевой, функциональный, коммуникативный и рефлексивный» [142]; «знания, умения, опыт и отношение» [144]; «когнитивный, деятельностный, мотивационный компоненты» [61]. В русле изучения компетентности как фактора влияющего на стрессоустойчивость педагога, наиболее интересен подход, предложенный И. А. Зимней [51], представляющий уровневую структуру компетенции. Он представляет собой широкий спектр компонентов, позволяющий более подробно изучить стрессоустойчивость педагогов дошкольного образования и выявить именно тот уровень реализации компетенции, который в наибольшей мере позволяет справляться со стрессогенными факторами в профессиональной деятельности. В приложении 1 представлены общие ориентировочные критерии оценки содержания универсальных компетенций, способствующих стрессоустойчивости по пяти уровням.

«1й уровень. Готовность к актуализации компетентности.

2й уровень. Знания (когнитивная основа компетентности (знаю как)).

3й уровень. Опыт использования знаний (умения).

4й уровень. Отношение к процессу, содержанию и результату компетенций (мотивация).

5й уровень. Эмоционально-волевая саморегуляция в реализации компетенции» [12, с. 133].

Мы предполагаем, что результативные компоненты стрессоустойчивости играют особую роль в ее формировании и поэтому именно 5-й уровень, способствующий получению результата деятельности и обеспечивающий волевую регуляцию в реализации компетенции, будет и наиболее важным для поддержания компонентов стрессоустойчивости педагогов. Также важными, на наш взгляд, являются когнитивная основа компетенции и опыт ее использования, повышающие уверенность педагогов в применении компетенций. Четвертый уровень определяет ценностную мотивацию педагогов, понимание результата применения компетенции в своей деятельности, а уровень готовности – потенциальное желание использовать компетенцию в деятельности.

Представленные универсальные компетенции соотнесем с системообразующими, системоустойчивыми и результирующими компонентами стрессоустойчивости, на основании трактовок их содержания, рассмотренного в параграфе 1.1 нашего исследования (табл.1.6).

Таблица 1.6

Компетенции, способствующие развитию компонентов стрессоустойчивости

Компетенции	Компоненты стрессоустойчивости	Научное обоснование связи
1. Компетенции здоровьесбережения	Адаптивность. Эмоциональная устойчивость личности.	В.А. Бодров, Ф.З. Меерсон, К. Х. Ли : адаптивность как механизм сохранения функционирования Е.А. Климов, В.Л. Марищук, Я. Стреляу: эмоциональная устойчивость как механизм преодоления негативных стрессовых воздействий О.И. Бабич: состояние здоровья и отношение к

		нему как к ценности как ресурс стрессоустойчивости
2. Компетенции ценностно-смысловой ориентации в Мире	Удовлетворенность трудом.	В.А. Абабков, С.Б. Величковская, Н.В. Лазарева: значение удовлетворенности на продуктивность дальнейшей деятельности. Д. Уотсон и Л. Кларк: удовлетворенность как ресурс противостояния стрессу.
3. Компетенции гражданственности	Высокая адекватная самооценка. Активная жизненная позиция. Высокая мотивация преодоления Позитивная аффективность. Самоконтроль.	О.И. Бабич, Г.Б. Моница, Н.В. Раннала: компоненты адекватно высокой самооценки как ресурс устойчивости к стрессорам. В.А. Абабков, С.Б. Величковская, Н.В. Лазарева: высокая мотивация преодоления как механизм обеспечения продуктивности. К. К. Платонов, Я. Рейковский, В. М. Писаренко, А. А. Реан, О. А. Сиротин: влияние мотивационных установок на эффективности деятельности на дальнейшую активность. Д. Уотсон и Л. Кларк: позитивная аффективность и самовосприятие как ресурс противостояния стрессу. А.А. Баранов: самоконтроль как характеристика стрессоустойчивого педагога.
5. Компетенции социального взаимодействия 6. Компетенции в общении	Высокая способность управлять конфликтами, вариативность поведенческих стратегий. Высокая социально-психологическая толерантность. Конструктивная направленность.	В.Ю. Завьялов, С. К Нартова-Бочавер: копинг поведение как усилия, применяемые, чтобы справиться со взаимоотношениями «человек-среда». И.М. Никольская, Р.М. Грановская: вариативность стратегий взаимодействия как ресурс стрессоустойчивости. Дж. Гринберг, Л. Г. Дикая: способность управления конфликтами и активность как ресурсы преодоления стресса в социальном взаимодействии. А.А. Баранов: конструктивность как характеристика стрессоустойчивого педагога.
7. Компетенции познавательной деятельности 8. Компетенции деятельности 9. Компетенции информационных технологий	Высокая активность, продуктивность, результативность, эффективность деятельности. Стабильность деятельности.	Л.М. Митина: восприятие проблем как требующих разрешения и саморазвития как фактор устойчивости и стабилизации деятельности. А.А. Баранов: уровень развития умений и навыков, компетентности педагога как факторы устойчивости к стрессу.
4. Компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личной и предметной рефлексии	Высокий уровень педагогического мастерства.	А.А. Реан, А.А. Баранов педагогическое мастерство как результат истинной адаптации и способности к саморазвитию. Л.В. Карапетян: овладение педагогом специальными умениями педагогической деятельности, повышает стрессоустойчивость .

Предложим структуру системообразующих, системоустойчивых и результирующих компонентов стрессоустойчивости через призму универсальных компетенций, способствующих ее формированию (рис. 1.4).



Рисунок 1.4 Структурные компоненты стрессоустойчивости обеспечиваемые компетенциями

Как видно из рисунка, компетенции здоровьесбережения будут находиться во взаимной зависимости с адаптивностью и эмоциональной устойчивостью, но их реализация будет зависеть от самоконтроля и активности личности в изменении ситуации.

Компетенции ценностно-смысловой ориентации в Мире позволяют осознавать свою миссию и ценность существования вообще, дают ощущение удовлетворенности от своего труда, занимаемого места в жизни. Удовлетворенность трудом придает ценность и смысл нашей жизни. Следующая

составляющая - компетенции гражданственности, они будут определяться самооценкой, жизненной позицией, мотивацией преодоления, положительной аффективностью личности и самоконтролем. Именно они позволяют достигать высокого уровня выполнения деятельности за счет ответственности педагога, направляют его по пути самосовершенствования деятельности, конструктивному отношению к решению стрессовых ситуаций. Можно предположить, что это наиболее важная составляющая педагогической компетентности современных педагогов дошкольного образования, поскольку именно она удерживает педагога в профессии вопреки невысокой оплате труда, частому отсутствию ресурсов, непрестижности деятельности в сочетании с ее сложностью и ответственностью. Компетенции социального взаимодействия будут зависеть от способности управлять конфликтами, вариативности поведенческих стратегий и толерантности личности. Поведение также будет определяться эмоциональной устойчивостью и самоконтролем. Компетенции в общении будут находиться во взаимной связи с такими системоустойчивыми компонентами, как конструктивная направленность, позволяющая стремиться к налаживанию конструктивного общения, несмотря на его сложность. Такие результирующие компоненты стрессоустойчивости, как активность, продуктивность, эффективность и результативность деятельности, находятся в тесной зависимости от компетенций познавательной деятельности и информационных технологий, поскольку именно они позволяют совершенствовать деятельность и повышать ее качество. Компетенции деятельности будут поддерживать ее эффективность и стабильность даже в стрессовых условиях, но при наличии высокой мотивации преодоления. И, наконец, высокий уровень педагогического мастерства во многом зависит от компетенций самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития и способности к рефлексии.

Именно развитие этих универсальных компетенций составит содержание процесса формирования компонентов стрессоустойчивости личности педагога и будет способствовать противостоянию стрессогенным факторам.

Дальнейшее исследование нормативных документов, регламентирующих деятельность педагога, позволяет нам актуализировать развитие этих групп компетенций для выполнения трудовых функций педагога.

Трудовые функции Профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [113] содержат перечень из «общепедагогических функций: обучение, воспитательная деятельность, развивающая деятельность»; и функций «педагогической деятельности по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ» [114]. Относительно предмета нашего исследования, нас наиболее интересует «педагогическая деятельность по реализации программ» дошкольного образования. В ней выделены трудовые действия, необходимые умения и навыки, обеспечивающие успешность этих действий. В схеме на рисунке 1.5 мы соотнесли заявленные трудовые функции с предложенными компетенциями. Трудовые действия обозначены литерой Д, умения – У, другие характеристики – Х.

Как видим из схемы, для выполнения заявленных в стандарте трудовых действий будут востребованы практически все группы компетенций, но содержание компетенций значительно шире заявленных действий, особенно в части организации педагогом своего профессионального роста и саморазвития, овладения новыми образовательными технологиями, в части мотивации, планирования, организации и оценки своей деятельности, обеспечения образовательного процесса необходимыми ресурсами, сохранения собственного здоровья, обеспечивающего стабильность и продуктивность деятельности, взаимодействия со всеми субъектами образовательной среды.

Универсальные компетенции	Трудовые функции (действия, умения, характеристики)
Компетенции здоровьесбережения	Д-2 Участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации
Компетенции ценностно-смысловой ориентации в Мире	Х-1 Соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики
Компетенции гражданственности	Д-3 Планирование и реализация образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и основными образовательными программами
Компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития	Д-7 Развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста с учетом особенностей возрастных и индивидуальных особенностей их развития
Компетенции социального взаимодействия	Д-6 Реализация педагогических рекомендаций специалистов (психолога, логопеда, дефектолога и др.) в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы, а также с детьми с особыми образовательными потребностями Д-9 Создание позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также с различными (в том числе ограниченными) возможностями здоровья
Компетенции в общении	Д-11 Организация конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности, создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов Д-12 Активное использование недирективной помощи и поддержка детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности Д-13 Организация образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым ребенком с учетом его особых образовательных потребностей
Компетенции познавательной деятельности	Д-1 Участие в разработке основной общеобразовательной программы образовательной организации в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования Д-5 Участие в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка раннего и/или дошкольного возраста
Компетенции деятельности	Д-4 Организация и проведение педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы и анализ образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста Д-8 Формирование психологической готовности к школьному обучению Д-10 Организация видов деятельности, осуществляемых в раннем и дошкольном возрасте: предметной, познавательно-исследовательской, игры (ролевой, режиссерской, с правилом), продуктивной; конструирования, создания широких возможностей для развития свободной игры детей, в том числе обеспечение игрового времени и пространства
Компетенции информационных технологий	У-6 Владение ИКТ-компетенциями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста

Рисунок 1.5 Соотнесение универсальных компетенций, способствующих стрессоустойчивости, с выполняемыми трудовыми функциями педагога



Профессиональный стандарт "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" [113] отражает компетенции, относящиеся к деятельности человека. Особенно выделяются компетенции, касающиеся предмета педагогической деятельности (процесса обучения, воспитания, развития ребенка). Этот документ частично формулирует компетенции, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми, особенно относительно формирования толерантности и построения индивидуального образовательного маршрута особых детей. И, в наименьшей степени на функции и действия, относящиеся к самому себе, как субъекту жизнедеятельности. Мы считаем, что именно такая позиция стандарта ставит педагога в ситуацию незащищенности от стрессовых перегрузок. Поскольку деятельность, направленная на осознание и выработку ценностных установок, гражданской позиции, профессиональное самосознание, обеспечивающая мотивацию к качественному выполнению трудовых действий, саморазвитие, самообразование, освоение новых технологий, позволяющих быстро реагировать на изменения в системе образования и добиваться результата, не отражена в перечне трудовых функций, в том числе и общепедагогических. Такая позиция не включает все вышеперечисленное в понятие «работа в детском саду (школе)». Все усилия педагога в этих направлениях считаются за нечто «само-собой разумеющееся», за естественную профессиональную направленность свойственную высокой профессии «педагог». В концепции профессионального развития педагога Л. М. Митина [89], представляя желательную иерархическую структуру педагогической направленности, обеспечивающей профессиональное развитие, отмечает, что на первое место должна быть выдвинута направленность на ребенка и других людей, затем направленность на себя, связанная с потребностью в самосовершенствовании и самореализации, а затем направленность на предметную сторону деятельности педагога. Именно поэтому, вероятно так высок стресс, испытываемый педагогами, и так высок риск ухода из профессии из-за стагнации профессионального роста и эмоционального выгорания. В связи с этим,

необходимо разработать технологию формирования стрессоустойчивости педагогов, применимую в условиях дошкольного учреждения и направленную на развитие компетенций, относящихся к самому себе, как субъекту жизнедеятельности, а также на деятельность вообще, а не только на методический компонент выполнения трудовых функций. В том числе важно, чтобы в системе поощрений и стимулирования деятельность и усилия педагогов по развитию этих компетенций занимали достойное место. Это позволит выработать у педагогов осознанное субъектное отношение к профессиональной деятельности, стремление и способность к самостоятельному решению проблем профессиональной деятельности.

Влияние профессиональной деятельности на личность профессионала неоднозначно, это отмечается в зарубежных и отечественных исследованиях [24, 57, 58, 108, 132]. Л.М. Митина, предлагая свою «модель профессионального развития», отмечает, что, как человек активно воздействует на профессию, так и профессиональная деятельность оказывает на него влияние, порой не совсем конструктивное, приводя к эмоциональному выгоранию и деформации личности [88].

В исследовании Н. А. Аминова [6] можно выделить вывод автора о том, что стрессоустойчивость имеет зависимость от индивидуально-психологических и психофизиологических особенностей, но для успешной борьбы со стрессом имеет значимость учет стрессогенных факторов профессиональной деятельности. Г. Ф. Заремба предлагает использовать, в качестве содержания работы по формированию стрессоустойчивости, стрессогенные факторы, а именно «моделирование различных фрустрирующих ситуаций, наиболее часто встречающихся в педагогической практике» [49, с. 14]. В связи с этим, перейдем к анализу стрессогенности труда педагога ДОО.

Ряд исследователей [2, 50, 87, 134, 150, 152, 153] констатируют высокий уровень стрессогенности педагогического труда в психологическом плане. Труд педагога входит в группу наиболее напряженных видов социальной активности с большим количеством стресс-факторов и требует от педагогов высокий уровень

стрессоустойчивости. Проблема стрессогенности педагогической деятельности освещалась в исследованиях А. А. Баранова, В. И. Журавлева, Н. В. Кузьминой, Ф. А. Макаревича, С. В. Субботина, Б. И. Хасана, А. И. Щербакова и др. [19, 21, 48, 64, 72, 134, 139, 146].

В энциклопедии психологических терминов «стрессогенный фактор (синонимы: стрессор, стресс-ситуация) трактуется как чрезвычайный или патологический раздражитель, значительное по силе и продолжительности неблагоприятное воздействие, вызывающее стресс» [25, с. 438]. Исследователи часто отмечают когнитивную зависимость стрессогенных факторов. Например, в работе Ю. М. Орлова, который трактует стрессоустойчивость, в том числе, и как «способность контролировать свой ум, производящий образы и мысли» [102, с. 48]. А. А. Баранов также отмечает влияние установок и ценностей на степень и меру устойчивости личности к стрессу [19].

В нашей статье, опубликованной ранее [16, с. 149], мы отмечали, что в настоящее время стрессфакторы классифицируют по интенсивности и длительности, выделяя микро и макрострессоры, хронические и острые стрессоры. Дж. Гринберг отмечает, что длительность имеет более разрушительное воздействие [43]. Другие классификации в основании имеют направленность стрессора на состояние человека – физическое или психологическое. Е. А. Багнетова и Е. Р. Шарифуллина выделяют среди последних социальные, профессиональные и организационные факторы, оказывающие повышенные психические нагрузки [17].

Используя дедуктивный метод анализа теоретических исследований, представим анализ детерминант стресса у педагогов дошкольного образования с учетом именно этой критериальной схемы классификации стрессогенных факторов, то есть по их воздействию на физические и психологические ресурсы профессионала.

Е. А. Багнетова и Е. Р. Шарифуллина приводят как значимые стрессоры – интенсивные нагрузки на речевой аппарат и необходимость работы дома – повышение длительности рабочего дня [17]. По данным Г. В. Митина, физически

напряженной считают свою работу более 61% педагогов. Они отмечают нагрузки статического порядка [85]. Ряд исследований определяет значимыми факторами, оказывающими воздействие на физическое состояние педагогов, голосовую нагрузку, постоянный шум, нагрузки статического порядка – необходимость долго стоять или сидеть в неудобной позе (например, стоять, наклонившись, сидеть на корточках или на маленьких стульчиках). Педагогам детских садов, работающим с маленькими детьми, не имеющими достаточных навыков самообслуживания или самостоятельного передвижения, приходится часто наклоняться, поднимать и носить детей. Еще одним стрессором является высокая инфекционно-вирусная нагрузка, особенно в период смены контингента или в период эпидемий. Для педагога, работающего с дошкольниками всегда необходимо общаться «глаза в глаза», зачастую на очень короткой дистанции, а маленькие дети не всегда в состоянии поддерживать должный уровень собственной гигиены или придерживаться правил в этой области. Например, они могут чихать или кашлять, не прикрывая рот, не отворачиваясь от собеседника. «Важным стресс-фактором является неравномерность нагрузки, которая серьезно увеличивается при одновременной организации режимных моментов для всей группы, например, когда надо быстро одеть или раздеть детей, помочь умыться и т.п. Кроме того, труд педагогов детских садов имеет сменный характер, что накладывает отпечаток на режим дня воспитателей» [16, с. 148].

Исследования А. А. Баранова, В. И. Журавлева, Н. В. Кузьминой, С.В. Субботина, Б. И. Хасана [20, 48, 64, 65, 134, 139] отмечают психологическую и социальную стрессогенность педагогической деятельности. Это связано с оказываемым психологическим давлением, необходимостью постоянно находиться в ситуации оценивания своих и чужих действий, «отсутствием права на ошибку, частым и длительным взаимодействием с обучающимися, их родителями и коллегами, малозаметностью результатов деятельности для стороннего наблюдателя, снижением престижа труда педагога, частыми конфликтами межличностного и делового характера» [16, с. 149].

Труд педагогов строится на межличностном взаимодействии, которое определяет его эффективность. Е. А. Багнетова и Е. Р. Шарифуллина выделяют особенным стрессором трудный контингент обучающихся. Например, проблемные дети, родители с низким уровнем педагогической осведомленности [17]. В работе педагогов ДОО в эту категорию войдут дети с проблемами в адаптации, поведении, с ограничениями возможностей здоровья, родители, с которыми трудно наладить взаимодействие.

А. Ullrich приводит данные о педагогах начальной ступени образования германских и американских школ (соответствующих старшим и подготовительным группам наших дошкольных учреждений), в которых 33,1% начинающих педагогов рассматривают взаимодействие с родителями как наибольшую проблему. Особенно выделяя родительскую неудовлетворенность, высокие ожидания и нежелание сотрудничать, 24% педагогов считают, что они не были готовы к общению и взаимодействию с родителями [154]. А педагоги, заявляющие о своем намерении покинуть профессию, почти в два раза чаще заявляют о сложностях взаимодействия с родителями (32%), чем те, кто намеревается оставаться в профессии (17%). По нашим исследованиям стрессогенных контактов в дошкольной образовательной организации, взаимодействие с родителями также является наиболее стрессогенным, его выделяют до 63% педагогов вне зависимости от стажа. На втором месте по стрессогенности выступает взаимодействие с проблемным ребенком в группе [16].

Исследования, изучающие педагогическую деятельность в связи с синдромом эмоционального выгорания, отмечают, что факторами, имеющими стрессовое воздействие, могут быть организационные, социальные, профессиональные и физические. К первой группе относят дестабилизирующую организацию деятельности в учреждении, нечеткое планирование, дефицит материальных ресурсов, бюрократию, трудноизмеримость содержания труда, его длительность, превышающую норму.

Среди социальных факторов отмечают неблагоприятный психологический климат, соревновательность, наличие конфликтов как во взаимодействии по вертикали, так и по горизонтали [48, 105, 139]. В работе Н. В. Лазаревой приводятся примеры неблагоприятных факторов педагогической деятельности организационного и психологического характера: «недостаток оборудования, плохо структурированная и расплывчатая информация; повышенная ответственность за исполняемые функции и результат труда; неблагоприятная психологическая атмосфера профессиональной деятельности; психологически трудный контингент» [67, с. 66].

Так М. Brown, S. Ralph и I. Vrember [152], рассматривая проявления стресса у британских педагогов начальной школьной ступени, отмечают, что наиболее распространенными источниками стресса являются необходимость адаптироваться к внезапным изменениям учебных программ, изменениям в структуре учреждения и ощущение бессилия, связанное с этим. Для педагогов российских дошкольных учреждений, работающих в период реформирования системы образования, эти стрессоры также могут быть актуальны.

Схожие стрессоры организационного характера выделяют Е. Tsai, L. Fung, L. Chow в своем исследовании проявлений и причин стресса воспитательниц гонконгских детских садов [153]. Они отмечают, что педагоги испытывают наибольший стресс, связанный с работой. Его причины включают ощущение слишком малого времени на подготовку, слишком большую загруженность, ощущение слишком высокого темпа учебного дня, большие группы воспитанников, неоправданность личных ожиданий и бюрократизацию процесса. Вторым по значимости выделяют стресс, связанный с тайм-менеджментом, включающий хроническую нехватку времени, ощущение того, что приходится делать несколько дел одновременно и необходимость очень быстро говорить.

Анализ ряда исследований уровня напряженности педагогической деятельности [48, 77, 78, 91] свидетельствует о том, что педагоги испытывают стресс информационного характера: интенсивная информационная нагрузка связана с необходимостью овладевать новыми знаниями, воспринимать,

перерабатывать, интерпретировать и выдавать информацию. Причем этот процесс сопровождается высокой степенью ответственности за результат, ведь неправильная или несвоевременная передача информации может провоцировать непонимание и конфликты.

Г. В. Митин, в своем исследовании выделяет психоэмоциональные и интеллектуальные значимые для учителей стрессогенные факторы. По результатам проведенного им анкетирования «56,8% педагогов отмечают постоянство и интенсивность интеллектуальных перегрузок, 95% выделяют, как значимые психоэмоциональные перегрузки, вероятность возникновения экстренных ситуаций, например, травм обучающихся» [91].

Представленные в анализе данные позволяют отметить высокую стрессогенность педагогического труда в ДОО, воспитатели испытывают на себе целый ряд стрессфакторов, оказывающих нагрузку как на психологическое состояние педагогов, в особенности связанных с социальным взаимодействием, так и на физическое состояние.

Ниже на рисунке 1.6. представим описанную нами ранее [16, с. 150] классификацию стрессогенных факторов, представляющую собой две больших группы. К первой группе отнесены физические, оказывающие влияние на физическое состояние профессионала, за счет сложного неравномерного режима работы, вредных санитарно-эпидемиологических условий работы и физических нагрузок статического, физического и речевого характера. Ко второй группе психологических факторов нами отнесены те, которые влияют на психологическое состояние педагогов. Часть из них вызвана социальными условиями труда, другая профессиональными условиями и третья – организационными. Остановимся подробнее на группе профессиональных факторов. Их состав включает в себя напряжение, вызванное интенсивной информационной нагрузкой и теми решениями, которые на ней основаны. Затем психоэмоциональную нагрузку – необходимость подкреплять общение эмоциями, регулировать их в экстренных ситуациях, находиться в тревожном ожидании событий или длительном ожидании отклика, результата, динамики. Далее

нагрузку межличностного взаимодействия с участниками образовательных отношений, качество которой существенно влияет на эффективность работы педагога. [16, с.150, 151].

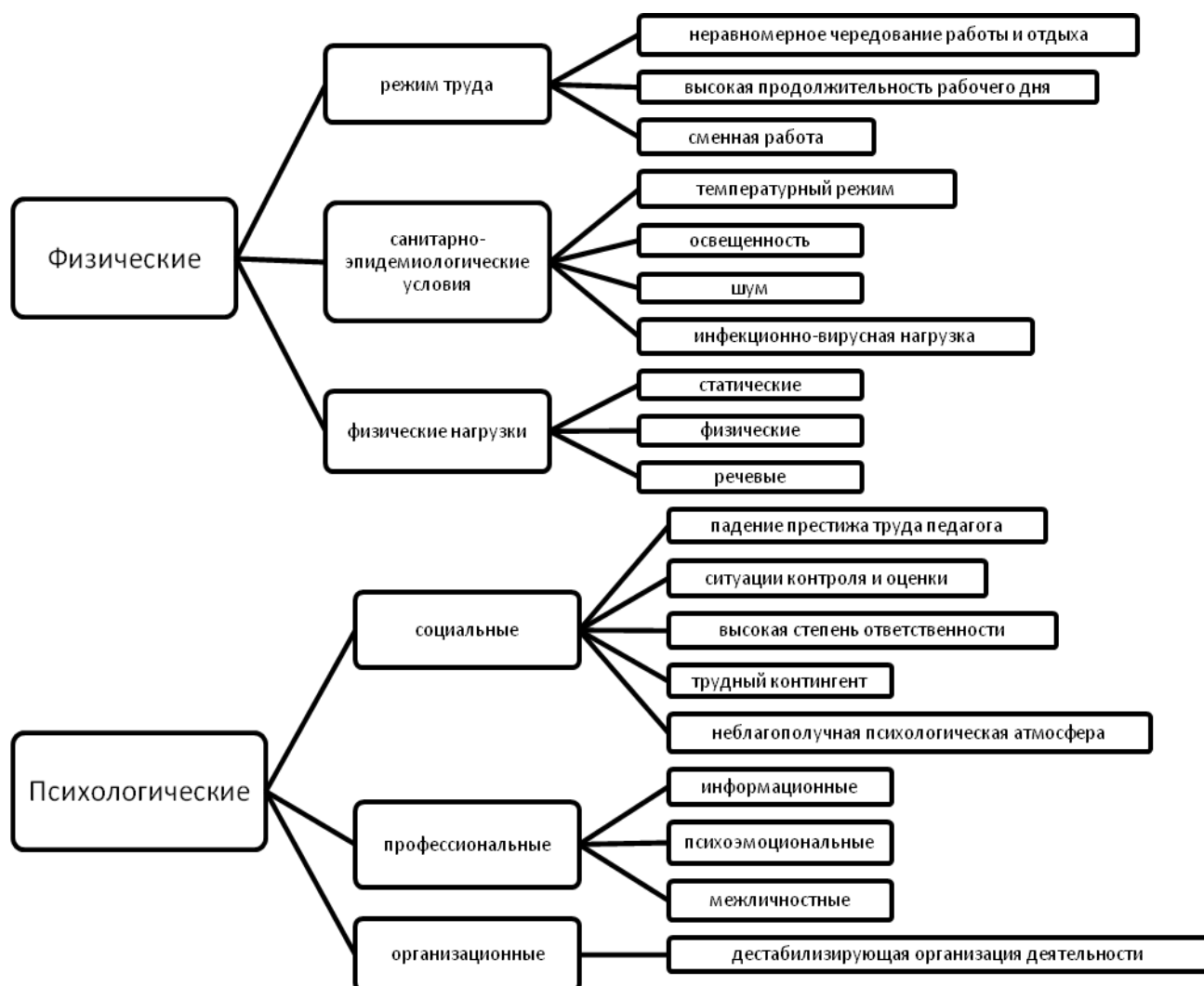


Рисунок 1.6 Классификация стрессогенных факторов в педагогической деятельности

Мы соотнесли выделенные стресс-факторы с представленными ранее универсальными компетенциями, способствующими формированию стрессоустойчивости в схеме на рисунке 1.7. Проведенный смысловой анализ позволяет нам утверждать, что для защиты от стрессогенного фактора иногда необходимо развитие не одной, а нескольких компетенций.



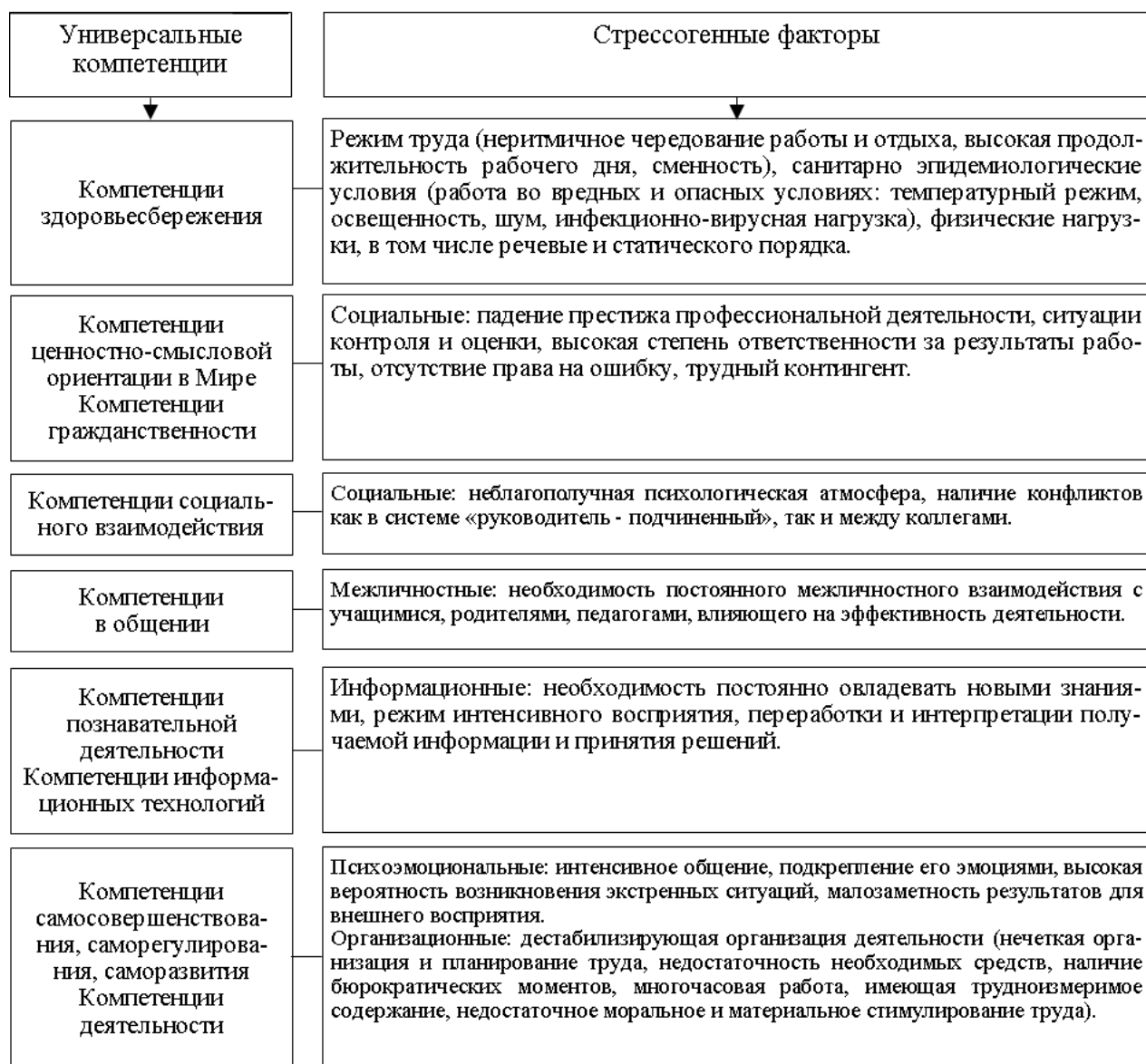


Рисунок 1.7 Соотнесение компетенций и стрессогенных факторов

Изучение значимых для воспитателей дошкольных образовательных организаций стрессогенных факторов позволит уточнить содержание процесса формирования стрессоустойчивости педагогов и построить адресную программу развития компетентности педагогов.

Таким образом, обобщая исследовательские подходы к проблеме стрессогенных факторов в педагогической деятельности, можно сделать ряд выводов релевантных предмету нашего исследования. Компетентность педагога, как показатель профессионализма, позволяет поддерживать компоненты стрессоустойчивости педагога и реализуется на разных уровнях, важнейшим из

которых для выполнения деятельности является уровень саморегуляции в применении компетенции.

Стрессогенный фактор – это когнитивно-зависимый чрезвычайный или патологический раздражитель, оказывающий значительное по силе и продолжительности неблагоприятное воздействие, вызывающее стресс. Классифицируя стрессогенные факторы педагогической деятельности, можно выделить физические (режим труда, санитарно-эпидемиологические условия, физические нагрузки) и психологические (социальные, профессиональные и организационные) факторы. Мы предполагаем, что если характеристики субъектов взаимодействия в педагогическом процессе различны для разных типов образовательных учреждений, то и стрессогенные факторы педагогической деятельности педагогов, работающих в разных учреждениях, могут существенно меняться. Тем не менее, с нашей точки зрения, на педагогов дошкольного образовательного учреждения наиболее существенное влияние будут оказывать шум, инфекционно-вирусная нагрузка, физические нагрузки, ситуации контроля и оценки, падение престижа педагогической деятельности, трудный контингент. Из группы профессиональных факторов – психоэмоциональные факторы, такие как высокая вероятность возникновения экстренных ситуаций, малозаметность результатов для внешнего восприятия и элементы дестабилизирующей организации деятельности (проблемы планирования времени, недостаточное моральное и материальное стимулирование труда, нехватка ресурсов, работа без помощника воспитателя).

### **1.3. Педагогическая технология формирования стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования на основе развития их универсальных компетенций**

В педагогике понятие «технология», по мнению многих исследователей [33, 35,44, 52, 87, 101,125,129 и др.], имеет разные по широте трактовки: от понимания ее как части педагогической науки, проектирующей цели, содержание и

собственно педагогический процесс, до системы способов, методики или педагогического средства. В рамках нашего исследования, в качестве ключевой трактовки понятия «педагогическая технология» мы используем определение, данное Г. К. Селевко. Согласно которому, педагогическая технология – «это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве, и приводящая к намеченным результатам» [125, с. 26].

Анализируя психологические и педагогические исследования, посвященные повышению стрессоустойчивости педагога, можно выделить несколько основных направлений, касающихся технологизации процесса. Первое направление исследований, в котором рассматриваются частные технологии преодоления стрессовых состояний. Так А. В. Экерман рассматривает ряд организационных управленческих условий как технологию преодоления стресса [148]. Е. В. Кузнецова, В. Г. Петровская и др. рассматривают в качестве технологии методы управления стрессом, основанные на саморегуляции физиологического и психологического состояния [63]. Л. В. Карапетян представляет в своем исследовании, как технологию повышения стрессоустойчивости, психологический тренинг [54].

Второе направление исследований малочисленное и представлено исследованиями, где технология повышения стрессоустойчивости разработана как система. Особое внимание в этом направлении заслуживает работа С. Ю. Визитовой, в которой выстроены шаги, предполагаемая вариативность технологии, подкрепленные содержательным и процессуальным «конструктами». Автор предлагает повысить стрессоустойчивость в ходе реализации «последовательно сменяющих друг друга технологических стадий и процессов», направленных на овладение системой навыков по управлению стрессом. Впрочем, они сосредоточены, в основном, не на овладении компетенциями профессиональной деятельности, а на саморегуляции состояния, создании «психологически безопасного пространства и профилактике стресс-факторов за счет активизации психологических ресурсов, имеющихся у каждого человека для

адаптации, защиты и преодоления критических событий и развития определенных эмоциональных, поведенческих и когнитивных структурных компонентов» [34].

И. И. Нагинер в своем исследовании процесса формирования стрессоустойчивости студентов вуза также в содержательном компоненте предлагаемой технологии опирается на активизацию личностных ресурсов, обеспечивающих психологическую и физиологическую константность личности через применение соответствующих методов саморегуляции [97].

В работе Ли Канг Хи рассматриваются социально-психологические технологии формирования стрессоустойчивости, с включенной социальной поддержкой, разработанные на основе «психологических механизмов коррекции стрессовых состояний личности» и представленные на основе алгоритма их применения [69].

На фоне большого интереса и актуальности проблемы стресса присутствует много исследований, посвященных обоснованию и апробации разработанных программ повышения стрессоустойчивости в конкретных условиях на конкретных выборках испытуемых, не отвечающих требованиям технологичности процесса формирования стрессоустойчивости [9, 53, 54, 70, 82, 142, 145 и др.]. Что дает нам право отметить практическое отсутствие работ, представляющих педагогические технологии формирования стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования.

В структуре педагогической технологии выделяют концептуальную основу, содержательную часть обучения, включающую цели и содержание, и процессуальную часть, представленную основными условиями педагогического процесса, учитывающими деятельность обучающихся и обучающего, методы и формы работы, организацию и оценку процесса. В соответствии с предложенной структурой, представим педагогическую технологию формирования стрессоустойчивости.

В основу концепции технологии формирования стрессоустойчивости с учетом интеграции понятий стрессоустойчивости, как способности личности, и компетентности, как профессиональной способности, положена концепция

профессионального развития Л. М. Митиной, рассматривающая в единстве развитие личностных и профессиональных качеств. Концепция рассматривает две модели профессионального труда. Модель адаптивного поведения, приводящую к стагнации профессионального развития. И модель профессионального развития, открывающую возможности самореализации и способности «внутренне принимать, осознавать и оценивать трудности и противоречия разных сторон профессионального труда, самостоятельно и конструктивно разрешать их в соответствии со своими ценностными ориентациями, рассматривать любую трудность как стимул дальнейшего развития, как преодоление собственных пределов» [90, с. 205].

Предлагаемая Л. М. Митиной концепция раскрывает четыре стадии изменения поведения педагога.

«1-я стадия – подготовки, определяющая готовность и мотивацию педагога к изменениям;

2-я стадия – осознания, в ходе которой сравнивается образ действия и требования, фиксируются трудности и недостатки существующих способов действий, осознаются преимущества новых;

3-я стадия – переоценки, где педагог принимает решение действовать и разрабатывает новые способы действий;

4-я стадия – действия позволяет получить опыт апробации новых способов, мотивировать себя на их применение и закрепление» [41, с. 57; 89, с. 205].

Преломим содержание стадий, выделенных Л.М. Митиной, в русле разработки педагогической технологии формирования стрессоустойчивости на основе развития универсальных компетенций. Мы соотнесли стадии изменения с тем, на какой из уровней реализации компетенций она направлена в большей мере. А также выявили типы педагогов в зависимости от их уровня стрессоустойчивости, для которых эти стадии будут наиболее востребованы, чтобы вызвать изменения, позволяющие успешно справляться с профессиональными стрессорами. Обогащенная схема реализации технологии

формирования стрессоустойчивости на основе развития универсальных компетенций педагога представлена на рисунке 1.8.

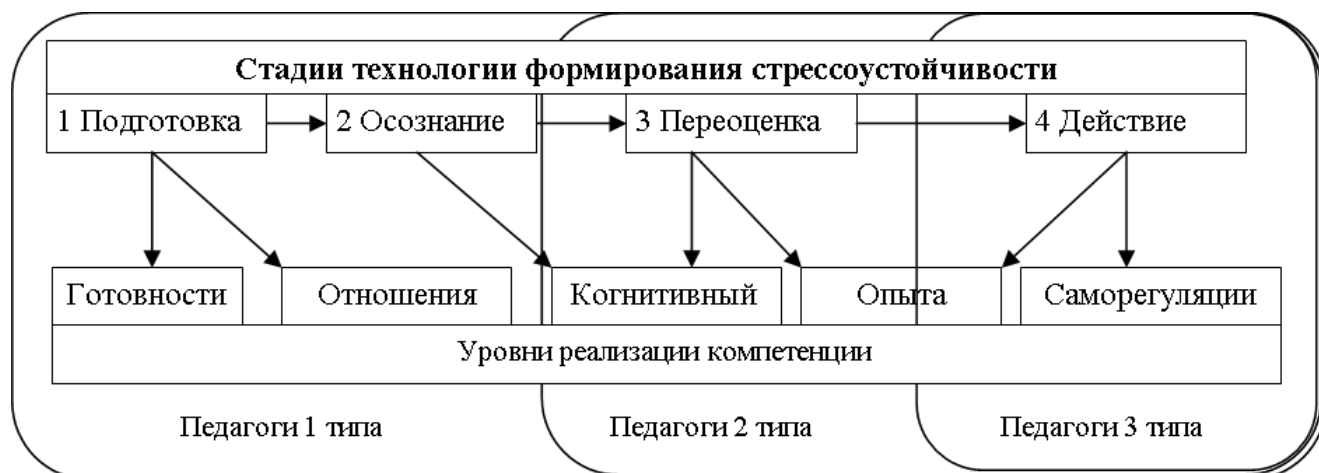


Рисунок 1.8 Схема реализации технологии формирования стрессоустойчивости на основе развития универсальных компетенций педагога

Каждая из рассматриваемых стадий технологии формирования стрессоустойчивости в разной степени востребована педагогами с различным уровнем готовности и мотивации к развитию своей компетентности. И, в этой связи, предполагает разные варианты ее реализации. Для педагогов первого типа, которые по типологии Л. М. Митиной не имеют серьезного намерения изменить свое поведение и образ жизни, необходимым будет включение на всех стадиях. Для педагогов второго типа, которые проявляют намерения изменения своего поведения и осознают трудности, но еще не приняли решения, необходимым будет активное включение, начиная со стадии переоценки. Для педагогов третьего типа, которые приняли решение изменить поведение и предпринимают самостоятельные попытки, наиболее важной будет включение на стадии действия и поддержание их профессионального развития ресурсами.

Осознавая тесную взаимосвязь между компонентами стрессоустойчивости и компетенциями, способствующими ее формированию, мы считаем, что формирования стрессоустойчивости должно предполагать «обучение, основанное на определении, освоении и демонстрации знаний, умений, типов поведения и отношений, необходимых для конкретной трудовой деятельности/профессии»

(гlossарий ЮНЕСКО, 2004) [цит. по 94, с.23]. Таким образом, деятельностный подход в обучении будет наиболее актуальным в качестве методической основы педагогической технологии. Ориентированность обучения на действие «предполагает самостоятельное добывание необходимых знаний в процессе решения проблемной ситуации, при выполнении всех фаз полного рабочего действия» [144, с. 20]. Целесообразно строить процесс развития универсальных компетенций, способствующих стрессоустойчивости, в контексте профессиональной деятельности педагогов детского сада.

Для развития компетенций, обеспечивающих стрессоустойчивость личности педагогов, необходимо личностно-ориентированное обучение. М. Г. Голубчикова отмечает «знания, умения и навыки – это не «вещественные предметы», которые можно передавать, они образуются в результате активности ученика, в ходе его собственной деятельности. А результаты познания, то есть опыт, принадлежат тому, кто и осуществляет сам процесс. Важной характеристикой личностно-ориентированного обучения, таким образом, является его продуктивность, понимаемая как создание обучающимся конкретного образовательного продукта» [40, с. 7]. Поэтому практические занятия по формированию стрессоустойчивости целесообразно строить с использованием открытых заданий для педагогов «когнитивного, креативного и оргдеятельностного типа», предлагаемых А. В. Хуторским [141].

Согласованность трех предлагаемых нами подходов заметна в характере взаимоотношений участников, принципах построения занятий и формах организации учебного процесса, и гармонично дополняют друг друга в содержании учебного материала, в методах и формах деятельности обучающихся педагогов.

Переходя к содержательной части педагогической технологии, выделим общие и конкретные цели формирования стрессоустойчивости.

Общая цель может быть сформулирована как повышение стрессоустойчивости педагогов в процессе развития профессиональной компетентности, а конкретизация цели возможна после изучения наиболее

значимых стресс-факторов, изучения особенностей компетентности педагогов и уточнения уровня их освоения: готовности, когнитивного, опыта и умений, мотивации или саморегуляции.

Процесс формирования стрессоустойчивости также должен учитывать цели, характерные для обучения взрослых. С. И. Змеев приводит следующие:

- «получение новых знаний, новой информации;
- овладение информацией на новом уровне;
- приобретение навыков и умений в использовании информации;
- выработка убеждений и ценностных ориентиров;
- выработка новых личностных качеств;
- удовлетворение познавательных интересов» [52, с. 96].

Учет результатов диагностики и актуального образовательного запроса педагогов обеспечивает возможность постановки обоснованных целей работы, адресного планирования и проектирования развития компетентности, обоснованного применения разных вариантов сочетаний средств и методов работы для коррекции результатов деятельности, что, в свою очередь, обеспечит управляемость педагогической технологии формирования стрессоустойчивости.

Содержание учебного материала будет определяться основными тенденциями в развитии компетентности педагогов и наиболее значимыми для большинства педагогов стресс-факторами (см. приложение 3). Но оно должно иметь возможность вариативного изменения программы для решения профессиональных проблем конкретного дошкольного образовательного учреждения и содержать алгоритмизированную технологическую карту (см. приложение 4) для разработки собственных мероприятий в соответствии с образовательным запросом конкретного коллектива педагогов. Это обеспечит воспроизводимость технологии в изменяющихся или особых условиях работы дошкольной образовательной организации, приведет к распространению опыта работы педагогических коллективов на диссеминационном этапе (см. приложение 5).



Процессуальная часть педагогической технологии представлена педагогическими условиями развития компетентности педагогов, поэтому необходимо детально выделить ряд этих условий, в которых технология формирования компетенций, способствующих стрессоустойчивости, будет наиболее результативной.

Понятие «педагогические условия» рассматривается как совокупность принимаемых мер, обстоятельств или факторов, влияющих на оптимальность работы и функционирования педагогической системы [23]. Б. В. Куприянов, обобщая исследовательские формулировки понятий «педагогические условия», трактует их как то, «что способствует успешному протеканию чего-либо, как педагогически комфортную среду, как совокупность мер в учебно-воспитательном процессе, обеспечивающих достижение обучающимися профессионально-творческого уровня деятельности» [66, с. 100]. В личностно-ориентированном обучении «педагогические условия – это особая категория образовательного процесса, представляющая собой специально организованную среду для востребования ценностно-смыслотворческого и ценностно-эмоционального потенциалов личностных структур сознания обучающихся» [25, с. 93].

Как справедливо отмечают О.И. Мезенцева и Е.В. Кузнецова, «образование обычно рассматривается как социальный институт подготовки молодого поколения к жизни, т.е. к будущему. Для взрослых, озабоченных необходимостью быть успешными в текущем времени, образование имеет иной смысл: оно позволяет повысить жизненную компетентность (осведомленность, умелость, успешность) в настоящем, то есть его результаты должны быть ориентированы на сегодняшний день» [83, с. 97]. Следовательно, при реализации технологии формирования стрессоустойчивости, необходимо учитывать имеющуюся жизненную компетентность педагогов, ценности и смыслы их профессиональной деятельности, трудности в их достижении и ценностно-эмоциональный потенциал педагогов – приоритеты и отношение к профессиональной деятельности.

В нашем исследовании под педагогическими условиями мы будем понимать совокупность необходимых мер способствующих формированию стрессоустойчивости у педагогов детского сада. Для систематизации педагогических условий воспользуемся уровневый подходом к их описанию, предложенным Б. В. Куприяновым [66], адаптируем их к нашему исследованию процесса формирования стрессоустойчивости и представим на рисунке 1.9.

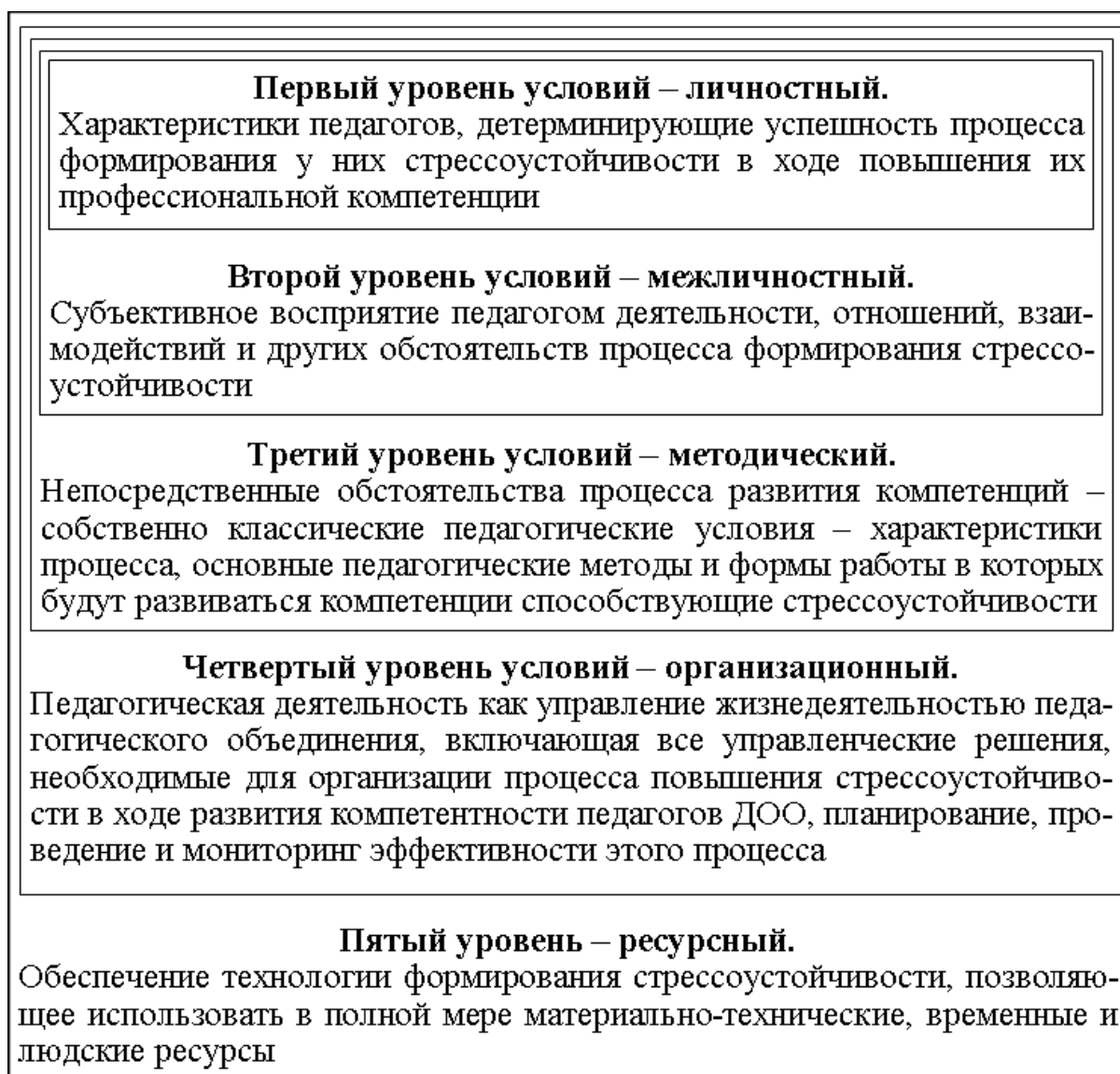


Рисунок 1.9 Уровни педагогических условий формирования стрессоустойчивости

Рассматривая первый уровень педагогических условий формирования компетенций, способствующих стрессоустойчивости, мы считаем, основной характеристикой, детерминирующей процесс формирования стрессоустойчивости

будет уровень имеющейся стрессоустойчивости педагога, который определяет степень самостоятельности педагогов в решении проблем профессиональной деятельности вызывающей стресс, уровень их мотивации для преодоления стресса. Поэтому важным педагогическим условием будет изучение уровня и особенностей стрессоустойчивости педагогов, актуализация у педагогов проблемы стресса, создание у них мотивации к решению этой проблемы. Процесс формирования стрессоустойчивости актуален с учетом особенностей обучения взрослых профессионалов.

С. И. Змеев выделяет пять особенностей взрослого обучающегося профессионала:

1) «он сознает себя все более самостоятельной, самоуправляемой личностью;

2) он накапливает все больший запас жизненного опыта, который становится важным источником обучения его и его коллег;

3) его готовность к обучению определяется стремлением при помощи учебной деятельности решить свои жизненно-важные проблемы и достичь конкретной цели.

4) он стремится к безотлагательной реализации полученных знаний, умений, навыков и качеств;

5) его учебная деятельность в значительной мере обусловлена временными, пространственными, профессиональными, бытовыми, социальными факторами (условиями)» [52].

Их активность в формировании стрессоустойчивости будет определяться их внутренними желаниями и потребностями овладеть компетенциями, позволяющими противостоять профессиональному стрессу. Для этого предполагается знакомство педагогов с особенностями стресса в их профессиональной деятельности, его влиянием на их здоровье и деятельность, изучение собственных особенностей стрессоустойчивости каждого педагога. Для поддержания их активности в течение всего курса занятий важно чтобы педагоги применяли полученные навыки в работе и ощущали эффект от их применения.

Кроме этого, важно, чтобы условия и время проведения занятий как можно лучше соответствовали возможностям педагогов посещать эти занятия.

Следующим важным условием является субъективное восприятие педагогами процесса обучения. Стрессоустойчивость – это способность личности педагога, формирование которой затрагивает мировоззренческую, поведенческую и профессиональную сферу личности. Поэтому проведение групповых занятий возможно только в атмосфере доверия и уважения к ведущему и друг другу. Оно возможно на основе знания специфики профессиональной деятельности педагогов, неукоснительном соблюдении правил конфиденциальности тренинговой группы, при соблюдении правил взаимодействия. Ведущий практических занятий по формированию стрессоустойчивости не должен ограничиваться традиционной ролью учителя, поскольку взрослые профессионалы редко нуждаются в простой передаче знаний. Важно занимать фасилитаторскую позицию и ее варианты для облегчения педагогам процесса взаимодействия, направленного на овладение, отработку компетенций, позволяющих преодолевать стресс и проблемы профессиональной деятельности его порождающие. Группа педагогов нуждается в организации их совместной деятельности по поиску причин стресса – ситуаций его провоцирующих, усугубляющих, в осознании областей незнания и неумения, а также поиске индивидуально приемлемых способов решения, составлении спектра возможных путей выхода. В этом процессе необходимо активно использовать опыт обучающихся профессионалов, особенно тех, кто уже имеет опыт преодоления такого рода стресса.

Выбор роли ведущего практических занятий (тьютор, тренер, инструктор, модератор, консультант) определяется степенью мотивированности педагогов к деятельности по развитию компетентности, уровня опыта и самоорганизации педагогического коллектива в решении подобных задач и от уровня компетентности и стрессоустойчивости педагогов. «Для педагогов с низким уровнем стрессоустойчивости и, как следствие, самостоятельности в преодолении профессиональных проблем наиболее приемлемой будет роль ведущего – тьютор,

тренер, куратор. Для воспитателей со средним уровнем важно стимулирование и поддержка организации процесса совместной деятельности, поэтому наиболее приемлемым будет ведущий – модератор. Педагогам, имеющим высокий уровень стрессоустойчивости, самостоятельности, мотивации к развитию компетентности, на наш взгляд, будет востребована роль ведущего как консультанта. По нашему мнению, эта категория воспитателей будет востребована в качестве наставников для педагогов с низким уровнем стрессоустойчивости, а ведущему мероприятия необходимо модерировать их деятельность по совместному выходу из ситуаций профессионального стресса» [12, с. 136].

Важным фактором для обеспечения положительного восприятия процесса обучения на межличностном уровне педагогических условий будет отношение руководителей организации к процессу развития компетентности педагогов. Деятельность в этом направлении должна, безусловно, поддерживаться и стимулироваться на уровне образовательной организации. Механизмы стимулирования и поддержки должны быть заложены в элементах корпоративной культуры – как компонент нематериального стимулирования, и в оплате труда – как материальное стимулирование. Причем первое гораздо важнее второго.

Практические занятия по формированию стрессоустойчивости логично могут быть включены в психолого-педагогическую работу учреждения и дополнительно решать задачи психологического просвещения и гармонизации взаимодействия сотрудников с детьми, улучшения психологического климата в коллективе. Это направление работы должно иметь отражение в документах и положениях, планах развития учреждения, в его традициях и корпоративной культуре, в целях и задачах, которые ставит перед собой руководитель ДОО.

Как мы отмечали ранее в своей статье, «работа может быть организована в рамках методического сопровождения развития компетентности педагогов в условиях образовательной организации, поскольку хорошо соотносится с предложенной концептуальной основой технологии формирования стрессоустойчивости. В соответствии с концепцией Е. И. Казаковой, сопровождение предполагает схожие этапы: «осмысления сущности возникшей

проблемы, выбора стратегии и способов ее преодоления, реализации принятого решения и принятия последствий своего выбора. Важен принцип «стремления к автономизации», направленный на выработку способности к самостоятельному решению проблем. Сформированная способность к самопомощи может выступать своеобразным показателем качества сопровождения и, в целом, результативности педагогической технологии формирования стрессоустойчивости [39].

Формирование стрессоустойчивости через развитие универсальных компетенций направлено на развитие самостоятельности в решении профессиональных проблем деятельности педагога. Как мы уже отмечали ранее в статье, посвященной направлениям в развитии профессиональной компетентности педагогов, в каждом дошкольном учреждении у каждого педагога можно будет выделить как уникальные, обусловленные образовательным маршрутом и уровнем мастерства педагога, проблемы, так и типичные, обусловленные сходством в условиях деятельности всех дошкольных учреждений. Особый интерес для нас представляют факторы, вызывающие дистресс у педагогов, который, по мнению Ю.В. Щербатых, становится таковым «при ряде факторов объективного и субъективного характера, таких как недостаток нужной информации, чувство беспомощности перед возникшей проблемой, чрезмерная сила стресса, превышающая адаптационные возможности организма, большая продолжительность стрессового воздействия и негативный прогноз ситуации» [147].

В восприятии стрессфакторов особую роль играет приписываемое ему человеком значение (когнитивная интерпретация) и «уровень индивидуальных профессиональных качеств педагога, как основных ресурсов преодоления профессионального стресса» [14, с. 10,11]. Но для перехода к действию по освоению навыков преодоления его стрессогенности, по мнению О. И. Мезенцевой и Е. В. Кузнецовой, педагогу необходимо перейти от «чувства неуверенности в своих силах, психологического дискомфорта, повышенной тревожности» [83] при столкновении с профессиональным стрессором, на следующую стадию, для которой характерна профессиональная рефлексия

субъекта: «Я знаю, что я не знаю и чему мне надо научиться». И далее в ходе процесса развития компетентности - к сознательной компетентности и ее эффективному применению.

Субъективная оценка значимости стресс-факторов, а также самооценка уровня своей компетентности будет играть ключевую роль в мотивации педагога к развитию компетенций, способствующих преодолению стрессогенных факторов в его деятельности. Осознание значимости стрессогенного воздействия, собственная оценка компетентности и стрессоустойчивости способны изменить ценности и мотивы педагога и стимулировать совершенствование и саморазвитие. Регуляторами «личностных достижений, самоуправления, а также побудителем самопознания, самоанализа и самоконтроля, профессионального роста, совершенствования педагогического мастерства и формирования индивидуального стиля работы» [143], по мнению Г. С. Чесноковой, являются самооценка и рефлексия.

Как нами отмечалось в более ранних публикациях, «для того чтобы стресс принял характер эустресса, по мнению Ю. В. Щербатых, необходимо наличие определенных условий [146]. К таким условиям относятся: положительный эмоциональный фон; опыт решения подобных проблем в прошлом и позитивный прогноз на будущее; одобрение действий индивидуума со стороны социальной среды; наличие достаточных ресурсов для преодоления стресса.

Положительный эмоциональный фон у педагогов в процессе разработки и реализации стратегий преодоления проблем создается за счет развития позитивной аффективности, через наличие только мягкой конструктивной критики действий, одобрения и психологической поддержки со стороны коллег и руководителей. Это достигается погружением в атмосферу работы творческих групп, профессиональных сообществ, где снижен уровень формализма, отсутствует административное деление, а нацеленность на результат несколько ниже, чем на процесс.

Методический уровень характеризуется тем, что необходимо уже в процессе развития компетенций создавать опыт их реализации, образовательный

продукт в виде ресурсов преодоления проблем. Это условие адресует нас к контекстному и компетентностному подходам к обучению, описанным в концептуальной основе предлагаемой технологии. Указанные подходы, в свою очередь, зададут организационный и ресурсный уровень педагогических условий развития компетенций» [14, с. 11].

Рассмотрев методический и организационный уровни педагогических условий, вернемся к проектированию ресурсного обеспечения технологии формирования стрессоустойчивости. При разработке этого уровня педагогических условий нужно учитывать людские, временные, пространственные, материально-технические и информационные ресурсы. Нужно отметить, что сменная работа педагогов должна учитываться при составлении расписания так же, как и обеспеченность группы вспомогательным персоналом, чтобы педагог мог отсутствовать в группе на время проведения занятий. Для рационального использования времени занятий предполагается использование мультимедиа аппаратуры, особенно во время занятий информационного типа, достаточное количество необходимых материалов, техники. Важно также удобное, просторное помещение, позволяющее модифицировать пространство для нужд групповой, подгрупповой и индивидуальной работы, проведения дискуссий, деловых игр, упражнений для снятия психофизического напряжения и релаксаций. Кроме того, может понадобиться привлечение педагогов, имеющих ценный педагогический опыт, в качестве преподавателей и тренеров, для проведения занятий и мастер-классов.

Представляя детально технологию формирования стрессоустойчивости в условиях дошкольной организации можно выделить следующие шаги.

1. Диагностический - организация процесса изучения компетентности педагогов с точки зрения субъективного восприятия проблем профессиональной деятельности, уточнение и объективизация полученных данных в ходе учета квалификации педагогов, качества взаимодействия между субъектами образовательной среды. Позволит провести работу по выявлению актуальных проблем профессиональной компетентности педагогов, определить содержание



занятий и особенности дефицита компетентности педагогов образовательных организаций в соответствии с выделенными уровнями.

2. Мотивационный – мотивация педагогов и актуализация потребности в развитии профессиональной компетентности в ходе ознакомления с результатами обследования, проведение организационных мероприятий, обеспечивающих стимулирование участия педагогов в процессе развития своей компетентности. Обеспечит адресный подход к организации процесса осознания и усиления мотивации к повышению собственной компетенции в контексте решения лично значимых проблем в профессиональной деятельности.

3. Практический – организация формирования стрессоустойчивости в рамках неформальных творческих групп или иных форм взаимодействия педагогов в ходе развития компетентности. Способствует созданию условий для саморазвития, накоплению опыта работы по использованию технологий, обеспечивающих когнитивный компонент компетентности, опыт применения компетенций и получения образовательного продукта в виде ресурса для преодоления проблем профессиональной деятельности и выработки механизмов саморегуляции в ходе реализации компетенций в профессиональной деятельности.

Создание и апробация разнообразных вариантов программ развития компетентности педагогов в условиях ДОО на основе базового содержания позволит разработать персонифицированные программы развития компетенций работающих педагогов в условиях действия творческих объединений профессионалов с учетом выявленного дефицита компетенций в соответствии с выделенными уровнями, особенностями профессиональной деятельности, спецификой учреждения.

4. Рефлексивно-оценочный – анализ успешности процесса развития компетентности с точки зрения субъективной и объективной оценки динамики развития. Диагностика и оценка результативности развития компетентности педагогов в условиях ДОО должна иметь несколько уровней реализации: индивидуальный, групповой, системный, поскольку предполагает оценку

процесса и достижений для решения проблем, возникающих на каждом из этих уровней. Мы полагаем, что для соответствия требованию результативности, комплекс занятий с педагогами должен повысить стрессоустойчивость педагогов, снизить число значимых стресс-факторов и расширить опыт использования компетенций, повысить саморегуляцию в их применении и способность к самопомощи в решении профессиональных проблем. На групповом уровне результативность технологии будет прослеживаться в улучшении микроклимата коллектива, степени удовлетворенности проводимой с педагогами работой, возможно, снижении текучести кадров. Со стороны внешней оценки работы ДОО, как системы, улучшением качества взаимодействия педагогов с родителями и детьми.

5. Диссеминационный – разработка положений, регулирующих новую форму работы педагогического сообщества организации (возможно сетевую) по развитию компетентности педагогов. Обобщение и диссеминация успешного опыта процесса развития профессиональной компетентности педагогов для закрепления и распространения предложенной технологии формирования стрессоустойчивости за рамками деятельности учреждения. Примеры мероприятий по развитию универсальных компетенций для преодоления актуальных для педагогов учреждения стрессфакторов, являющиеся результатом самостоятельной работы учреждений в рамках диссеминационного этапа, представлены в приложении 5.

Подробнее схема реализации шагов педагогической технологии формирования стрессоустойчивости педагогов представлена на рисунке 1.10.

Как видно из рисунка 1.10, в рамках процесса повышения компетентности педагогов в одной образовательной организации могут присутствовать три функциональных варианта ее реализации в зависимости от уровня стрессоустойчивости педагога, мотивированности и способности к самопомощи в преодолении профессиональных стресс-факторов.

Первый вариант предполагает курирование процесса развития компетентности педагогов, актуализацию проблем стресса и мотивирование,

организацию процесса и стимулирование участия педагогов в этом процессе. Эти педагоги нуждаются в наставничестве, отработке навыков с помощью тренера, в специально разработанных для них образовательных ситуациях и алгоритмах, во внешних информационных и образовательных ресурсах, поскольку имеют низкий уровень самопомощи.

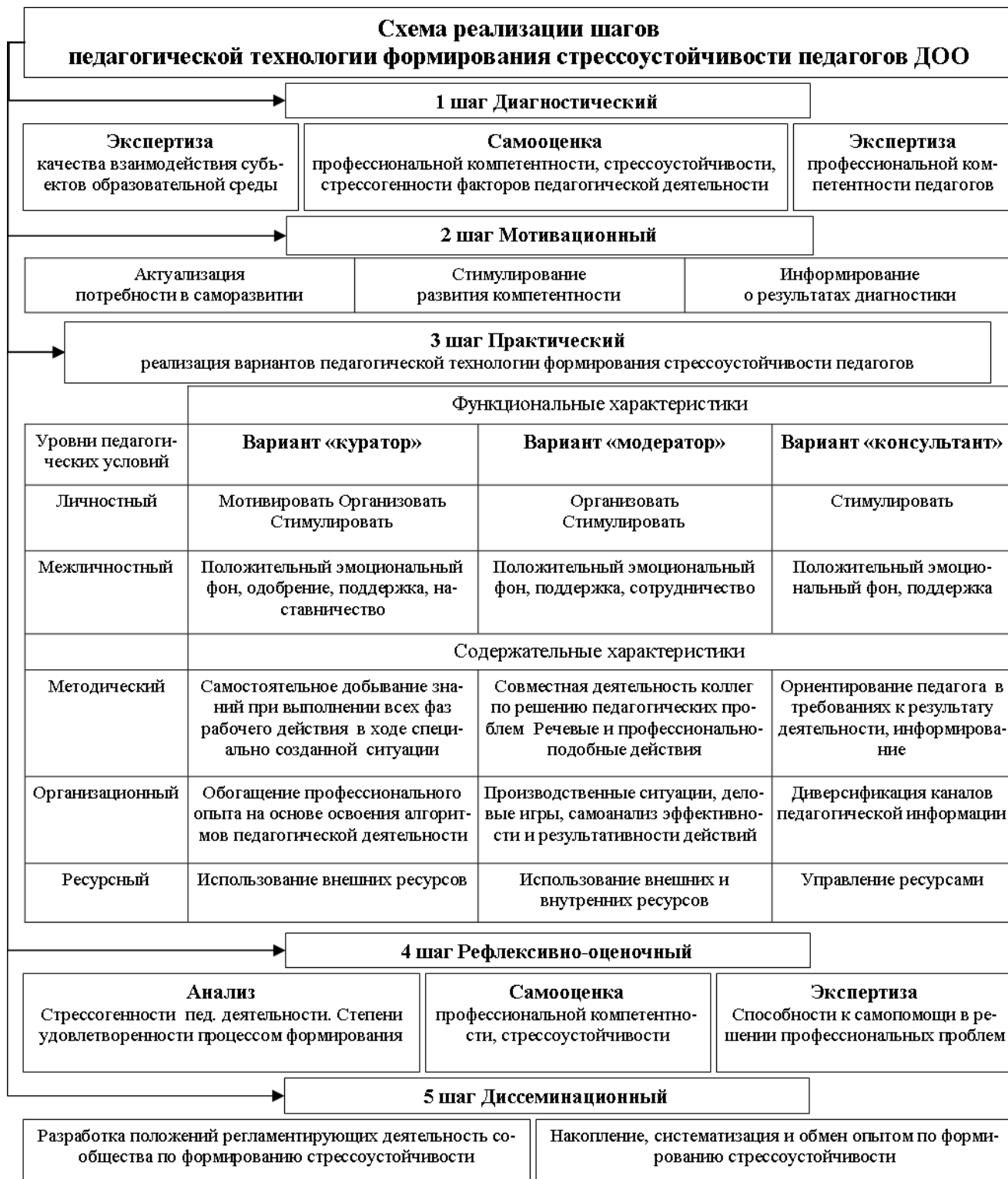


Рисунок 1.10 Схема шагов реализации педагогической технологии формирования стрессоустойчивости через развитие профессиональной компетентности педагога

Второй вариант – модерирования, когда организуется и стимулируется деятельность педагогов уже мотивированных к развитию своей компетентности, актуализируется потребность в профессиональном росте, поддерживается сотрудничество педагогов в решении трудных профессиональных задач. Педагоги сами способны разработать необходимые профессиональные и речевые действия, способны провести их рефлексивную оценку по предложенным критериям и используют как внешние, так и внутренние ресурсы для решения проблем и имеют средний уровень самопомощи.

Третий – консультирование, когда педагоги, имеющие навыки развития собственной компетентности, способны самостоятельно добиваться результатов, оценивать их по самостоятельно разработанным критериям, могут управлять своими ресурсами, и нуждаются лишь в расширении каналов получения информации, поддержке со стороны управления организацией, то есть выходят на высокий уровень самопомощи.

Как нами отмечалось ранее, «вариативность технологии, заложенная в особенностях сформированности компетентности педагогов, в относительном разнообразии условий педагогического труда, обусловлена многообразием решаемых актуальных проблем и исключает возможность использования единой программы занятий для всех учреждений. Эта ситуация требует изменения базовой программы занятий для каждого конкретного образовательного учреждения, педагогического коллектива. Поэтому в дальнейшем важным шагом может стать диссеминация полученного на экспериментальных площадках опыта развития профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования, в рамках реализации предложенной педагогической технологии формирования стрессоустойчивости [14, с. 11-12].

Системность предлагаемой педагогической технологии формирования стрессоустойчивости на основе развития компетентности педагога обеспечивается логикой их взаимосвязи.

Обобщая все вышеизложенное, отметим, что технология формирования стрессоустойчивости педагогов базируется на концепции профессионально-личностного развития Л. М. Митиной, предполагающей 4 стадии освоения, направленных на развитие всех уровней реализации компетенций и учитывающей разный уровень мотивации педагогов к процессу.

Содержание пяти уровней педагогических условий формирования стрессоустойчивости педагогов детского сада отражено в шагах реализации технологии. Классические педагогические условия – характеристики процесса и методы работы будут продиктованы деятельностным, контекстным подходами, лично-ориентированным обучением и проходить в рамках процесса повышения компетентности педагогов, предполагающего вариативность в зависимости от уровня стрессоустойчивости педагогов и способности к самопомощи в преодолении значимых профессиональных стресс-факторов.

### **Выводы по первой главе**

Стрессоустойчивость трактуется нами как способность личности педагога через гармоничное взаимодействие и взаимосвязь между компонентами психической деятельности, обеспечивать внутренний психологический гомеостаз, успешное выполнение профессиональной деятельности и оптимальное взаимодействие со средой путем противодействия стрессовому воздействию, активного преобразования стрессовой ситуации или приспособления к ней.

Можно выделить системообразующие, системостабилизирующие и результирующие компоненты стрессоустойчивости педагога. Компоненты стрессоустойчивости соотносятся с компетенциями, обеспечивающими их сформированность.

Стрессогенный фактор – это когнитивно-зависимый чрезвычайный или патологический раздражитель, оказывающий значительное по силе и продолжительности неблагоприятное воздействие, вызывающее стресс. Классифицируя стрессогенные факторы педагогической деятельности, можно выделить физические (режим труда, санитарно-эпидемиологические условия, физические нагрузки) и психологические (социальные, профессиональные и организационные) факторы, которые также могут быть соотнесены с универсальными компетенциями, нивелирующими их негативное влияние.

Характеристики субъектов взаимодействия в педагогическом процессе различны для разных образовательных учреждений, стрессогенные факторы педагогической деятельности педагогов, работающих в разных учреждениях, могут существенно меняться. С нашей точки зрения, на педагогов детского сада наиболее существенное влияние оказывают высокая голосовая нагрузка, инфекционно-вирусная нагрузка, высокая степень ответственности за результаты работы, падение престижа профессиональной деятельности, психоэмоциональные факторы, из группы профессиональных факторов, такие как высокая вероятность возникновения экстренных ситуаций и малозаметность результатов для внешнего восприятия. А также, являющиеся наиболее стрессогенными, элементы дестабилизирующей организации деятельности – недостаточное моральное и материальное стимулирование труда, недостаточность необходимых средств, бюрократизация.

Процесс формирования стрессоустойчивости педагогов решает актуальные задачи в области развития компетентности педагогов в ходе четырех стадий педагогической технологии: подготовки, осознания, переоценки и действий.

Методически работа по формированию стрессоустойчивости должна протекать в русле деятельностного, контекстного подхода и личностно-ориентированного обучения. Необходимыми условиями результативной работы по формированию стрессоустойчивости педагогов мы считаем развитие универсальных компетенций педагога на уровнях опыта их реализации и саморегуляции. Программное содержание процесса формирования

стрессоустойчивости должно быть представлено в виде развития компетентности, иметь гибкую структуру и строиться на основе системного анализа значимых стрессогенных факторов деятельности педагогов ДОО. Повышение стрессоустойчивости педагогов ДОО должно быть организовано вариативно и учитывать мотивацию и способность к самопомощи педагогов, обусловленную уровнем их стрессоустойчивости.

## **ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.**

### **2.1. Изучение особенностей стрессоустойчивости педагогов на констатирующем этапе**

Констатирующий этап исследования проходил на базе дошкольных образовательных учреждений г. Иркутска в период с января 2016 г. по март 2016г. В исследовании приняли участие 630 педагогов из 30 дошкольных образовательных организаций г. Иркутска (29 муниципальных и 1 частное - ОАО «РЖД»). 99,68% обследованных – женщины, 0,32% (2 человека) – мужчины.

Обследованы педагоги в возрасте от 20 до 66 лет. Средний возраст участников составил 40 лет, распределение по возрастам представлено ниже:

- от 20 до 29 лет – 19, 65%;
- от 30 до 39 лет – 33,28%;
- от 40 до 49 лет – 22,82%;
- от 50 до 59 лет – 17,75%;
- от 60 до 66 лет – 6,5%.

Кадровый состав представлен в основном воспитателями – 74,33% из общего числа обследованных, 6,5% – музыкальные руководители, 5,23% – старшие воспитатели и столько же – учителя-логопеды, 3,8% – инструкторы по физической культуре или плаванию, 3,17% – педагоги-психологи. Также в обследовании приняли участие 5 заведующих (0,79%), по одному человеку – учитель-дефектолог, заместитель заведующей по хозяйственной части (0, 16%).

Средние показатели стажа участников: общий стаж работы – 18 лет, стаж педагогической работы – 15 лет, 11 лет - стаж работы в дошкольных образовательных учреждениях.



Анализ участников по уровню образования: большинство педагогов имеют образование по профилю «Дошкольное образование» (высшее - 22,98%, среднее специальное - 33,28%). Велика также доля педагогов с педагогическим образованием по другим профилям (высшее - 25,2%, среднее специальное - 8,72%). Среднее профессиональное непедагогическое образование - у 6,81% педагогов, 3,01% – не имеют профессионального образования.

Анализ обследованных по уровню квалификации показал, что большинство педагогов (60,7%) соответствуют должности без присвоения квалификационной категории. У 12,2% педагогов - высшая категория, у 10,14 – первая, у 16,96% - вторая.

Целью констатирующего этапа исследования являлось изучение особенностей стрессоустойчивости педагогов детских садов.

Задачи исследования:

- 1) определить уровень стрессоустойчивости педагогов;
- 2) выявить значимые стрессогенные факторы в профессиональной деятельности педагогов детского сада;
- 3) изучить особенности сформированности универсальных компетенций, способствующих повышению стрессоустойчивости у педагогов.

Представим характеристику использованных диагностических процедур в таблице 2.1.

Таблица 2.1

Диагностические процедуры для изучения особенностей  
стрессоустойчивости

Критерий	Метод	Методика
Уровень стрессоустойчивости	Тест	Тест самооценки стрессоустойчивости Ш. Коухена и Г. Виллиамсона
Значимые стрессогенные факторы	Метод экспертных оценок (ранжирование факторов)	Опросник «Стрессогенные факторы в работе педагога».
Особенности сформированности компетенций	Анкетирование	Анкета «Оценка содержания компетенций способствующих стрессоустойчивости»

Как видно из таблицы, основными методами исследования стали психодиагностический тест и опрос педагогов, основанные на субъективной оценке их состояния (подробнее в приложении 2).

Для объективизации диагностических данных внутри учреждений проводилась экспертиза качества взаимодействия субъектов образовательной среды. Экспертиза осуществлялась с использованием имеющихся анкет для родителей, разработанных в ДОО по материалам и рекомендациям Н. В. Микляевой, Г. М. Коджаспировой, К. Ю. Белой, Т. Н. Дороновой и др. Результаты экспертизы сравнивались на констатирующем и контрольном этапе исследования с целью оценки динамики во взаимодействии. Также старшие воспитатели и/или заместители заведующих на основании имеющихся инструментов оценки проводили внутреннюю экспертизу профессиональной компетентности педагогов. Целью экспертизы была объективизация данных самооценки педагогов уровня развития компетенций, способствующих поддержанию стрессоустойчивости.

Образовательные эффекты реализации комплекса занятий по формированию стрессоустойчивости педагогов анализировались как внутри учреждения, так и на общем научно-методическом семинаре, посвященном подведению итогов работы. Экспертные оценки, проводимые в учреждениях, способствовали объективизации данных, но не рассматривались в качестве показателей результативности изучаемой технологии формирования стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования на основе развития их универсальных компетенций. Поэтому они указаны в схеме реализации шагов педагогической технологии, но не приведены в нашем исследовании.

Содержательная характеристика используемых нами диагностических методик будет представлена в следующей логике: целевая характеристика, стимульный материал, инструкция, метод обработки результатов.

Тест самооценки стрессоустойчивости Ш. Коухена и Г. Виллиамсона [115, с. 66].

Цель: определение уровня стрессоустойчивости педагогов.

В бланке с 10 вопросами и вариантами ответов педагоги отмечали свой вариант ответа по шкале от 0 до 4 баллов.

По сумме набранных баллов, с учетом возраста испытуемого определялся уровень его стрессоустойчивости: отлично, хорошо, удовлетворительно, плохо, очень плохо. При анализе анкетирования педагогов учитывалась разница в сумме баллов при первичном и вторичном обследовании, а также изменения в уровне стрессоустойчивости.

Опросник «Стрессогенные факторы в работе педагога».

Цель: выявить наиболее значимые стрессогенные факторы в работе педагогов детского сада.

Педагогам выдавался бланк опросника с 31 вариантом вероятных стрессогенных факторов и местом для своего варианта ответа, который педагог мог вписать, если считал необходимым.

Инструкция: отметьте, пожалуйста, факторы, способствующие возникновению стресса у Вас.

Обработка результатов: подсчитывалось общее количество стрессогенных факторов, выделенных педагогом, составлялась сводная таблица отмеченных факторов, проводилось их ранжирование и оценивалось в процентах количество педагогов, отметивших тот или иной фактор. Далее оценивалась представленность групп факторов, наличие «своих» вариантов ответа. В анализе использовалась оценка самых значимых факторов и самых значимых групп факторов.

Анкета «Оценка содержания компетенций, способствующих стрессоустойчивости».

Цель: выявить уровень и особенности сформированности универсальных компетенций педагогов, позволяющих противостоять профессиональному стрессу.

Педагоги получали бланк анкеты с 49 вопросами.

Инструкция: пожалуйста, поставьте в бланке возле вопроса цифру, соответствующую вашему ответу на вопрос. Для ответа используйте

пятибалльную систему оценки, где ответ 1 обозначает «да, всегда», 2 – «почти всегда», 3 – «иногда», 4 – «редко», 5 – «нет, никогда».

Обработка результатов: каждая из компетенций, способствующих стрессоустойчивости, оценивалась по пяти уровням, поэтому подсчитывался общий балл по каждой компетенции от 5 до 25 баллов и по каждому уровню сформированности по всем компетенциям — от 9 до 45 баллов. Ответы на пары вопросов: 6 и 7, 16 и 17, 18 и 19, 28 и 29 оценивались по среднему значению, поскольку каждая пара характеризовала один компонент компетенции. При анализе анкетирования педагогов учитывались наименее сформированные компетенции, способствующие стрессоустойчивости и наименее сформированные уровни реализации компетенций на основе средних оценок.

Таким образом, основными методами исследования стрессоустойчивости педагогов стали опросы, основанные на субъективной оценке состояния, что способствовало повышению у педагогов личной заинтересованности к участию в программе по формированию стрессоустойчивости.

Предложенные методы позволили определить уровень стрессоустойчивости педагогов, значимые для выборки профессиональные стрессогенные факторы и особенности сформированности компетенций, способствующих стрессоустойчивости.

Анализ особенностей стрессоустойчивости педагогов осуществлялся по следующим критериям:

- выявление общих и индивидуально-типических особенностей стрессоустойчивости;
- ранжирование значимых стрессогенных факторов в профессии «педагог»;
- оценка уровня сформированности компетенций, влияющих на стрессоустойчивость;
- корреляционный анализ между факторными показателями в соответствии с предметом нашего исследования.

«Средний показатель стрессоустойчивости по всей группе составил 15,52 балла и относительной ошибкой среднего – 0,17 балла. Медиана и мода

показателей близки среднему значению и составляют по 16 баллов. Статистическая достоверность данных подтверждается тем, что 69,57% результатов находятся в пределах одного стандартного отклонения от среднего показателя 15,52 балла, величина которого с учетом среднего возраста испытуемых (40 лет) соответствует показателю «удовлетворительно». Это позволяет предполагать у обследованной нами группы педагогов существенное напряжение адаптивных возможностей по отношению к испытываемому ими профессиональному стрессу.

Распределение педагогов по уровням стрессоустойчивости представлено на рисунке 2.1. Подавляющее большинство педагогов имеют удовлетворительный уровень стрессоустойчивости – 72,9%, 22% – хороший уровень, плохой уровень стрессоустойчивости у 3,2% педагогов и у 1,6% – отличный. Корреляционный анализ уровня стрессоустойчивости с уровнем образования, квалификации или возрастом значимой прямой или обратной зависимости показателей не выявил» [12, с. 134-135].

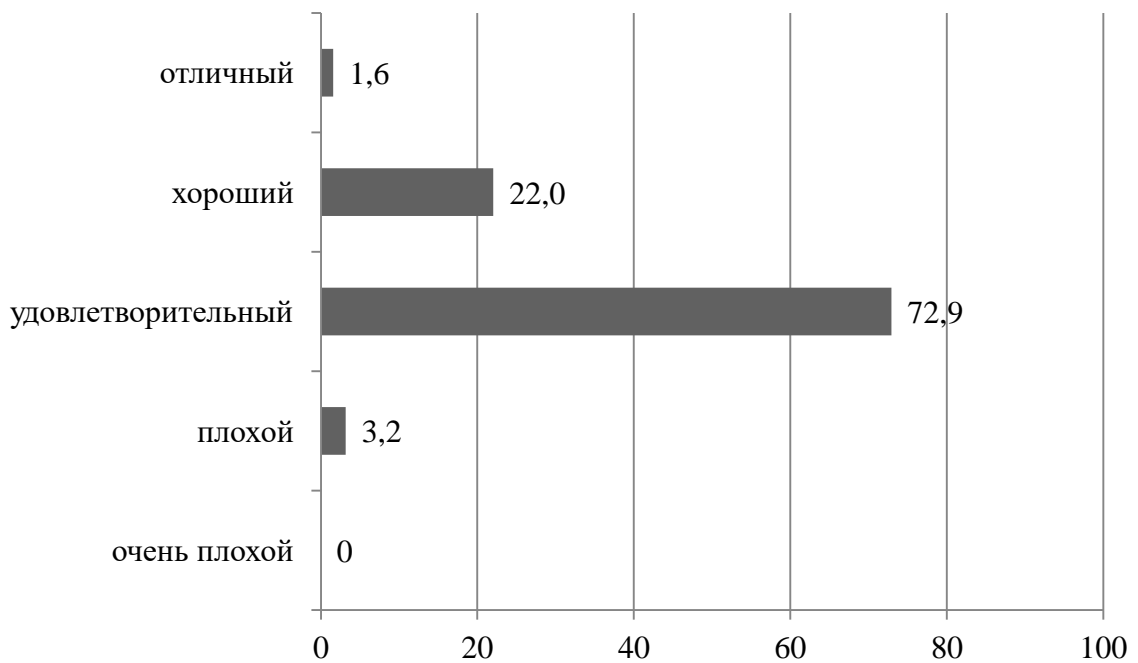


Рисунок 2.1 Результаты обследования уровня стрессоустойчивости педагогов по тесту самооценки стрессоустойчивости Ш. Коухена и Г. Виллиамсона (в %)

Рассмотрим подробнее полученные результаты. 1,6% педагогов (10 человек) имеют отличный уровень стрессоустойчивости, средний показатель составил 3,9 балла из диапазона от 0 до 5,9. Превалирующие ответы педагогов этой группы свидетельствуют о том, что почти никогда неожиданные неприятности не выводят их из равновесия (60 % педагогов). Они никогда не испытывают ощущение потери контроля над важными вещами в жизни (80% педагогов), неспособность справиться с требованиями (80%), ощущение нервозности или подавленности (70% ответов). Очень часто уверены в своей способности справиться с личными проблемами (90%), чувствуют, «что все идет именно так как хотелось бы» (70%). Способны контролировать раздражение – 60% педагогов. Чувство сопутствующего успеха очень часто испытывают 40% педагогов, а 60% – довольно часто. Педагоги с отличным уровнем стрессоустойчивости никогда (50%) или почти никогда (50%) «не злятся по поводу вещей, которые не могут контролировать», и 80% из них отметили, что никогда не «думают, что накопилось столько трудностей, что их невозможно преодолеть».

22% педагогов имеют хороший уровень стрессоустойчивости, показатель стрессоустойчивости «хорошо» в среднем составлял 10,4 балла, из диапазона возможных оценок от 5,7 до 12,5 балла. Полученные показатели свидетельствуют о существующей у педагогов сенсбилизации к условиям профессиональной деятельности. В целом, анализируя ответы испытуемых из этой группы, можно отметить, что они гораздо чаще выбирают ответ «почти никогда» или «почти всегда». У представителей этой группы превалирующие ответы на первый вопрос – «иногда неожиданные неприятности выводят из себя» (54%), а для 40% - «почти никогда».

Почти никогда педагогам (61%) не кажется, что выходят из-под контроля самые важные вещи в жизни, что не справиться с тем, что требуют (58%), что «накопилось столько трудностей, что их не преодолеть» (50%). Почти никогда не испытывают ощущение нервозности или подавленности 54%, злости по поводу вещей, которые не могут контролировать, 50% педагогов. Довольно часто чувствуют уверенность в своей способности справиться со своими личными

проблемами 55% педагогов; многим кажется, что все идет именно так, как хочется (61%), испытывают ощущение успеха (59%). Довольно часто в силах контролировать раздражение 51% педагогов.

Наиболее проблемными ощущениями в этой группе педагогов можно назвать не способность сохранять равновесие при неожиданных неприятностях, а также иногда присущее педагогам чувство нервозности и подавленности (40%) или злости по поводу вещей, которые они не могут контролировать (31%).

72,9 % обследованных педагогов имеют удовлетворительный уровень стрессоустойчивости. Показатель стрессоустойчивости «удовлетворительно» в среднем составил 16,9 балла из диапазона оценок от 12,6 до 22,5 и балла. Наиболее частый ответ в этой группе испытуемых – «иногда».

Две трети данных педагогов отмечают, что у них иногда «возникает чувство, что им не справиться с тем, что от них требуют» (66%), «что накопилось столько трудностей, что их невозможно преодолеть» (56%). Анализируя такие утверждения, можно предположить у данных педагогов наличие проблем в сфере выполнения профессиональных обязанностей.

Ответы испытуемых этой группы на вопросы о способности к саморегуляции отличаются большим разнообразием. Кроме того, они свидетельствуют о худшей способности контролировать свои эмоции, чем у педагогов с отличной и хорошей стрессоустойчивостью. Неожиданные неприятности иногда выводят из равновесия большинство испытуемых (67%), а их пятую часть – довольно часто (18%). 13% испытуемых ответили, что почти никогда их не выводят из равновесия неожиданные неприятности, по 1% – ответили «никогда» и «часто».

Также большинство испытуемых иногда чувствуют себя нервозным или подавленным (72%), 12% опрошенных чувствуют себя так довольно часто, хотя 15% представителей этой группы почти никогда не ощущают нервозности и подавленности.

Необходимо отметить, что более прямые вопросы о контроле раздражительности или злости несколько противоречили представлению о

способности контролировать свои чувства, полученном из ответов на два предыдущих вопроса. Так, только 61% опрошенных признает, что иногда «злятся по поводу вещей, которые не в силах контролировать», только 13% признаются, что это происходит довольно часто, 23% педагогов ответили, что почти никогда не испытывают злости по поводу вещей, которые не в силах контролировать. 62% педагогов ответили, что довольно часто в состоянии контролировать свое раздражение, 5% способны это делать очень часто, и лишь 28% признают, что могут это сделать лишь иногда. Наличие такой неоднозначности может свидетельствовать об отрицании своей неспособности к самоконтролю и существующем противоречии в восприятии себя, как педагога, с тем образом, которому педагог должен соответствовать. То есть в представлении испытуемых, педагоги не могут испытывать злость или раздражение – яркие негативные чувства, но им позволяется иногда терять равновесие, ощущать нервозность или подавленность.

В отличие от группы с хорошей стрессоустойчивостью, обследуемые педагоги с удовлетворительной стрессоустойчивостью реже испытывают уверенность в «способности справиться со своими личными проблемами». Хотя треть (34%) педагогов довольно часто имеют такое ощущение, 56% испытуемых ощущает эту способность лишь иногда. Ощущение, что самые важные вещи в их жизни выходят из-под контроля, довольно часто возникает у 5% педагогов, большинство из них (61%) иногда испытывают это ощущение, и лишь 31% испытуемых этой группы почти никогда не испытывает этого чувства. Чувство, «что все идет именно так, как они хотят», довольно часто испытывает 56% педагогов этой группы, треть испытуемых (34%) лишь иногда имеют такое чувство.

Субъективное ощущение, что им сопутствует успех, лишь иногда возникает у большинства испытуемых этой группы (56%), треть испытуемых (34%) этой группы имеет его довольно часто, но у 6% представителей этой группы такое ощущение почти никогда не возникает. Необходимо отметить, что в этой группе испытуемых по одному проценту ответов приходится на ответы, связанные с



самым неблагоприятным вариантом в 4 балла. У педагогов с отличной стрессоустойчивостью нет ответов ниже 3-х баллов, а у педагогов с хорошей стрессоустойчивостью – не более 1 % ответов на 3 и 4 балла.

3,3% педагогов (20 человек) имеют плохой уровень стрессоустойчивости. Показатель этого уровня в среднем составил 25,9 балла из диапазона оценок от 21,9 до 34,1 балла. Наиболее частый ответ в этой группе испытуемых – «иногда», что соответствует 2 баллам, почти также часто встречаются ответы на 3 балла.

В ответах, касающихся самоконтроля и эмоций, 33% педагогов с плохой стрессоустойчивостью отмечают, что их часто выводят из себя неожиданные неприятности, а довольно часто – 48% педагогов, у остальных это случается иногда. Нервозность и подавленность часто испытывают 24% опрошенных, довольно часто – 52%, и иногда – 24%. 71% педагогов отмечают, что довольно часто «злятся по поводу вещей, которые не могут контролировать», по 14% дают близкие ответы – часто и иногда. 76% педагогов иногда в силах контролировать раздражение, 10% – почти никогда. Эти ответы свидетельствуют о проблемах саморегуляции эмоционального состояния педагогов.

Субъективные ощущения успешности гораздо реже свойственны большинству педагогов этой группы: 57% ответов – иногда, 29% – почти никогда и 14% – никогда. Способность справиться с требованиями почти никогда не ощущается у 38% педагогов, 43% чувствуют ее иногда, а 5% – никогда. Ощущение невозможности преодолеть накопившиеся трудности довольно часто возникает у 67% педагогов 24% чувствуют его иногда, а 5% – часто. Ощущение потери контроля над самыми важными вещами в жизни часто возникает у 19% педагогов, довольно часто – у 57%, 19% испытывают его иногда. Уверенность в том, что все идет так, как хочется, иногда присуще 76% педагогов, почти никогда – 10% и по 5 % отметили остальные варианты ответов. «Уверенность в своей способности справиться со своими личными проблемами» иногда чувствуют 71% педагогов, по 10 % выбрали ответы «довольно часто» и «почти никогда».

Наиболее болезненными сферами для педагогов этой группы являются ощущения потери контроля над важными вещами в их жизни, злость, нервозность

и подавленность по этому поводу, а также отсутствие субъективного ощущения успешности.

По итогам обследования определились четыре группы педагогов.

Первая группа педагогов с отличной стрессоустойчивостью – 1,6%. Их ответы свидетельствуют о положительном эмоциональном настрое, хорошей саморегуляции, уверенности, успешности.

Вторая, составившая 22% выборки, педагоги с хорошей стрессоустойчивостью, отличающиеся адаптивностью к условиям профессиональной деятельности, ощущением уверенности, что способны справляться с личными проблемами, трудностями, соответствовать предъявляемым требованиям, способны в большинстве случаев контролировать свое эмоциональное состояние, имеют субъективное ощущение, что «все идет именно так, как они того хотят» и им сопутствует успех.

Третья, составившая 72,9% выборки – педагоги, имеющие некоторые трудности в адаптации к условиям профессиональной деятельности, с периодически возникающим ощущением своей неспособности справляться с требованиями и трудностями, в том числе с личными проблемами, лишь иногда испытывающие ощущение своей успешности, имеющие неоднозначное мнение о своей способности к саморегуляции и возможном противоречии между своими представлениями о себе как профессионале и сложившимся идеальным образом педагога.

И четвертая (3,2%) – педагоги с плохой стрессоустойчивостью, которых отличает проблематичность самоконтроля, довольно часто возникающее чувство злости, раздражения, которое трудно контролировать, нервозность и подавленность. Им лишь иногда свойственно ощущение уверенности, успешности, способности соответствовать требованиям, справляться с трудностями.

Таким образом, можно выделить четыре группы педагогов, самая большая из которых, составившая 72,9% выборки, педагоги, имеющие некоторые трудности в адаптации к условиям профессиональной деятельности, с

периодически возникающим ощущением своей неспособности справиться с требованиями и трудностями, в том числе, с личными проблемами, лишь иногда испытывающие ощущение своей успешности, имеющие неоднозначное мнение о своей способности к саморегуляции и возможном противоречии между своими представлениями о себе, как профессионале, и сложившимся идеальным образом педагога.

Анализ типичных и общих особенностей стрессоустойчивости у педагогов дошкольного образования показал, что они работают с существенным напряжением адаптивных возможностей по отношению к испытываемому ими профессиональному стрессу. Большинство педагогов нуждаются в развитии способности к саморегуляции, формировании профессиональных компетенций, позволяющих справиться с требованиями и трудностями, в том числе с личными проблемами и в формировании ощущений субъективной успешности их деятельности.

Используя данное основание для определения индивидуальных и общих особенностей стрессоустойчивости в педагогической профессии, нами осуществлен анализ стрессогенных факторов в каждой из выделенных групп. Анализ стрессогенных факторов нами осуществлялся на основе анкетирования педагогов детского сада с целью выявления наиболее значимых стрессоров. Ранжирование стрессогенных факторов по значимости представлено на рисунке 2.2.

«Анкетирование показало, что наибольшее напряжение вызывают психологические факторы. В среднем, их выбирают в полтора раза чаще, чем физические. Для определения общих закономерностей анализа стимулирующих и лимитирующих факторов в педагогической деятельности представим количественную интерпретацию ранжированных факторов: в первой дюжине наиболее значимых стресс-факторов педагоги выделили семь психологических факторов и пять физических» [16, с. 152]

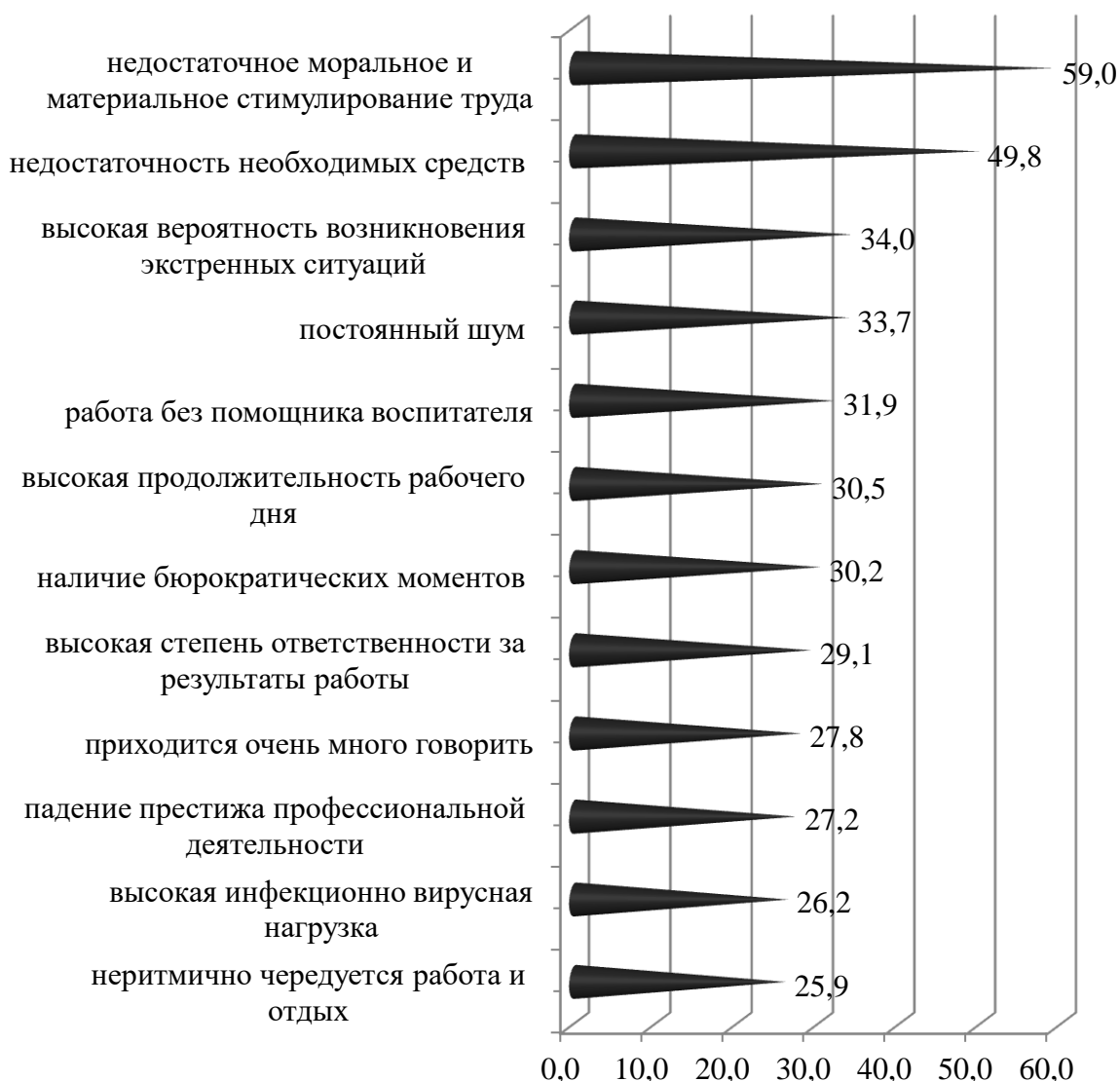


Рисунок 2.2 Ранжирование по значимости стрессогенных факторов в работе педагога детского сада

«Как видно из рисунка, наиболее значимым является психологический организационный фактор «недостаточное моральное и материальное стимулирование труда» – 59 % педагогов, для 49,8% обследованных стрессогенной является недостаточность необходимых средств. Эти факторы представлены с наибольшим отрывом от остальных, а их доля в общем числе выборов стрессогенных факторов почти в два раза превышает долю следующих. «Высокая вероятность возникновения экстренных ситуаций» - психологический профессиональный психоэмоциональный фактор значим для 34% педагогов. Далее по значимости: 33% педагогов выделяют постоянный шум – это физический фактор, связанный с гигиеной труда. Для 31,9% педагогов

стрессогенной является работа без помощника воспитателя – организационный фактор, далее по 30,5% и 30,2% педагогов выделяют высокую продолжительность труда (физический фактор) и наличие бюрократических моментов (организационный фактор). Психологические социальные факторы «высокая степень ответственности за результаты труда» и «падение престижа профессиональной деятельности» являются значимыми для 29,1 и 27,2% педагогов соответственно» [16, с. 152]. Далее по степени значимости следуют три физических фактора: высокая голосовая нагрузка – приходится много говорить (27,8%,) высокая инфекционно-вирусная нагрузка, неритмичное чередование работы и отдыха.

Таким образом, можно отметить, что педагоги нуждаются в развитии компетенций в области преодоления стрессового влияния психологических организационных факторов, связанных с недостатком поддержки и мотивирования, недостатком ресурсов, выполнением большего круга обязанностей, бюрократическими моментами; психологических профессиональных, особенно психоэмоциональных факторов – экстренными ситуациями, влиянием социальных факторов – падения престижа педагогической деятельности и высокой степенью ответственности за результат; с негативным влиянием физических факторов, как связанных с гигиеной труда – шум, инфекционно-вирусная нагрузка, физическая нагрузка, так и с режимом труда – высокая продолжительность рабочего дня (не секрет, что педагоги зачастую работают по 12 часов, вместо положенных 7 часов), что связано с кадровым дефицитом в учреждении, неритмичным чередованием нагрузки.

Наименее стрессогенными для педагогов стали факторы, связанные с непосредственным социальным взаимодействием. Менее всего стрессировать педагогов вероятное наличие конфликтов среди коллег или в системе руководитель – подчиненный. Поскольку большинство педагогов экстровеертированы и легко справляются с коммуникацией, интенсивное общение и подкрепление его эмоциями – также наименее стрессогенные факторы. Среди

физических факторов менее всего значимы освещенность и температурный режим, свидетельствующие о комфортности условий.

Анализируя индивидуальные особенности субъективной значимости стрессогенных факторов с учетом уровня стрессоустойчивости личности, мы можем отметить, что педагоги с более высоким уровнем стрессоустойчивости имеют тенденцию к снижению числа выбираемых факторов. Так, педагоги с хорошей стрессоустойчивостью в среднем выбирают 5 факторов, с удовлетворительной – 7, а с плохой – 11 факторов. По линиям тренда показателей заметна явная тенденция к снижению выборов фактора у педагогов с более высоким уровнем стрессоустойчивости. Эта тенденция хорошо заметна на рисунке 2.3.

Нами осуществлено вычисление доли каждого фактора в числе общих выборов в каждой из выделенных групп. Наиболее показательным является сравнение долей фактора в общем числе выборов в наиболее представленных группах (педагоги с хорошей, удовлетворительной и плохой стрессоустойчивостью).

Различия в значимости факторов для всех четырех групп педагогов проявляются лишь в нескольких факторах. Так, фактор «недостаточность необходимых средств» имел противоположную тенденцию: у педагогов с отличной и хорошей стрессоустойчивостью он присутствовал в выборе чаще, чем у педагогов с удовлетворительной или плохой стрессоустойчивостью. Фактор «работа без помощника воспитателя» имел меньшую значимость для педагогов с плохой стрессоустойчивостью. Факторы «недостаточность необходимых средств и высокая инфекционно-вирусная нагрузка» имели наименьший разброс в долях выборов, то есть одинаково значимы для всех педагогов вне зависимости от уровня стрессоустойчивости.

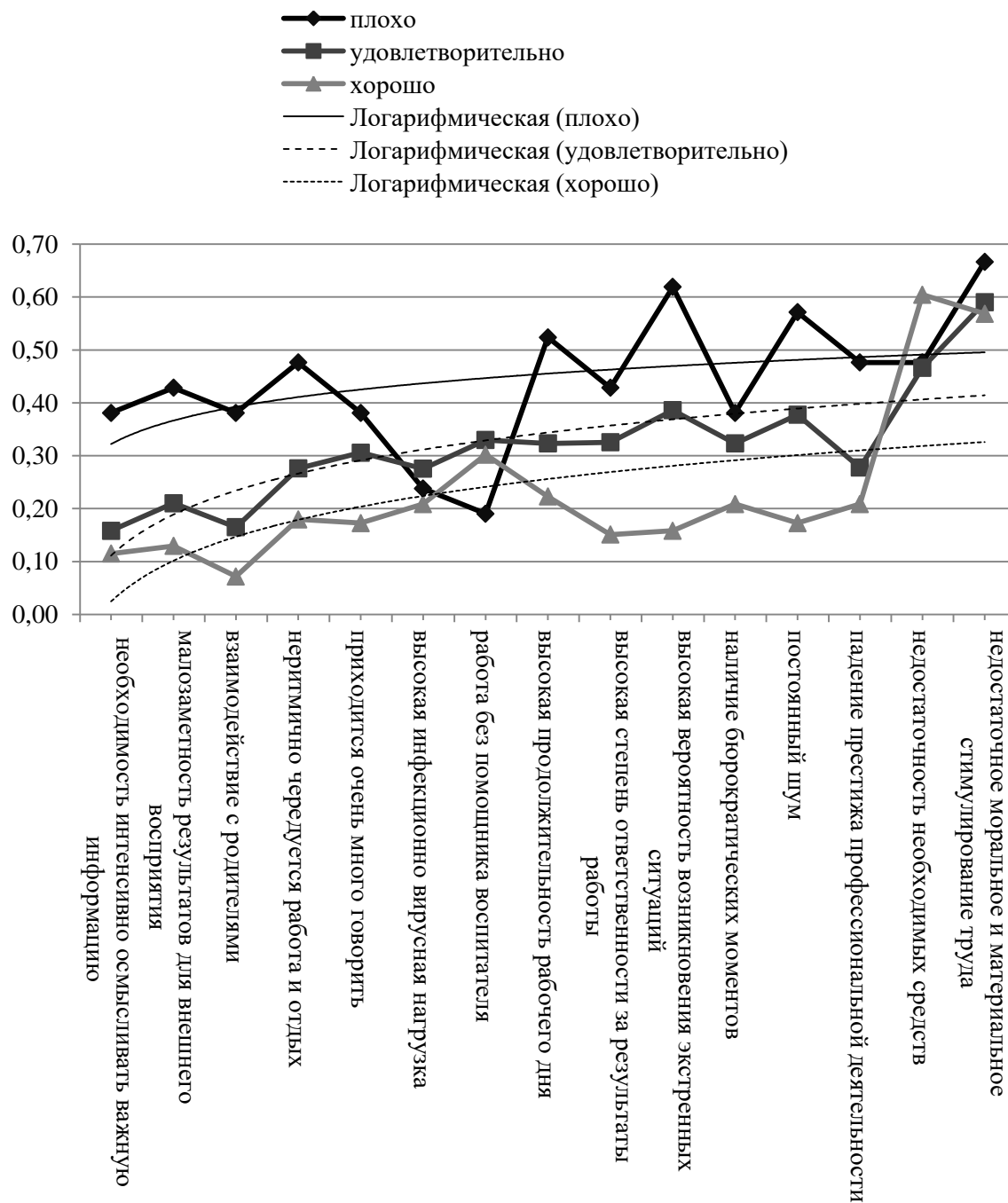


Рисунок 2.3 Доля значимых стрессогенные факторов в выборах для испытуемых с разным уровнем стрессоустойчивости

На рисунке также видны различия в значимости факторов для каждой из наиболее представленных групп. Для педагогов с хорошей стрессоустойчивостью первая тройка факторов по значимости – это «недостаточность необходимых средств» (0,6), «недостаточное моральное и материальное стимулирование» (0,57) и затем с большим отрывом – «работа без помощника воспитателя» (0,3). Для

педагогов с удовлетворительной стрессоустойчивостью: «недостаточность необходимых средств» (0,59), «недостаточное моральное и материальное стимулирование труда» (0,47) и «высокая вероятность возникновения экстренных ситуаций» (0,39). Для педагогов с плохой стрессоустойчивостью характерны и более высокие значения долей. Так, фактор «недостаточное моральное и материальное стимулирование труда» имеет показатель 0,67, «высокая вероятность возникновения экстренных ситуаций» – 0,62 и «постоянный шум» – 0,57. Фактор «высокая продолжительность рабочего дня» имеет также высокий показатель – 0,52, а тройка факторов «падение престижа профессиональной деятельности», «недостаточность необходимых средств», «неритмичность чередования работы и отдыха» имеют равный достаточно высокий показатель – 0,48.

Систематизируя полученные результаты, можно отметить, что педагоги с хорошей стрессоустойчивостью склонны хорошо справляться, как с группой психологических профессиональных, социальных факторов, так и с физическими факторами. Для них стрессогенны факторы организационного характера. Для педагогов с удовлетворительной стрессоустойчивостью также стрессогенны факторы психологические, организационные, но и профессиональные психоэмоциональные и социальные факторы. Для педагогов с плохой стрессоустойчивостью дополнительное стрессовое влияние имеют и физические факторы.

Сравнивая представленность групп стрессогенных факторов у педагогов с хорошей стрессоустойчивостью и педагогов с удовлетворительной стрессоустойчивостью, мы сможем наметить адресное содержание практических занятий по формированию стрессоустойчивости, актуальное для разных групп педагогов.

Исходя из заданной нами классификации стрессогенных факторов, физических (режим труда, санитарно-эпидемиологические условия, физические нагрузки) и психологических (социальные, организационные и



профессиональные) факторы, обозначим перспективы работы по снижению стрессогенного влияния наиболее значимых для всех педагогов факторов.

Первая группа – группа физических факторов позволит определить содержание занятий, в первую очередь, с точки зрения овладения техниками здоровьесбережения. Исходя из данных, представленных на рисунке 7, можно отметить, что физические стрессогенные факторы представлены четырьмя значимыми – «постоянный шум», «высокая продолжительность рабочего дня», «высокая голосовая нагрузка» «высокая инфекционно-вирусная нагрузка». Поэтому на практических занятиях будет актуально содержание, касающееся поддержания рабочего шума в группе, создания релаксационных пауз для детей и взрослых, упражнений на снятие психофизического напряжения и тренировки голоса, профилактики инфекционно-вирусных заболеваний и развитию адаптивных возможностей организма, особенно для группы педагогов с плохой стрессоустойчивостью. Низкая значимость большинства физических факторов для педагогов может свидетельствовать о том, что они имеют опыт преодоления физических стрессов, который будет востребован на практических занятиях.

Группа психологических факторов представлена социальными, организационными факторами и сложной группой профессиональных факторов.

Наиболее значимыми в группе социальных являются факторы «высокая степень ответственности за результаты работы» и «падение престижа профессиональной деятельности». Поэтому актуальным в содержании практических занятий будет овладение навыками разработки критериев оценки своей деятельности, умениями анализировать слабые стороны, ошибки, развитие способности осознанно нести ответственность за принятые решения, осознания важности исполнения профессиональной роли и изменения у педагогов восприятия себя и своих коллег как личности, как профессионала.

Важно работать над повышением престижа профессиональной деятельности, ее популяризации, стимулированием педагогов к участию в профессиональных конкурсах, разработке и внедрению мероприятий,

направленных на повышение престижа профессиональной деятельности в рамках учреждения, методического объединения педагогов.

Группа психологических организационных факторов является особенной, так как существенные изменения в стрессогенном влиянии этой группы факторов возможны только при привлечении административных ресурсов учреждения. Организационный фактор «недостаточное моральное и материальное стимулирование труда» для всех групп педагогов является значимым. Это требует введения в содержание практических занятий заданий на развитие навыков оказания психологической поддержки коллег, акцентирующих внимание на этой проблеме и стимулирующих педагогов к созданию в коллективе атмосферы принятия, сотрудничества, к выражению признательности и высокой оценки коллег за их напряженный и важный труд, за проявление взаимопомощи, за попытки улучшить работу в группе, повысить свой профессионализм. Материальное стимулирование возможно улучшить только за счет использования административных ресурсов, но для этого также важно стимулировать педагогов к активному участию в процессах по изменению финансирования учреждения, в частности, в процессах введения изменений в систему стимулирования оплаты труда. Изменение позиции педагогов необходимо и для нивелировки фактора «недостаточность необходимых средств», навык в поиске оптимальных экономических средств создания предметно-пространственной среды, кооперация, умение активизировать родителей в этом направлении может стать одним из профессионально значимых в коллективе и обмен опытом в этой сфере также может быть полезным на практических занятиях. Значимость фактора «работа без помощника воспитателя», свидетельствующий о том, что педагогам часто приходится выполнять несвойственные им обязанности, нести дополнительную нагрузку, может быть частично снижена за счет изменений в распределении обязанностей, рационализации, алгоритмизации труда, а также выработки наиболее рациональных способов ведения документации, что будет способствовать снижению стресса от «бюрократических моментов» в работе педагога.

Наиболее значимым в группе психологических профессиональных факторов является психоэмоциональный фактор «высокая вероятность возникновения экстренных ситуаций», выбранный 34% педагогов. Фактор, значимый и требующий введения в практические занятия отработки алгоритмов поведения педагогов в экстренных ситуациях, повышающий готовность к ним и уверенность в их преодолении. К этой же группе относится фактор «малозаметность результатов работы для внешнего восприятия» его отметили 20% педагогов. Выбор именно этих двух факторов из всей группы профессиональных факторов обусловлен отсутствием заметной динамики в развитии детей в повседневной жизни группы. Несмотря на активную комплексную работу педагогов с детьми, он способствует снижению энтузиазма, созданию впечатления безрезультатности труда педагога. Для снижения значимости этого фактора полезной будет разработка наглядных систем оценивания результативности труда педагога, достижений детей.

Другие психоэмоциональные факторы: «интенсивное общение с детьми и коллегами», необходимость подкреплять общение с детьми эмоциями» являются малозначимыми, что свидетельствует о высоком уровне коммуникабельности у педагогов, что собственно свойственно представителям этой профессии и женщинам вообще. Об этом же свидетельствует и малая значимость такого профессионального межличностного фактора, как «необходимость постоянного межличностного взаимодействия с детьми и коллегами для эффективной работы». Таким образом, работа по развитию навыков профессионального общения может сосредоточиться на развитии навыков профилактики и решения конфликтных ситуаций, поскольку этот социальный фактор, как отмечалось выше, оказался гораздо более значимым. И у некоторых педагогов вызывает напряжение работа с родителями, как косвенной контролирующей группой.

Группа профессиональных информационных факторов не является значимой для педагогов. Не более 16% педагогов выделяют информационные факторы. Это может свидетельствовать о том, что профессионально значимая информация не является сложной, процесс ее восприятия, усвоения,

интерпретации и принятия решений на ее основе для большинства педагогов не труден и не вызывает напряжения. Поэтому содержание практических занятий может быть сосредоточено на развитии других профессиональных навыков.

Анализ представленности групп стрессогенных факторов позволяет определить содержание практических занятий, актуальных для педагогов с хорошей и удовлетворительной стрессоустойчивостью:

- развитие навыков оказания психологической поддержки коллег и стимулирования педагогов к созданию в коллективе атмосферы признания ценности и важности их профессиональной деятельности;

- овладение навыками повышения престижа профессиональной деятельности, ее популяризации, стимулирование педагогов к участию в профессиональных конкурсах, разработка и внедрение педагогами мероприятий, направленных на повышение престижа профессиональной деятельности в рамках учреждения, методического объединения; изменение восприятия педагогами себя как личности, как профессионала и восприятия своих коллег в позитивную сторону;

- умение анализировать слабые стороны, ошибки, в осознании важности исполнения профессиональной роли и способности осознанно нести ответственность за принятые решения;

- стимулирование педагогов к активному участию в процессах поиска дополнительных экономических ресурсов пополнения образовательной среды;

- профилактика инфекционно-вирусных заболеваний и развитию адаптивных возможностей организма;

- развитие навыков рационализации труда овладение рациональными способами ведения документации;

- отработка алгоритмов поведения педагогов в экстренных ситуациях, повышающих их готовность к ним и уверенность в их преодолении. Улучшение навыков работы со сложными детьми, развитие сотрудничества в решении сложных профессиональных задач;

- развитие навыков профилактики и решения конфликтных ситуаций, улучшения навыков взаимодействия, особенно в ситуации контроля и оценивания.

В соответствии с предметом нашего исследования, представим сопоставление результатов исследования особенностей сформированности компетенций, способствующих стрессоустойчивости у выделенных групп педагогов. В теоретической части нашего исследования были выделены девять универсальных компетенций, способствующих стрессоустойчивости. Каждая из компетенций оценивалась с точки зрения пяти уровней ее реализации: готовности, знаний, опыта, отношения и эмоционально-волевой регуляции в реализации компетенции

Перейдем к рассмотрению следующего критерия оценки стрессоустойчивости педагогов (рисунок 2.4): особенности сформированности компетенций, влияющих на стрессоустойчивость. Средняя оценка сформированности по всем компетенциям в общей выборке составила 9,14 (1,83) балла с относительной ошибкой 0,03 балла. Достоверность данных подтверждается тем, что 90% результатов находятся в пределах одного стандартного отклонения от среднего значения 9,14 балла. Напомним, что чем выше полученный балл, тем хуже сформирована компетенция.

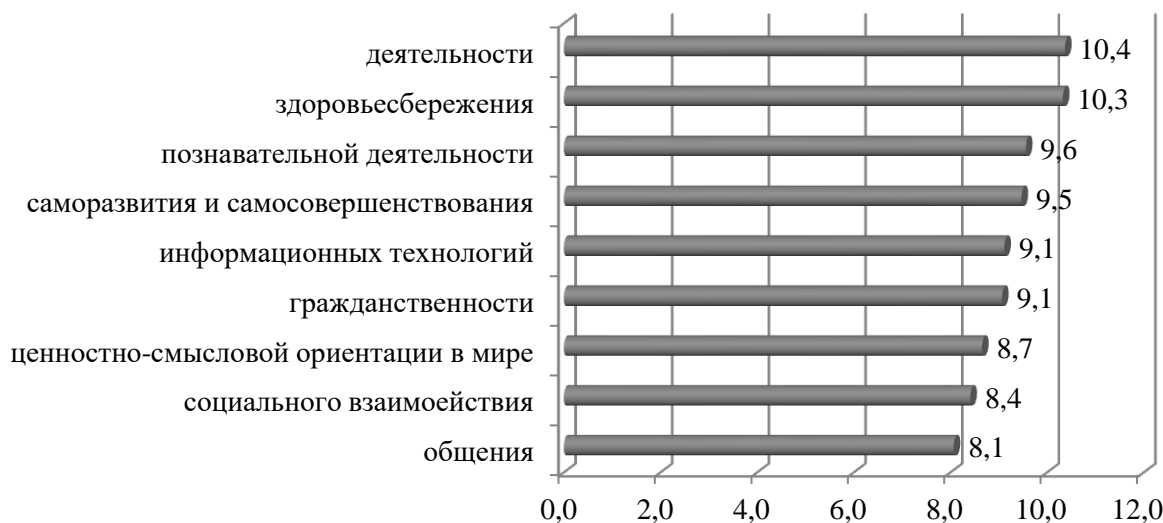


Рисунок 2.4 Средняя оценка уровня сформированности компетенций в общей выборке испытуемых

Оценка уровня развития компетенций педагогов, позволяющих справляться со стрессом показала, что наименее сформированными у всех педагогов являются компетенции деятельности. Среднее значение по выборке 10,4 балла, познавательной деятельности и здоровьесбережения – 9,6 балла, саморазвития и самосовершенствования – 9,5 балла, компетенции гражданственности – 9,1 балла.

Наиболее сформированными являются компетенции общения – 8,1 балл, социального взаимодействия – 8,4, ценностно-смысловой ориентации в мире – 8,6. Сравнительный анализ показателей сформированности компетенций в группах по уровню стрессоустойчивости показал схожую тенденцию, выявленную в ходе анализа стрессоров профессиональной деятельности.

У педагогов с более высоким уровнем стрессоустойчивости компетенции оценены выше, чем у педагогов с низким уровнем стрессоустойчивости. Данные представлены на рисунке 2.5.

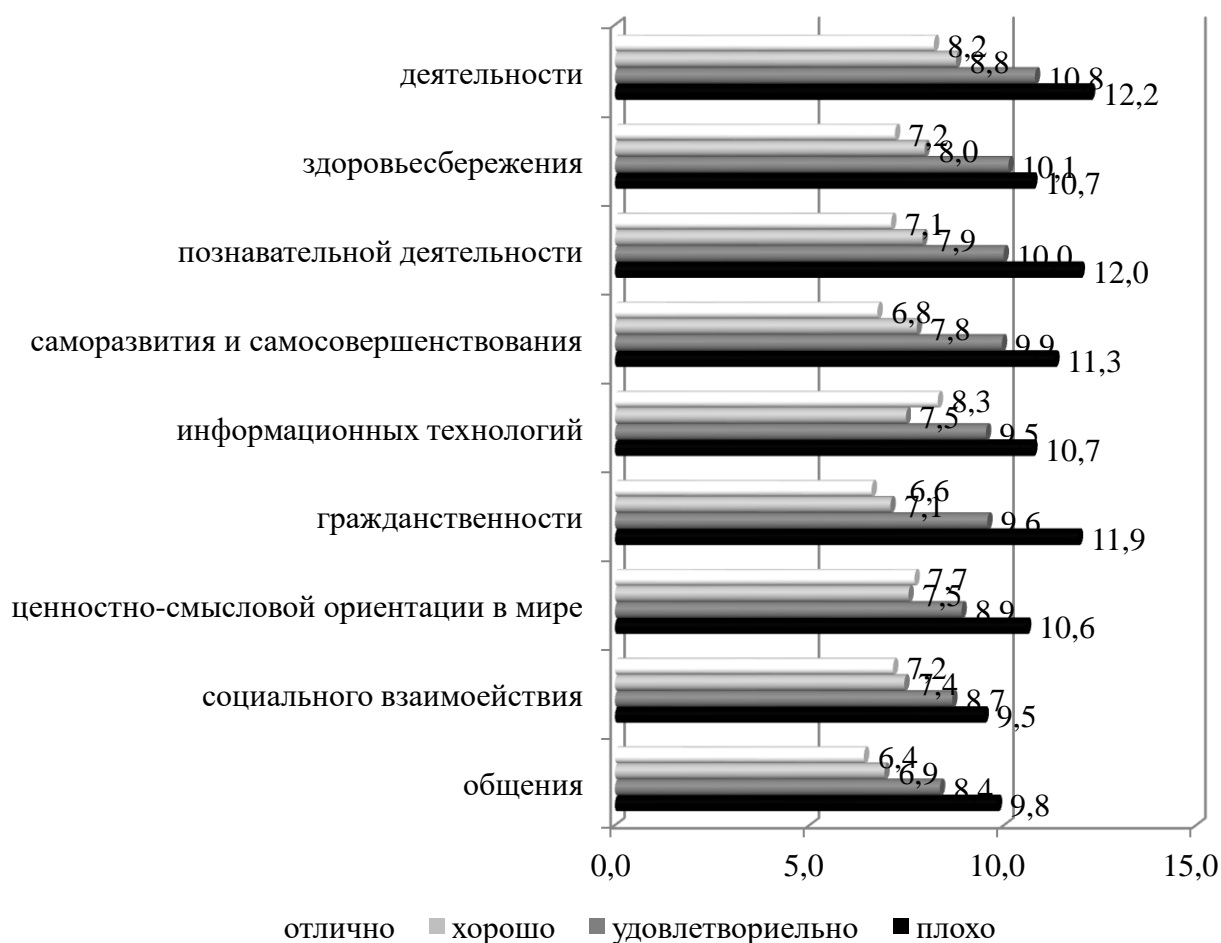


Рисунок 2.5 Средняя оценка развития компетенций у групп педагогов с разным уровнем стрессоустойчивости

Как видно из рисунка, можно сделать вывод о имеющейся взаимозависимости уровня стрессоустойчивости и уровня компетентности, корреляция составила  $r=0,97$ , что свидетельствует о прямой зависимости – чем выше компетентность, тем выше стрессоустойчивость.

Анализируя показатели сформированности компетенций педагогов с плохой стрессоустойчивостью и отличной на рисунке 2.6, мы видим, что наибольшая разница показателей компетенции гражданственности – 5,3 пункта, познавательной деятельности – 4,9, компетенции саморазвития и самосовершенствования – 4,5 и деятельности – 4 пункта».

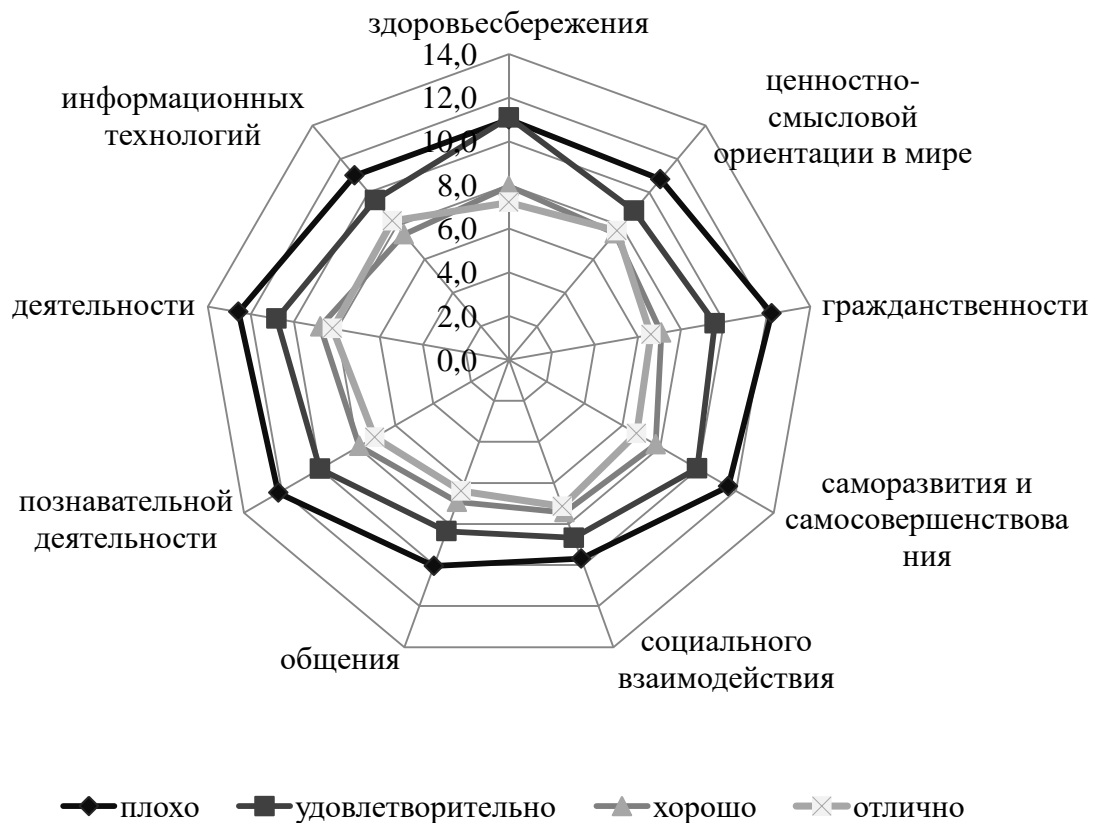


Рисунок 2.6 Показатели сформированности компетенций у педагогов с разным уровнем стрессоустойчивости

Это свидетельствует о том, что успешные педагоги обладают в большей степени такими качествами, как способность к самомотивации, принятию на себя ответственности за результаты труда, оптимизмом, уверенностью и ответственностью, владеют приемами самообразования, самостоятельно

обобщают и анализируют информацию, контролируют свою познавательную деятельность, проявляют терпимость, гибкость, стойкость и уверенность перед лицом быстрых изменений, саморазвиваются и самосовершенствуются, проектируют свое дальнейшее профессиональное развитие, владеют способами планирования деятельности, проявляют творчество, достигают запланированных результатов.

Анализ показателей оценки компонентов компетентности педагогов (рисунок 2.7) показал, что наиболее сформированной является готовность к реализации компетенции, а наименее сформированными компонентами – опыт их применения, знания и способность к саморегуляции в реализации компетенций.

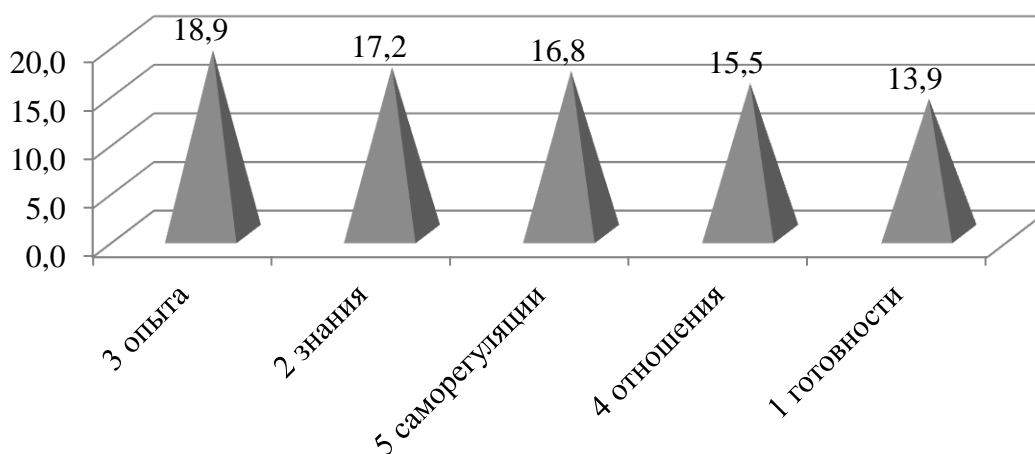


Рисунок 2.7 Средние показатели оценки компонентов компетентности по всей выборке

Таким образом, наиболее востребованными будут практические формы занятий по развитию компетентности педагогов, направленные на отработку практического опыта применения когнитивного компонента компетенций и создание условий для регулярного применения полученных навыков в повседневной работе педагогов.

Если же рассматривать разницу в показателях компонентов компетенций у педагогов с отличным и плохим уровнем стрессоустойчивости, то наиболее всего она выражена в компоненте саморегуляции (8 пунктов), затем в компоненте



опыта применения компетенции (6,8 пункта) и когнитивном компоненте (6,7 пункта). Эта тенденция представлена на рисунке 2.8.

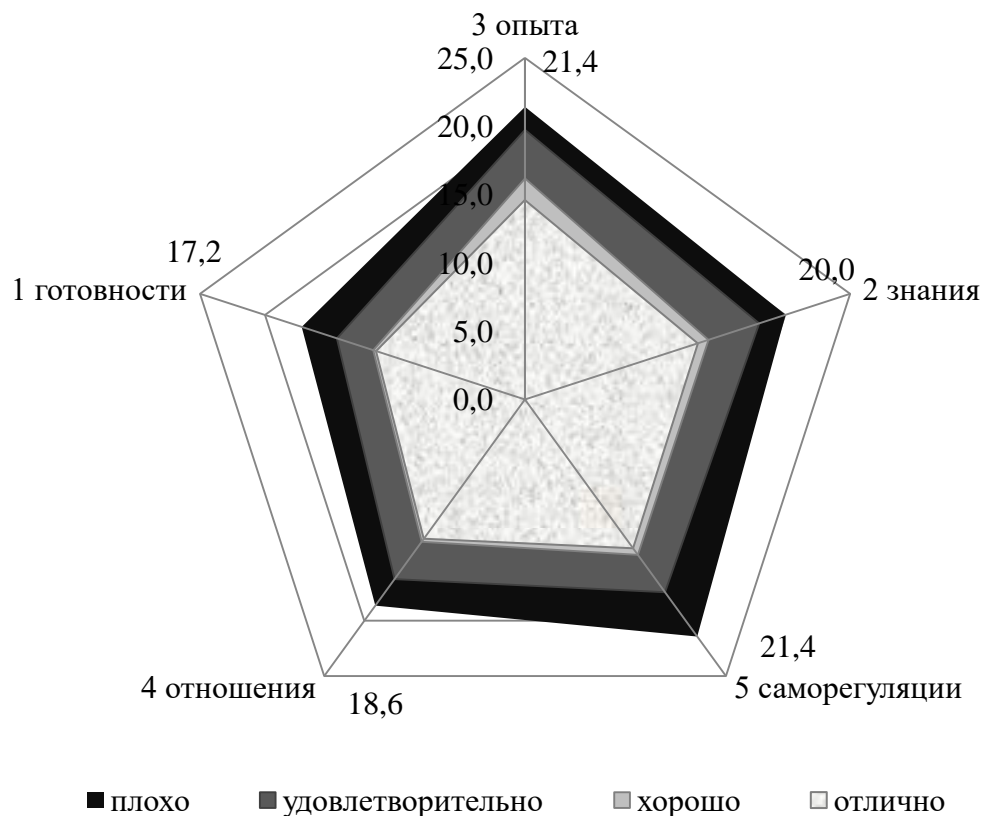


Рисунок 2.8 Оценка компонентов компетенций у педагогов с разным уровнем стрессоустойчивости

Как видно из рисунка, можно сделать вывод о том, что педагоги, успешно справляющиеся с профессиональными трудностями, обладают эмоциональной саморегуляцией процесса применения компетенции, могут самостоятельно организовать себя в процессе ее применения, имеют большой опыт их использования и обладают большими знаниями, чем их коллеги с плохой стрессоустойчивостью.

В целом, анализируя данные, полученные по исследованным особенностям стрессоустойчивости, можно отметить существующую зависимость между значимыми стрессогенными факторами и наименее сформированными компетенциями стрессоустойчивости.

Относительно низкая сформированность компетенций деятельности коррелирует с высокой значимостью организационных стрессогенных факторов (недостаточное моральное и материальное стимулирование труда, недостаточность необходимых средств, наличие бюрократических моментов) и профессиональным психоэмоциональным фактором «высокая вероятность возникновения экстренных ситуаций», компетенций здоровьесбережения со значимым фактором высокой инфекционно-вирусной нагрузки. Компетенций гражданственности – с социальным фактором «падение престижа профессиональной деятельности». И, напротив, относительно высокая сформированность компетенций информационных технологий и компетенций в общении соотносится с выявленной малозначимостью профессиональных информационных и межличностных факторов.

В полученных данных нами выявлена положительная корреляция между уровнем стрессоустойчивости и развитием компетенций. Чем выше стрессоустойчивость, тем лучше сформированы компетенции. Компетенции, в которых мы можем отметить подобную зависимость, это (по убыванию) самосовершенствования и саморазвития (коэффициент корреляции составил  $r=0,99$ ), познавательной деятельности ( $r=0,98$ ), деятельности ( $r=0,98$ ), компетенций гражданственности ( $r=0,97$ ).

Изучение зависимости уровня стрессоустойчивости с уровнем сформированности компетенций и количеством значимых стресс-факторов показало, что существует прямая корреляция между оценками стрессоустойчивости и компетентности  $r=0,97$ , и обратная, менее выраженная, между стрессоустойчивостью и количеством значимых факторов –  $r = - 0,79$ . Значимых зависимостей уровня стрессоустойчивости от стажа работы, уровня образования, квалификации, или возраста испытуемых на нашей выборке выявить не удалось.

Сформулируем основные выводы проведенного анализа данных констатирующего эксперимента.

Основными методами исследования стрессоустойчивости педагогов стали тест и опросы, основанные на субъективной оценке состояния.

Предложенные методы позволили определить уровень стрессоустойчивости педагогов, значимые для выборки респондентов, профессиональные стрессогенные факторы и особенности сформированности компетенций, способствующих стрессоустойчивости.

Первая группа педагогов с отличной стрессоустойчивостью – 1,6%. Их ответы свидетельствуют о положительном эмоциональном настрое, хорошей саморегуляции, уверенности, успешности.

Вторая, составившая 22% выборки, педагоги с хорошей стрессоустойчивостью, отличающиеся адаптивностью к условиям профессиональной деятельности, ощущением уверенности, что способны справляться с личными проблемами, трудностями, соответствовать предъявляемым требованиям, способны в большинстве случаев контролировать свое эмоциональное состояние, имеющие субъективное ощущение, что все идет именно так, как они того хотят, и им сопутствует успех.

Третья, составившая 72,9% выборки, педагоги, имеющие некоторые трудности в адаптации к условиям профессиональной деятельности, с периодически возникающим ощущением своей неспособности справляться с требованиями и трудностями, в том числе, с личными проблемами, лишь иногда испытывающие ощущение своей успешности, имеющие неоднозначное мнение о своей способности к саморегуляции и возможном противоречии между своими представлениями о себе как профессионале, и сложившимся идеальным образом педагога.

И четвертая (3,2%) – педагоги с плохой стрессоустойчивостью, которых отличает проблематичность самоконтроля, довольно часто возникающее чувство злости, раздражения, которое трудно контролировать, нервозность и подавленность. Им лишь иногда свойственно ощущение уверенности, успешности, способности соответствовать требованиям, справляться с трудностями.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что педагоги детского сада работают с существенным напряжением адаптивных возможностей по отношению к испытываемому ими профессиональному стрессу. Большинство педагогов имеют сложности в адаптации к условиям профессиональной деятельности, ощущение своей неспособности справляться с требованиями и трудностями, в том числе, с личными проблемами, испытывают ощущение своей неуспешности, имеют неоднозначное мнение о своей способности к саморегуляции. Особенно сильное стрессовое воздействие на них оказывает недостаточность морального и материального стимулирования, недостаточность необходимых средств, высокая вероятность возникновения экстренных ситуаций, постоянный шум, высокая продолжительность рабочего дня, наличие бюрократических моментов, высокая ответственность за результаты работы и падение престижа профессиональной деятельности.

Педагоги нуждаются в развитии компетенции гражданственности, познавательной деятельности, компетенции саморазвития и самосовершенствования, компетенции деятельности для повышения стрессоустойчивости. Их развитие должно быть направлено на формирование, прежде всего, компонентов саморегуляции в применении компетенций, опыта их использования и когнитивного компонента.

Это подтверждает наше предположение о необходимости реализации технологии для формирования стрессоустойчивости педагогов в процессе развития их компетентности и проведении в ее содержательной части практико-ориентированных занятий с учетом особенностей стрессоустойчивости педагогов и значимых стрессогенных факторов.

Следующим этапом экспериментальной работы является формирующий эксперимент, основной задачей которого является апробация педагогической технологии формирования стрессоустойчивости на основе развития универсальных компетенций и определение ее результативности.

## **2.2. Экспериментальная работа по реализации педагогической технологии формирования стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования на основе развития их универсальных компетенций**

Экспериментальная проверка педагогической технологии формирования стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования проходила в период с декабря 2015 года по март 2017 года.

Для исследования были выделены контрольная и экспериментальная группы, составившие 427 человек (из 19 дошкольных образовательных организаций) и 203 человека (из 11 дошкольных образовательных организаций) соответственно. Группы идентичные по параметрам возраста (средний возраст участников 40 лет), общего стажа работы (18 лет), стажа педагогической работы (15 лет), стажа работы в данном учреждении (11 лет), кадровому составу, уровню образования и квалификации.

Идентичность контрольной и экспериментальной групп по тесту самооценки стрессоустойчивости Ш. Коухена и Г. Виллиамсона подтверждается критерием Стьюдента. Результат  $t = 0.29$  находится вне зоны значимости, так как значительно ниже критического значения  $t = 1,96$  для  $n = 427$  и 95% вероятности, то есть различия между показателями контрольной и экспериментальной групп по уровням стрессоустойчивости статистически не значимы. Идентичность средних результатов констатирующего эксперимента при сравнении показателей контрольной и экспериментальной групп по анкете «Оценка содержания компетенций, способствующих стрессоустойчивости» также подтверждается критерием Стьюдента, результат  $t = 0.4$ , что значительно ниже критического значения для  $n = 427$  и 95% вероятности  $t = 1,96$ . Таким образом, идентичность результатов контрольной экспериментальной групп статистически доказана.

В 19 дошкольных образовательных организациях контрольной группы было проведено диагностическое обследование педагогов, они ознакомлены с результатами. Но специальной работы по развитию компетентности педагогов не проводилось, хотя некоторые специалисты из этих дошкольных учреждений

(старшие воспитатели или педагоги-психологи) присутствовали на методических семинарах и получали материалы для работы с педагогами.

В 11 дошкольных образовательных организациях экспериментальной группы осуществлялась работа в логике разработанной нами педагогической технологии. В организациях реализовывался вариант «модератор», в котором, как отмечалось ранее в нашей работе, организовывалась и стимулировалась деятельность педагогов уже мотивированных к развитию своей компетентности. Выбор варианта был обусловлен тем, что большинство педагогов имели удовлетворительный уровень стрессоустойчивости по итогам проведенной диагностики, то есть средний уровень самопомощи в решении профессиональных задач.

Работа по проверке результативности педагогической технологии формирования стрессоустойчивости проходила в четыре этапа: организационный, мотивационный, практический и рефлексивно-оценочный.

Организационный этап.

Цель этапа: организация ресурсного обеспечения процесса формирования стрессоустойчивости в рамках процесса развития компетентности педагогов.

Задачи:

- 1) разработать методическое обеспечение процесса в виде содержания мероприятий мотивационного и практического этапа;
- 2) разработать содержание методических семинаров для педагогов-психологов и старших воспитателей, выполняющих непосредственную модерацию процесса взаимодействия педагогов;
- 3) осуществить оценку временных, пространственных, материально-технических и кадровых ресурсов организации для проведения работы с педагогами.

В рамках этой работы был разработан комплекс занятий, в форме семинаров-практикумов и тренингов для педагогов в соответствии со структурой, обусловленной педагогической технологией формирования стрессоустойчивости, выстроенные в русле деятельностного подхода, используемого нами для

обеспечения методического уровня педагогических условий формирования стрессоустойчивости педагогов. При построении мероприятий также учитывались особенности обучения взрослых профессионалов. Таким образом, каждое из мероприятий соответствовало ряду требований.

1. В первой части мероприятия на стадии «подготовки» у педагогов актуализируется потребность в развитии компетентности, создается или стимулируется внутренняя мотивация к профессиональному росту, формулируются личные мотивы преодоления стрессового воздействия.

2. На стадии «осознания» создаются условия для определения и оречевления затруднений педагогов. Далее организуется самостоятельная познавательная деятельность педагогов в ходе освоения когнитивного компонента компетентности, необходимой для преодоления затруднений. В ходе всего мероприятия предлагаются эффективные методы активизации взаимодействия педагогов.

3. На стадии «переоценки» опыт педагогов используется в качестве источника задач, а также теоретических и практических знаний для поиска выхода из проблемной ситуации. Педагоги самостоятельно обсуждают и выявляют критерии наиболее эффективного решения проблемы. Разработанные критерии используются педагогами для оценки образовательных результатов, продуктов.

4. На стадии «действия» «создаются условия для адаптации теоретических знаний педагогов к своей работе (группе, отношениям). Педагоги получают опыт использования формируемых компетенций в ходе мероприятия, разрабатывают востребованный образовательный продукт для своей практической деятельности».

5. В заключительной части мероприятия используются методы формирования профессиональной рефлексии.

6. Необходимо, чтобы само мероприятие способствовало повышению коммуникативной компетентности педагогов во взаимодействии друг с другом, сплочению и получению взаимной поддержки.

Тематика методических семинаров для специалистов-модераторов дошкольных образовательных организаций обеспечивала их знакомство с типовыми формами и технологиями работы, содержанием, достаточным для решения всего спектра возможных проблем педагогов конкретной организации. Обеспечивала понимание возможности свободной компоновки форм, технологий и содержания в зависимости от специфики конкретного учреждения для обеспечения персонификации процесса развития компетентности педагогов. Содержание методических семинаров было представлено следующими темами.

- Изучение особенностей стрессоустойчивости педагогов и ресурсов для преодоления профессионального стресса.

- Реализация мотивационного этапа в развитии компетентности педагогов.

- Специфика организации и проведения практических и тренинговых занятий для педагогов.

- Технологии компетентностного и личностно-ориентированного подходов в обучении профессионалов.

- Формирование когнитивного компонента компетентности педагогов, технологии работы.

- Использование заданий оргдеятельностного и креативного типа для развития профессиональных компетенций.

- Специфика использования технологий проектирования в процессе повышения компетентности педагогов.

- Сплочение коллектива и развитие ресурсов психологической поддержки у педагогов.

- Механизмы мотивации и стимулирования профессионального роста и саморазвития.

- Поиск ресурсов и НОТ педагогов как область профессионального роста.

На каждом методическом семинаре присутствующие специалисты-модераторы имели возможность практического проживания тренингового или семинарского занятия для педагогов, в ходе которого знакомились с технологиями работы и с особенностями организации взаимодействия педагогов.



На методических семинарах обсуждалась возможная вариативная компоновка заданий, планирование двух или трех занятий меньшей продолжительности в зависимости от возможностей организации и загруженности плана работы организации и специалистов.

Специалисты делились опытом организации занятий для педагогов, динамикой в развитии компетенции, полученными образовательными продуктами в ходе проведения. Получали необходимую методическую и, что немаловажно, моральную поддержку со стороны коллег.

По итогам каждого из 12 проведенных методических семинаров специалисты получали пакет необходимых для проведения работы материалов: конспекты занятий, дополнительные материалы наглядного характера, аудио и видеоматериалы, мультимедиа-презентации, диагностические материалы, картотеки упражнений.

В ходе решения третьей задачи организационного этапа в каждом дошкольном учреждении были определены возможности для проведения семинаров-практикумов и тренинговых занятий с педагогами.

Работа педагогов в детском саду носит сменный характер: педагоги работают по гибкому графику. Чаще всего работают по два человека в группе, но не в каждой группе полностью укомплектован вспомогательный персонал – помощники воспитателя. В связи с этим, администрации учреждения необходимо было обеспечить кадровые условия, чтобы воспитатели могли участвовать в практическом занятии. Таким образом, два-три раза в месяц, чаще всего во вторник, среду или четверг, проводились занятия по одной теме. Объявления о занятиях вывешивалось на доске объявлений в виде красочного информационного листка с интригующим заголовком и программой предстоящего практикума, а также делались объявления в ходе планерных совещаний педагогов. Это позволяло педагогам сверить расписание занятий со своим графиком работы и скоординировать действия с коллегами, вплоть до поиска вспомогательного персонала на дни занятий.

Занятия проводились в традиционное время для групповых форм методической работы в дошкольных образовательных учреждениях – во время дневного сна детей с 13<sup>30</sup> до 15<sup>00</sup>.

Для рационального использования времени мероприятий использовались мультимедиа-проектор и компьютер, которые имеются в образовательных организациях. Для занятий чаще всего выбирался музыкальный зал, просторное помещение с мягким половым покрытием, с музыкальным оборудованием, оснащение зала было рекомендовано дополнить стульями для взрослых, затемнением для демонстрации слайдов.

Таким образом, в ходе организационного этапа были подготовлены материалы и оборудование для практических занятий, помещение для занятий и составлено расписание, учитывающее сменную работу педагогов и устраняющее возможные барьеры к участию в практических занятиях.

Мотивационный этап.

Цель этапа: выявление и усиление у педагогов мотивации к повышению стрессоустойчивости.

Задачи этапа:

- 1) изучение особенностей мотивации к здоровьесбережению у педагогов детского сада;
- 2) актуализация проблемы стресса в их профессиональной деятельности;
- 3) знакомство педагогов с особенностями их стрессоустойчивости.

Мероприятия мотивационного этапа:

- семинар: «Здоровье педагога как условие создания здоровьесберегающей среды учреждения»;

- семинар-практикум: «Синдром эмоционального выгорания (СЭВ)»;

- проведение самоанализа состояния здоровья, выявление и анализ существующих у педагогов мотивов к поддержанию своего здоровья, ознакомление с проблемой эмоционального выгорания людей помогающих профессий, анализ состояния, выявление симптомов и рисков развития СЭВ;

- проведение дополнительных занятий по релаксации для педагогов.

В ходе мотивационного этапа в феврале-марте 2016 г. на базе учреждений были проведены семинары для педагогов: «Здоровье педагога как условие создания здоровьесберегающей среды учреждения», «Синдром эмоционального выгорания».

В ходе семинаров педагоги проводили самоанализ состояния своего здоровья: 12,8 % педагогов оценили свое состояние здоровья как хорошее, 71,4% педагогов – удовлетворительное, 15,8%, как неудовлетворительное, причем, только четверть из них достигли пенсионного возраста. Никто из педагогов не оценивал свое здоровье как отличное. Через самооценку использования доступных ресурсов здоровьесбережения и факторов напряженности труда педагоги пытались определить причины такого состояния здоровья. В ходе анкетирования выявлялись наиболее стрессогенные контакты в профессии педагога. Наибольшую сложность для педагогов представляло взаимодействие с родителями (63%), с каким-либо отдельным ребенком в группе (57,1%). Педагоги признавались в том, что им не хватает душевных сил, самообладания и «профессионального» терпения для решения проблем, возникающих в ходе работы, что их нервирует ощущение собственной неспособности правильно распределять рабочее время, нагрузку и возникающее от этого состояние напряженности.

В ходе семинара выявлялись и анализировались существующие у педагогов мотивы к поддержанию своего здоровья. Смысл жизни большинство педагогов видит в семье и детях (66%), на втором месте – желание принести пользу обществу, близким (56,2%). Эти же мотивы являются ведущими для поддержания своего здоровья. 26,1% педагогов осознают необходимость поддержания здоровья для того, чтобы наслаждаться жизнью, а 10,8% – для того, чтобы не быть в тягость родным. Видение педагогами своего предназначения в этой жизни помогло выявить достаточно сильную альтруистическую направленность педагогов, поскольку 43,8% опрошенных видят свое предназначение в том, чтобы принести пользу обществу, 22,2%, чтобы его улучшить, 40,8% – считают своим предназначением служение семье и детям. Педагоги самостоятельно пришли к

выводу, что сохранение здоровья, развитие своих адаптивных возможностей поможет им выполнить свою миссию в этом мире, вырастить детей, наслаждаться этим миром. Что, уделяя внимание своему здоровью, они делают большой вклад в свое будущее, в счастье своей семьи и родных.

В ходе семинара, посвященного еще одной профессиональной проблеме – эмоциональному выгоранию – педагоги были ознакомлены с этим явлением, определили свое состояние по наличию тех или иных симптомов, определили степень своего риска по наличию факторов развития СЭВ. Так большинство педагогов определили, что у них снижается уровень собственного участия в профессиональной деятельности, но некоторые отметили уже имеющиеся психосоматические реакции: снижение иммунитета, повышенное давление, неспособность расслабиться в свободное время. Наиболее значимыми рисками для педагогов детского сада стали «разочарование в престиже профессии» (69,9%), «высокие требования к качеству своей работы» (51,2%), «отсутствие эмоциональной поддержки в своем окружении» (34,4%).

В ходе проведенных семинаров наметились перспективы профилактической работы, впоследствии реализованные в ходе цикла практических занятий по формированию стрессоустойчивости особенно в рамках развития компетенций гражданственности:

- повышать престижность профессии, способствовать актуализации преимуществ профессионального выбора, внедрять в сознание педагогов высокую ценность и социальную значимость их труда;
- заострять внимание на успехах, достигнутых благодаря их усилиям, подчеркивая вклад каждого; повышать уровень самооценки педагогов, принятия себя; формировать здоровую самокритику и, как следствие, умение прощать себя, давать себе право на ошибку;
- создать среду для проявления эмоциональной поддержки в решении профессиональных проблем; учить искать поддержку в социальном окружении; формировать умение делиться переживаниями, высказывать эмоции, проявлять эмпатию и оказывать эмоциональную поддержку коллегам.

Повышению мотивации педагогов к практическим занятиям по формированию стрессоустойчивости немало способствовало и знакомство с итогами констатирующего эксперимента, проходившее в форме индивидуальных и подгрупповых консультаций педагогов. В ходе консультаций педагог знакомился с уровнем своей стрессоустойчивости, с особенностями сформированности у него компетенций, способствующих стрессоустойчивости, с тем, какие уровни компетенций высоки, какие недостаточно сформированы. Подобное знакомство позволяло косвенно определить уровень рефлексии педагога, поскольку большинство педагогов начинали соотносить выявленные проблемы с особенностями выполнения профессиональных обязанностей. Часто педагоги признавали проблемы, существующие относительно опыта использования компетенций и эмоционально-волевой регуляции, свою готовность и положительное отношение к результату реализации компетенций. Об этом говорили их комментарии: «Знаем, что полезно режим соблюдать, но ведь все равно вовремя не ложимся»; «Можно ведь и питаться правильно и зарядку делать, кто бы еще «простимулировал...»; «Порой сам не знаешь, почему заводишься, у методиста ведь работа такая – нас проверять»; «И знаем и умеем, да не делаем» и т.п.

Знакомство педагогов с выявленными значимыми стрессогенными факторами в их работе позволяло определить точнее, у кого из них имеется успешный опыт преодоления стрессогенного воздействия этих факторов, какое отношение помогает его преодолевать. Эти данные использовались в ходе практических занятий, так как позволяли строить работу с учетом опыта педагогов. В конце консультирования педагоги часто задавали вопросы о том, как можно справиться с возникающими проблемами, какие способы, техники и приемы необходимы для того, чтобы повысить свою стрессоустойчивость, чтобы предотвращать конфликты, возникающие в ходе профессиональной работы. Эти комментарии и вопросы педагогов рассматривались как положительные индикаторы эффективной работы в рамках мотивационного этапа.

В ходе мотивационного этапа у педагогов были выявлены ведущие мотивы к формированию стрессоустойчивости, актуализирована потребность в заботе о своем здоровье, сформирован интерес и повышена активность педагогов к решению проблемы профессионального стресса.

Практический этап работы по формированию стрессоустойчивости строился в соответствии с технологией, предложенной в теоретической части нашей работы, и основывался на формировании компетенций, способствующих стрессоустойчивости в русле деятельностного подхода и принципов личностно-ориентированного обучения в контексте профессиональной деятельности. Занятия проводились в форме тренингов и семинаров-практикумов, направленных на формирование компонентов саморегуляции в применении компетенций, опыта их использования и когнитивного компонента, затрагивающих тематику, определенную данными, полученными в ходе констатирующего этапа эксперимента:

- низкой сформированностью компетенций гражданственности, повышающей значимость организационного фактора «недостаточное моральное и материальное стимулирование труда», социальных факторов «высокая степень ответственности за результаты труда», «падение престижа профессиональной деятельности»,

- низкой сформированностью компетенций саморазвития и самосовершенствования, деятельности и познавательной деятельности, коррелирующими с высокой значимостью организационных стрессогенных факторов (недостаточное моральное и материальное стимулирование труда, недостаточность необходимых средств, работа без помощника воспитателя, наличие бюрократических моментов) и профессиональным психоэмоциональным фактором «высокая вероятность возникновения экстренных ситуаций»;

- недостаточной сформированностью компетенций здоровьесбережения обусловленной высокой значимостью физических факторов (высокая продолжительность рабочего дня, голосовая нагрузка, инфекционно-вирусная нагрузка);

- перспективами профилактической работы, намеченными в ходе реализации мотивационного этапа.

Нами были определены восемь тематических блоков для занятий (Программа формирования стрессоустойчивости представлена в приложении 4).

1. Семинар-практикум «Мой стресс – моя проблема?!». Знакомство с понятием, компонентами стрессоустойчивости, значимыми стрессогенными факторами и построение возможных стратегий противостояния стрессу.

2. Семинар-практикум «Доброе слово и кошке. Понятно?!» Взаимная поддержка как ресурс стрессоустойчивости, организация морального стимулирования в учреждении.

3. Семинар-практикум «Зачем нужно детство?». Актуализация миссии педагога в детском саду, развитие компетенций гражданственности и ценностно-смысловой ориентации в Мире: ценности бытия, жизни, культуры. Повышение социальной значимости педагогической профессии.

4. Семинар-практикум «Мотивация персонала как организационное условие профилактики профессионального стресса педагогов ДОО». Изучение особенностей мотивации педагогов ДОО, разработка эффективных путей использования моральных и материальных мотивационных механизмов, которые имеются в распоряжении педагогов, чтобы существенно снизить стрессогенность педагогического труда.

5. Тренинг стрессоустойчивости «Когда накрывает волна...». Формирование компетенций бесконфликтного и продуктивного взаимодействия с родителями и коллегами. Овладение способами здоровьесбережения, технологиями осознания эмоциональных состояний.

6. Тренинг стрессоустойчивости «Живем на вулкане!». Создание и отработка алгоритма поведения в экстренных ситуациях. Овладение способами профилактики возникновения экстренных ситуаций, рационализации деятельности. Развитие рефлексии. Снятие психофизического напряжения.

7. Семинар-практикум «Управление временем». Формирование компетенций рационального использования времени, планирования,

рациональной организации профессиональной деятельности. Актуализация потребности придерживаться здорового образа жизни.

8. Семинар-практикум «Совершенству нет предела...». Актуализация компетенций саморазвития самосовершенствования, личной и предметной рефлексии, ценностно-смысловой ориентации в Мире. Повышение социальной значимости педагогической профессии. Разработка жизненных целей и выстраивание стратегий их достижения.

Представим основные методы работы на занятиях, используя для их систематизации выделенные стадии технологии: подготовки, осознания, переоценки и действия, представим также и методы формирования профессиональной включенные в заключительную часть каждого занятия.

На стадии «подготовки» на каждом занятии создавалась внутренняя мотивация к профессиональному росту. Для этого мы знакомили педагогов с результатами диагностики, стимулировали их оречевлять один-два личных мотива для овладения компетенциями, использовали методы, направленные на изменение пассивных и негативных установок педагогов по отношению к своему здоровьесбережению и формирование положительной аффективности и активного, конструктивного отношения к стрессогенной ситуации.

Основным методом являлась дискуссия. Для организации качественного обсуждения использовались неоднозначные суждения, высказывания педагогов, проблемные ситуации. Например, педагогам предлагалось обсудить положительные и отрицательные последствия стресса, неоднозначные причины падения престижа профессиональной деятельности, отстоять «свой перечень» жизненных ценностей.

В ходе дискуссии о последствиях воздействия стресса общепринятое суждение о вредности стрессовых воздействий подверглось тщательному анализу. Педагоги пришли к выводу о том, что стрессы – это неизбежное явление в нашей жизни, они придают ей остроту и заставляют ценить стабильность и успех. Неоценимый опыт формируется в процессе преодоления стресса. Он в полной мере демонстрирует наши возможности, заставляет мобилизоваться, выявляет



тех, на кого можно положиться в трудностях, способствует сплоченности, если переживается совместно. Педагоги практически в каждом дошкольном учреждении на занятии по этой теме цитировали изречение о том, что то, «что нас не убивает – делает сильнее». Итогом дискуссии стал пересмотр пассивных и негативных установок в преодолении стресса, формирование конструктивной направленности по отношению к стрессовым ситуациям.

В ходе обсуждения причин падения престижа профессии педагоги высказывали предположение о том, что не только низкая оплата и трудная работа являются причинами. В ходе обсуждения фокус внимания педагогов сместился в субъективную сторону. Высказывались мнения о том, что снижающийся профессиональный и общекультурный уровень педагогов, широко освещаемые случаи жестокого обращения с детьми, неэтичного поведения со стороны педагогов формируют негативный образ профессии.

Дискуссия способствовала смещению локуса контроля педагогов с внешнего на внутренний, повышению личной ответственности за профессиональный выбор и формирующийся имидж профессионала.

В ходе занятия «Совершенству нет предела...» педагоги обсуждали место педагога в построении «идеального» общества, изучали особенности своего влияния, пришли к осознанию ответственности педагога в построении не только своего будущего, но и будущего детей, с которыми он работает.

Дискуссия по поводу жизненных ценностей привела участников к единому мнению о временности материальных ценностей. Вечное стремление достигать материального блага уничтожает человека, его духовность. В этой связи, участники продолжили рассуждения о своей профессиональной деятельности, о том, что их работа трудна, но в ней есть и элементы высокого призвания. Именно при преодолении трудностей у педагогов развиваются душевные качества, которые и являются истинным богатством: терпение, любовь, ответственность, сострадание и т.п.. Рассуждения о истинных ценностях дали существенное ободрение участникам, позволили гордиться выполняемой работой, определить собственную мотивацию работы в ДОО.

В качестве стимула заботы о своем здоровье проводился расчет биологического возраста, использовались тесты, результаты которых помогли педагогам осознать факторы риска, которые способны серьезно сократить их жизнь, ухудшить ее качество. Понимание того, что наши временные ресурсы не возобновляются, мотивировало к овладению приемами рационального и эффективного их использования.

Для **осознания** педагогами собственных затруднений в профессиональной деятельности и причин, их вызывающих, конкретизировалось содержание стрессогенных факторов в работе педагогов. Когда проблема выкристаллизовывалась, педагогам предлагалась информация для осмысления, помогающая сориентироваться в проблеме с точки зрения научных знаний имеющихся в наши дни. Совместно анализировались причины возникновения конфликтов, неудовлетворенности деятельностью, экстренных ситуаций, дестабилизации деятельности и т.п.. Широко использовался опыт педагогов по проживанию стрессовых ситуаций: негативный – в качестве источника педагогических задач, а позитивный – как источник теоретических и практических знаний для выхода из проблемных ситуаций и описания желаемых результатов.

Педагоги составляли, определяли компоненты стрессоустойчивости, которые им необходимо развивать, перечень негативных и позитивных установок связанных со стрессом, свой хит-парад конфликтных взаимодействий, оречевляли трудности, связанные с управлением временем, планированием, обозначали то, какая поддержка им необходима от коллег и администрации. Для освоения этого содержания широко использовался мозговой штурм. Например, с помощью мозгового штурма педагоги составляли перечень возможных стрессогенных ситуаций, затем классифицировали их и определяли вероятность их возникновения в группе, составлялся перечень стрессогенных контактов, причин мешающих совершенствованию профессиональной деятельности.

В ходе выполнения упражнения «Гардероб», предложенного Г. Б. Мониной и Н. В. Раннала в их книге «Ресурсы стрессоустойчивости» [94], педагоги

знакомились с личным стилем планирования времени, изучали типичные ошибки, которые совершаются при планировании и организации рабочего дня. Они отмечали свое «вечное стремление объять необъятное», «экономить на своем здоровье: не есть и не спать». Немалой проблемой оказалось желание «улучшать результат до бесконечности», тратить время на непродуктивные разговоры, сплетни, неумение ограничивать такие контакты. Большинство педагогов отмечало, что попытки вести планинг имели место, но бессистемность сводила результат к нулю.

На стадии **«переоценки»** использовались задания креативного типа для разработки системы деятельности, алгоритмов процессов на основе предложенных критериев оптимального решения проблем. В ходе мероприятия педагогам предлагалось апробировать предложенные способы деятельности и скорректировать их в соответствии со своей реальной ситуацией, в соответствии с имеющимися ресурсами, особенностями детей и родителей и т.п.

Из заданий креативного типа использовался «метод вживания», педагоги создавали скульптурные композиции сначала индивидуально затем в парах и группах, отражающие сущность понятия стрессоустойчивость. Особенно ярко удавалось отразить свойственный стрессоустойчивой личности самоконтроль, активную жизненную позицию, позитивную аффективность, конструктивную направленность к стрессовым ситуациям, высокую самооценку и мотивацию преодоления.

В ходе выполнения игровых правил педагоги разрабатывали формы поддержки, которые можно ввести в корпоративную культуру их учреждения. Учились формулировать ободряющие высказывания для себя и коллег, определялись с «языком любви» – способом выражения принятия, формами социальных поглаживаний, которые предпочтительны для коллег и самих себя.

На семинаре-практикуме «Живем на вулкане» педагоги проигрывали возможные экстренные ситуации в их работе. Отработка взаимодействия в ситуации, когда ребенок подавился или поранился и др., обмен опытом выхода из подобных ситуаций, обсуждение и анализ результативности и целесообразности

действий позволили участникам чувствовать себя более уверенно, улучшить свою готовность к экстренным ситуациям, продумать распределение обязанностей в случае травмы или эпилептического приступа у ребенка. Кроме того, эта тренировка побудила педагогов по-другому взглянуть на обстановку группы, на обеспечение безопасности детей. В такой же форме деловой игры проходила работа по совершенствованию навыков педагогов по предотвращению, погашению конфликтов на занятии «Когда накрывает волна». Проигрывание ситуаций из опыта педагогов было направлено на составление достойного ответа – вежливого, не в ироничном или агрессивном, но в смиренном и благожелательном тоне.

Креативное задание «Образ воспитателя: герой нашего дела» было направлено на определение тех черт и качеств педагога-мастера, который может быть идеальным примером. Итогом упражнения были намеченные шаги по саморазвитию, направленные на достижение этого образа.

В форме прогнозирования происходило знакомство со значимыми для педагогов детского сада стрессогенными факторами в профессии. Педагоги в подгруппах давали оценку тому или иному фактору по степени значимости, потом сравнивались результаты групп и предлагались реальные данные. Большинство факторов достаточно точно были распределены педагогами по значимости. Следующим шагом стало определение возможных причин такого положения. В ходе выполнения упражнения педагоги пришли к выводу о том, что причина не только внешняя, но и внутренняя, так как значимость факторов индивидуальна.

Составление прогнозов ситуации «Детский сад без педагогов – Россия без детских садов», в очередной раз, привело к осознанию значимости позиции педагога дошкольного детства, подвело к формулированию миссии педагога в детском саду. Наряду с упражнением «Зачем нужно детство?», в ходе которого педагоги записывали короткие ответы на этот вопрос, пока звучало попурри из детских песенок. Высказывания педагогов: «для знания, что тебя любят...», «это время радости и улыбок», «познать окружающий мир», «чтобы веселиться и

учиться», «чтобы не жили, лелеяли, понимали и воспитывали» свидетельствовали о гуманитарной направленности воспитательного процесса, организуемого ими. Такие высказывания, как «узнавать новое, удовлетворить любопытство», «можно все разбирать и тебя не накажут», «научиться любить ближнего», «на том, как прошло детство, выстраивается вся дальнейшая жизнь человека», «для правильного восприятия мира» свидетельствовали о том, что педагоги понимают ценность этого периода с точки зрения накопления опыта, формирования личности. В дальнейшем это понимание отразилось в формулировках миссии: «наша задача, чтобы у ребенка была насыщенная жизнь, чтобы он научился самостоятельности, чтобы научился любить», или «ребенку в раннем возрасте нужна рука, которая поведет его в будущее, и этой рукой в детском саду является воспитатель – педагог».

В ходе Библиотерапевтического упражнения, основанного на притче Ш. А. Амонашвили «Учитель от Бога», педагоги воспроизвели реальные ситуации своей профессиональной жизни, в которых они могли служить педагогом-примером, педагогом, осознающим свое призвание.

Упражнения тренинга, направленные на развитие компетенций гражданственности и ценностно-смысловой ориентации, носили несколько философский характер. Педагоги совместно рассматривали позитивные стороны своей профессиональной деятельности, преимущества работы в ДОО, о которых часто забывают, но которые удерживают их от поиска других мест. Возможность выстроить график, отпуск в теплое время года, взаимодействие с единомышленниками, обратная связь от воспитанников и многое другое, позволило участникам позитивно взглянуть на свою профессию

На стадии «действий» педагоги получали опыт использования компетенций, разрабатывали востребованный образовательный продукт для своей практической деятельности. Планировали формы его использования и подотчетности. Основными методами являлись игры, тренировки и упражнения.

В ходе занятий использовались игры, направленные на отработку навыков оказания моральной поддержки коллег: «Вдохновляющий телефон», «Мягкое

кресло». Участие в этих играх позволило значительно улучшить эмоциональный тонус в группах, больше узнать о себе и друг о друге, осознать важность своего участия в создании положительного психологического климата в учреждении. Впоследствии несколько участников поделились тем, что учет «языка любви» их родных позволил улучшить отношения в семье.

На каждом практическом занятии проводился тренинг способов снятия психофизического напряжения. Педагоги осваивали дыхательные, двигательные, медитативные техники, аутотренинг, расслабляющий массаж, упражнения с элементами изотерапии и библиотерапии. Основным критерием для подбора техник являлась доступность для реализации в условиях группы и возможность адаптировать упражнение к работе с детьми.

Выполнение дыхательных упражнений использовалось отдельно и в сочетании с движениями. По оценке педагогов, это самая доступная техника расслабления. Поэтому простые дыхательные упражнения, освоенные на тренинге, они включали в работу с детьми, рекомендовали финалистам конкурса «Лучший воспитатель года детского сада» перед выступлением. Освоенные двигательные техники, такие как «Зарядки с формулами уверенности», «Женская гимнастика» «Зарядка для мозга» и «Стимулирование сенсорных каналов», также вошли в практику педагогов, в картотеки динамических пауз. Медитативные техники традиционно пользуются меньшей популярностью, но «Созерцание свечи» и «Вглядись в цветок» выполнялись педагогами с удовольствием и, по мнению некоторых из них, позволяют «отвлечься от забот и расслабиться без особых усилий и ущерба для здоровья». Положительные отзывы были и после просмотра специальных роликов и презентаций с образами живой природы. Подборку таких роликов используют в нескольких группах детского сада, где есть соответствующая техника, по инициативе педагогов начала формироваться электронная картотека подобных презентаций и музыкальных произведений в методическом кабинете.

Классический сеанс аутотренинга не подходил по формату занятий, поэтому пример этой техники был проведен в виде упражнения «Поплавок в океане». Для

дальнейшего самостоятельного освоения этой техники педагогам был предложен вариант классической аутогенной тренировки Б. Г. Ананьева [7] в удобном MP3-формате.

Освоение техники расслабляющего массажа проводилось в парах и позволило не только закрепить правильную последовательность выполнения массажа, отработать качество движений, но и формировало атмосферу доверия в группе. Осознание некоторыми педагогами своей кинестетической модальности, как ведущей, позволило им в дальнейшем лучше определиться с приемлемыми для них способами снятия психофизического напряжения, давало ответ, почему медитации, прослушивание музыки, библиотерапия и другие, не связанные с воздействием на кинестетику, техники, не снимали у них стрессовое напряжение.

Упражнения «Притча о босоногом», «Сочти благословения» были направлены на изменение негативных установок в отношении обиды, собственных достижений с помощью элементов библиотерапии и изотерапии. Включение их в программу тренинга позволило педагогам освоить эти техники, как инструмент развития своей стрессоустойчивости.

На стадии «действия» каждого занятия были включены методы, направленные на создание конкретного продукта, интеллектуального или материального, позволяющего педагогам реализовать различные уровни компетенций, способствующих стрессоустойчивости. Интеллектуальные продукты создавались в ходе выполнения заданий когнитивного типа. Таких как формулирование определения стрессоустойчивости, создание классификации экстренных ситуаций и алгоритма поведения в экстренных ситуациях, лист профилактической проверки среды для предотвращения травм, разработка формул стрессоустойчивости, формулы эффективного использования времени, выявление возможных причин падения профессиональной деятельности, определение целей и задач взаимодействия в ситуации контроля и оценки, алгоритм поведения в конфликте, составление проекта поддержки коллеги, разработка механизмов мотивации педагогов и диагностического инструментария для ее определения. Задания когнитивного типа выполнялись на занятиях

ознакомительного характера, когда педагоги знакомились с понятием и структурой стрессоустойчивости, изучали непродуктивные жизненные установки, снижающие стрессоустойчивость и служили вспомогательными заданиями на тренинговых занятиях. Кроме того, выполнение этих заданий позволило максимально использовать опыт и знания педагогов, активизировало их участие на занятиях, процесс усвоения знаний был неформальным, исключал некомфортную для педагогов позицию ученика по отношению к ведущему, который младше большинства из них.

Широко использовался мозговой штурм и как элемент сложных заданий: тренинг поведения в экстренной ситуации и взаимодействие в стрессогенных контактах. Педагоги составляли и отработывали алгоритм поведения в экстренных ситуациях, приводили примеры этих ситуаций, определяли цели и задачи взаимодействия в такой ситуации. Демонстрировали пример поведения, предотвращающий возникновение конфликта или напряжения, оценивали эффективность и результативность поведения. В таком же режиме педагоги формулировали идеи для стимулирования своего труда, которые можно легко использовать в любой дошкольно образовательной организации.

На занятии «Управление временем» педагоги обменивались своим опытом научной организации труда, разрабатывали единую для учреждения систему обозначений для дидактических материалов и картотек. Они составляли рекомендации для рационализации взаимодействия в группе, шаблоны планирования, бланки оформления для конспектов, требования к оформлению, рекомендации по рациональному распределению труда в отсутствие помощника воспитателя или между педагогами. Разрабатывались идеи эффективного использования площадей группы в образовательной деятельности – поиск свободных пространств для размещения образовательных материалов, педагоги составили копилку идей для регулирования шума в группе.

По итогам занятий, посвященных преодолению стресса, связанного с дестабилизирующей организацией труда, были оформлены личные планинги для педагогов, в которые внесены как обязательные, так и разовые мероприятия,



домашние обязанности и праздники. Для решения этой проблемы в некоторых группах был привлечен ресурс взаимной поддержки и административный ресурс. Так на планерные совещания запретили являться без планинга. Было принято решение создавать стабильный график ежегодных мероприятий с максимальной конкретизацией дат.

Рефлексия занятий предполагала обратную связь от каждого участника, фиксация достижений, оценка личного участия в ходе рефлексивного компонента позволяли им наглядно видеть те изменения, которые производила работа на занятии. Умение давать анализ собственным действиям, отражать успехи, трудности и примененные способы деятельности развивалось у педагогов в ходе анализа внешних и внутренних причин значимости стрессогенных факторов, изучения собственных способов выразить любовь к близким, анализа тактик поведения в конфликте, оценки эффективности поведения, определения типа поведения, исследование своей ведущей мотивации, анализа ошибок планирования, сильных и слабых сторон распределения времени и ресурсов, организации деятельности. Наиболее сложным рефлексивным заданием было осознание и оценка эмоционального состояния в конфликтах. Педагоги затруднялись сразу же точно определить свое эмоциональное состояние, зачастую используя эмоциональные реплики и высказывания, просто демонстрируя эмоцию, но не называя ее: «как будто я ничего не стою», «как котенок нашкодивший», «что я девочка, что-ли?», «мы тут всем обязаны, а нам никто и ничего!» После того, как все-таки удалось определить эмоцию и соотнести ее с целями взаимодействия, педагоги замечали явную рассогласованность и приходили к выводу, что деловое взаимодействие необходимо регламентировать, приводили примеры выхода из таких ситуаций. Особенно заметно это проявлялось в проблемных ситуациях контроля и оценки, которые инсценировали воспитатели. В заключение педагоги сделали вывод о том, что контроль – это важная функция, направленная на повышение качества труда. Важно, что педагоги отметили существующую у «проверяющих» способность к переносу негативных эмоций с одной группы на другие («там ее накрутили, а нам

досталось!»). Осознали возможность самим влиять на настроение других людей, поддерживать и ободрять их: «лучше не перечить, а согласиться», «можно и О.Н. (старшему воспитателю) комплимент сказать, пусть у нее настроение улучшится», «а мы вот всегда радостью делимся, вот у нас Сережа стал сам штаны надевать, а Маша заговорила наконец-то, значит не все так плохо».

Аллегорическое упражнение «Руки» позволило педагогам наглядно увидеть, что агрессивное воздействие автоматически вызывает у нас противодействие, и прийти к выводу о том, что оно не всегда является правильным, поскольку во всех группах педагогов при выполнении этого упражнения нажатие левой рукой встречало сопротивление правой ладони.

Консультация «Закипаем на работе!», содержащая рекомендации по способам саморегуляции, использовалась как дополнительный материал к занятию «Когда накрывает волна» и также потребовала от педагогов использования рефлексивных умений, поскольку заданием к этой консультации было оценить по пятибалльной шкале предложенные способы саморегуляции с точки зрения приемлемости для каждого педагога. Наиболее популярными способами стали юмор, изменение неадекватных убеждений, управление дыханием и цветотерапия.

Упражнение «Минута» позволило педагогам не только оценить уровень своей стрессоустойчивости, но и изучить особенности своего восприятия времени. Для большинства педагогов субъективное восприятие минуты оказалось короче 60 секунд, что свидетельствовало о снижении адаптивных способностей, о напряженной торопливой жизни, вызывающей стресс. Это упражнение в очередной раз подвигло педагогов к изменению стиля жизни, рациональному распределению времени труда и отдыха.

Большую рефлексивную работу педагоги проводили на занятии «Совершенству нет предела...». На этом занятии центральное место заняла идея о том, что поступки – только вершина айсберга, которая видна на поверхности, а подводная часть – это ценности и убеждения, которые эти поступки определяют. Педагоги осуществляли рефлекссию того, какими ценностями продиктованы те

или иные их поступки, например, в стрессовых конфликтных ситуациях и какие убеждения должны быть, чтобы личностный и профессиональный рост стал нормой повседневности. Изучая свой жизненный опыт, осмысливая его при выполнении задания «Карта жизни» воспитатели рассматривали приобретенный опыт и пройденный путь как ресурс преодоления стресса. Выстраивание целей жизни, профессиональной деятельности, роста, а также осознание шагов к их достижению происходило при выполнении заданий «Письмо из будущего» и «Я в будущем».

Таким образом, реализация в программе четырех стадий технологии позволила достичь целей данного этапа эксперимента. Педагоги были ознакомлены с понятием «стрессоустойчивость» и особенностями стрессоустойчивости профессионалов в детском саду, изучили возможные стратегии противостояния стрессу в ходе повышения профессиональной компетентности. Овладели навыком оказания взаимной поддержки, как ресурсом стрессоустойчивости, приняли активное участие в процессе организации морального стимулирования коллег. В ходе работы были освоены тактики бесконфликтного, продуктивного взаимодействия с коллегами, поведение в экстренных ситуациях, способы профилактики возникновения экстренных ситуаций, рационализации деятельности. У педагогов были актуализированы компетенции гражданственности и ценностно-смысловой ориентации в Мире, что способствовало повышению самооценки педагогов, осознанию значимости педагогической профессии. Отработаны различные варианты умений познавательной деятельности, технологии научной организации труда, рационального использования времени и планирования.

### **2.3. Анализ результативности реализации педагогической технологии формирования стрессоустойчивости педагогов**

Результативность педагогической технологии выявлена на основе результатов ретестового исследования по данной выборке педагогов. Критериями

оценки результативности реализации технологии выступают количественные и качественные показатели.

Количественные:

- значимая динамика по группам педагогов, отражающим уровни стрессоустойчивости;
- снижение количества значимых стрессогенных факторов;
- значимые изменения в оценке сформированности компетенций, способствующих стрессоустойчивости.

Качественные:

- изменения в уровне стрессоустойчивости педагогов;
- снижение ранга факторов стрессоустойчивости;
- изменения в особенностях уровня сформированности компетенций, способствующих стрессоустойчивости.

Ретестовое обследование в контрольной группе не показало значимых изменений по сравнению с данными констатирующего эксперимента. Данные по уровням стрессоустойчивости представлены на рисунке 2.9.

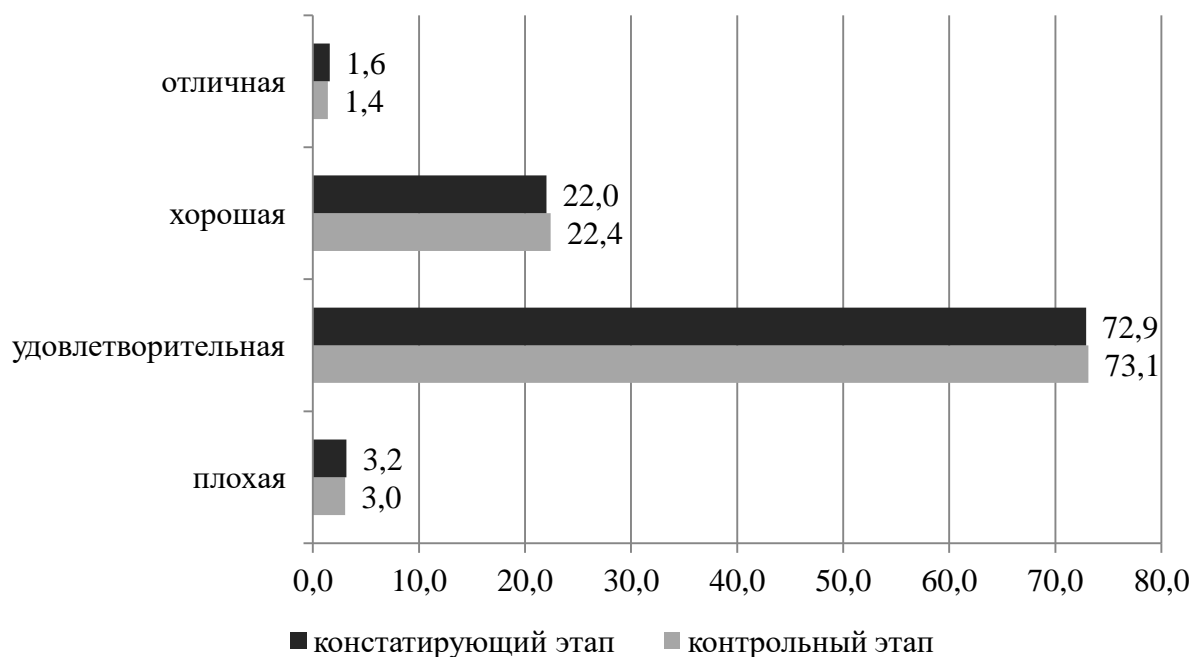


Рисунок 2.9 Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного обследования в контрольной группе по уровням стрессоустойчивости

Как видно из рисунка 2.9, в контрольной группе несущественно (по одному человеку) снизилось количество испытуемых с плохим уровнем стрессоустойчивости и с отличным уровнем стрессоустойчивости, повысилось количество испытуемых (по два человека с хорошим и удовлетворительным уровнем стрессоустойчивости, что составило по 0,8% от выборки).

Средний балл по тесту самооценки стрессоустойчивости Ш. Коухена и Г.Виллиамсона составил 15,66 балла, что на 0,14 балла выше, чем в первичном обследовании. Значение критерия Стьюдента составило  $t = 0,4$ , что ниже критического значения для  $n=427$  и 95% вероятности  $t=1,97$ . Следовательно, изменения не носят статистически значимый характер.

Анализ исследования значимых стрессогенных факторов в контрольной группе показал, что их количество незначительно уменьшилось и составило в среднем 6,4 фактора, что на 0,2 меньше, чем при первичном обследовании. Структура значимых факторов изменилась мало: на первом месте по значимости остался фактор «недостаточное моральное и материальное стимулирование труда», его показатель незначительно снизился на 0,2 пункта в общей доле выборов, фактор «недостаточность необходимых средств» также отстался на втором месте и не потерял своей значимости как и факторы «высокая вероятность возникновения экстренных ситуаций», «постоянный шум». Незначительно, на 0,4 пункта, снизилась значимость такого фактора, как «падение престижа профессиональной деятельности. По-прежнему высоко значимыми для педагогов контрольной группы остались физический фактор «высокая инфекционно-вирусная нагрузка» и организационный фактор «наличие бюрократических моментов.

Показатели, характеризующие особенности сформированности компетенций, способствующих стрессоустойчивости в контрольной группе, изменились в пределах 0,2 балла и несущественно улучшились по сравнению с данными констатирующего обследования, среднее значение составило 9 баллов, то есть снизилось на 0,1 балла. Коэффициент Стьюдента составил  $t=0,4$ , что ниже

критического значения  $t=1,97$  для  $n=427$  и 95% вероятности. Что также свидетельствует о незначительности изменений.

Наглядно изменения в показателях особенностей сформированности компетенций, способствующих стрессоустойчивости, в контрольной группе представлены в гистограмме на рисунке 2.10.

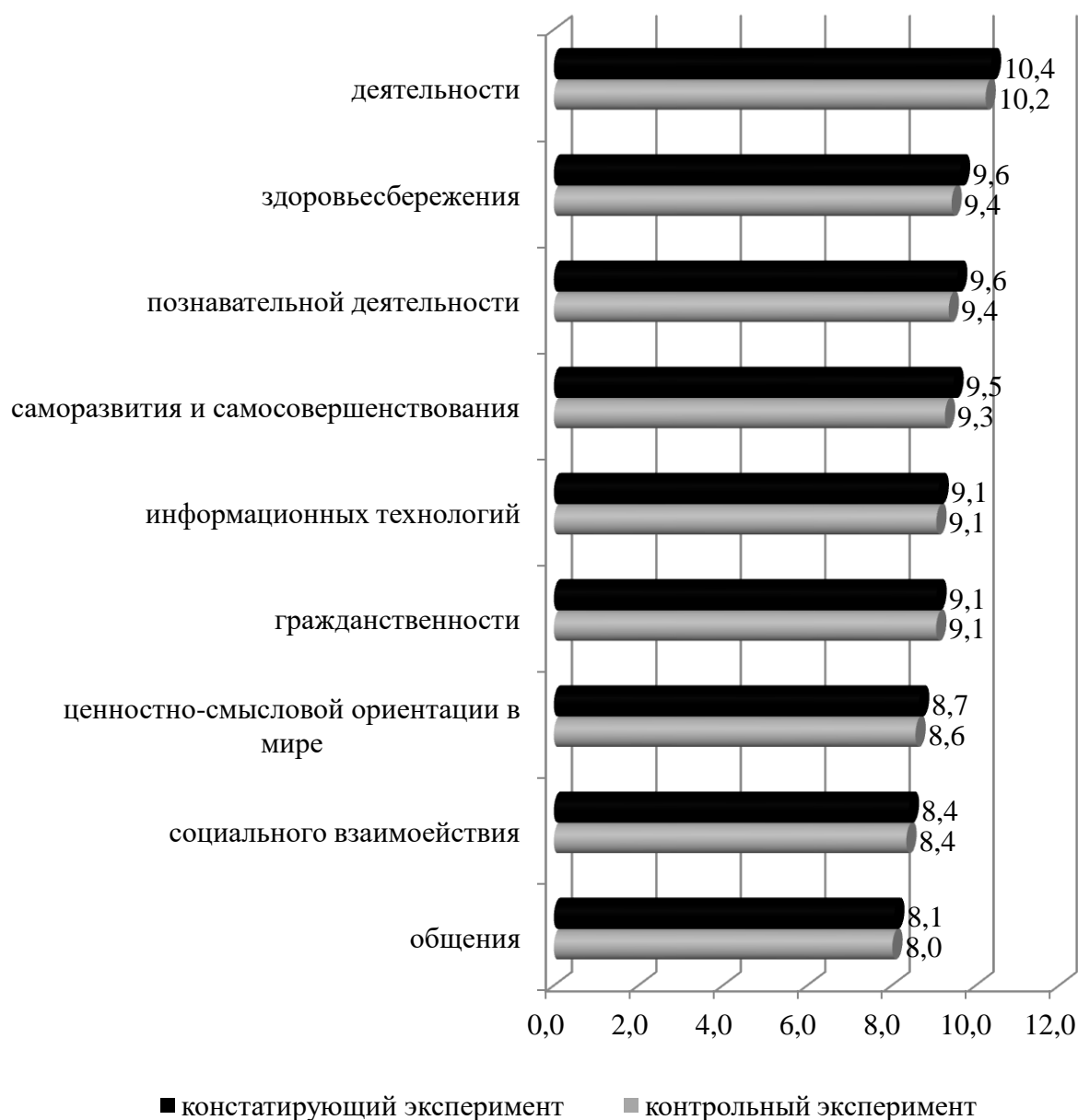


Рисунок 2.10 Сравнительный анализ показателей сформированности компетенций, способствующих стрессоустойчивости в контрольной группе

Как видно из рисунка, показатели в контрольной группе изменены незначительно. В пределах 0,1-0,2 балла изменились показатели компетенций

деятельности, здоровьесбережения, познавательной деятельности, в общении, компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личной и предметной рефлексии, компетенций ценностно-смысловой ориентации в Мире. Эти колебания могут быть вызваны естественными изменениями в самовосприятии педагогов.

В экспериментальной группе по итогам контрольного эксперимента проявилась положительная динамика в росте стрессоустойчивости. Рост показателей по уровням стрессоустойчивости отмечен у 36,7% педагогов. изменения выражены в росте средних значений, он снизился по сравнению с констатирующим этапом на 3,32 и составил 12,2 балла. Статистическая значимость изменений отражена и при проверке критерием Стьюдента. Показатель  $t = 2,3$ , находится в зоне значимости, превышает табличное значение  $t = 1,97$ , при  $n = 203$  и 95% вероятности. Показатели средних значений в группе педагогов с удовлетворительной стрессоустойчивостью снизились на 1,8 балла и говорят о положительных внутриуровневых изменениях. Подробнее по уровням данные представлены на рисунке 2.11.

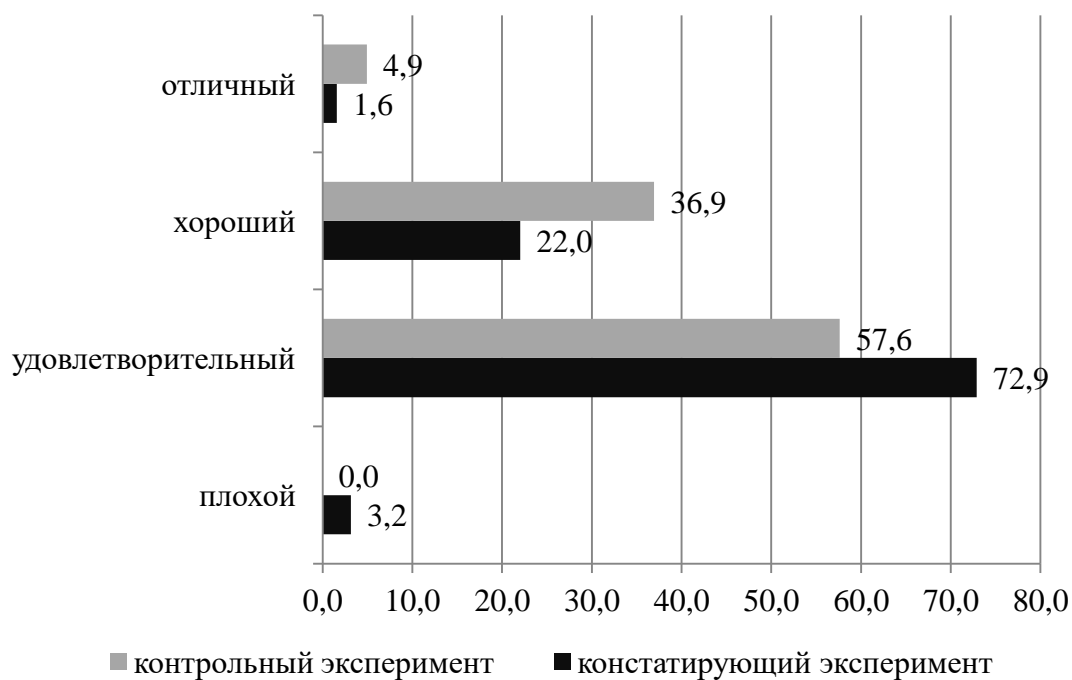


Рисунок 2.11 Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного обследования в экспериментальной группе по уровням стрессоустойчивости

Как видно из рисунка, по итогам формирующего эксперимента хороший уровень стрессоустойчивости стал присущ практически в два раза большему числу педагогов – 36,9%, что на 14,9% больше, чем на первом обследовании. Также возросло количество педагогов с отличной стрессоустойчивостью (на 3,3%) и составило почти 5%. На 16,3% уменьшилась группа педагогов с удовлетворительной стрессоустойчивостью и составила после экспериментальной работы 57%. Использование критерия Стьюдента доказывает неслучайность и статистическую значимость изменений, поскольку полученный показатель  $t=8,2$ , значительно выше критического значения  $t=1,97$  для  $n=203$  и 95% вероятности.

Характеризуя изменения, произошедшие в восприятии стрессогенных факторов у педагогов всей экспериментальной группы, можно отметить, что количественные показатели улучшились и носят статистически доказанные изменения, поскольку показатель  $t=5,1$  выше критического значения  $t=1,97$  для  $n=203$  и 95% вероятности. Положительная динамика особенно заметна в группе педагогов с хорошей стрессоустойчивостью. Так, педагоги этой группы в среднем отметили 4,7 фактора, педагоги с удовлетворительной стрессоустойчивостью отметили 6,1 фактора, в то время как средний показатель экспериментальной группы до проведения эксперимента составлял 6,6 балла. Таким образом, экспериментальная работа положительно повлияла на когнитивное восприятие стрессоров, их значимость снизилась. В целом по группе, для педагогов перестали быть значимыми на два фактора меньше. На рисунке 2.12 представлена динамика в восприятии стрессогенности факторов по тем значимым, которые были выделены на констатирующем этапе исследования.

Наибольшую динамику в изменении стрессогенности можно отметить в восприятии факторов «недостаточное моральное и материальное стимулирование труда, что свидетельствует скорее о повышении частоты использования ресурсов нематериального стимулирования в организациях и взаимной поддержки педагогов.



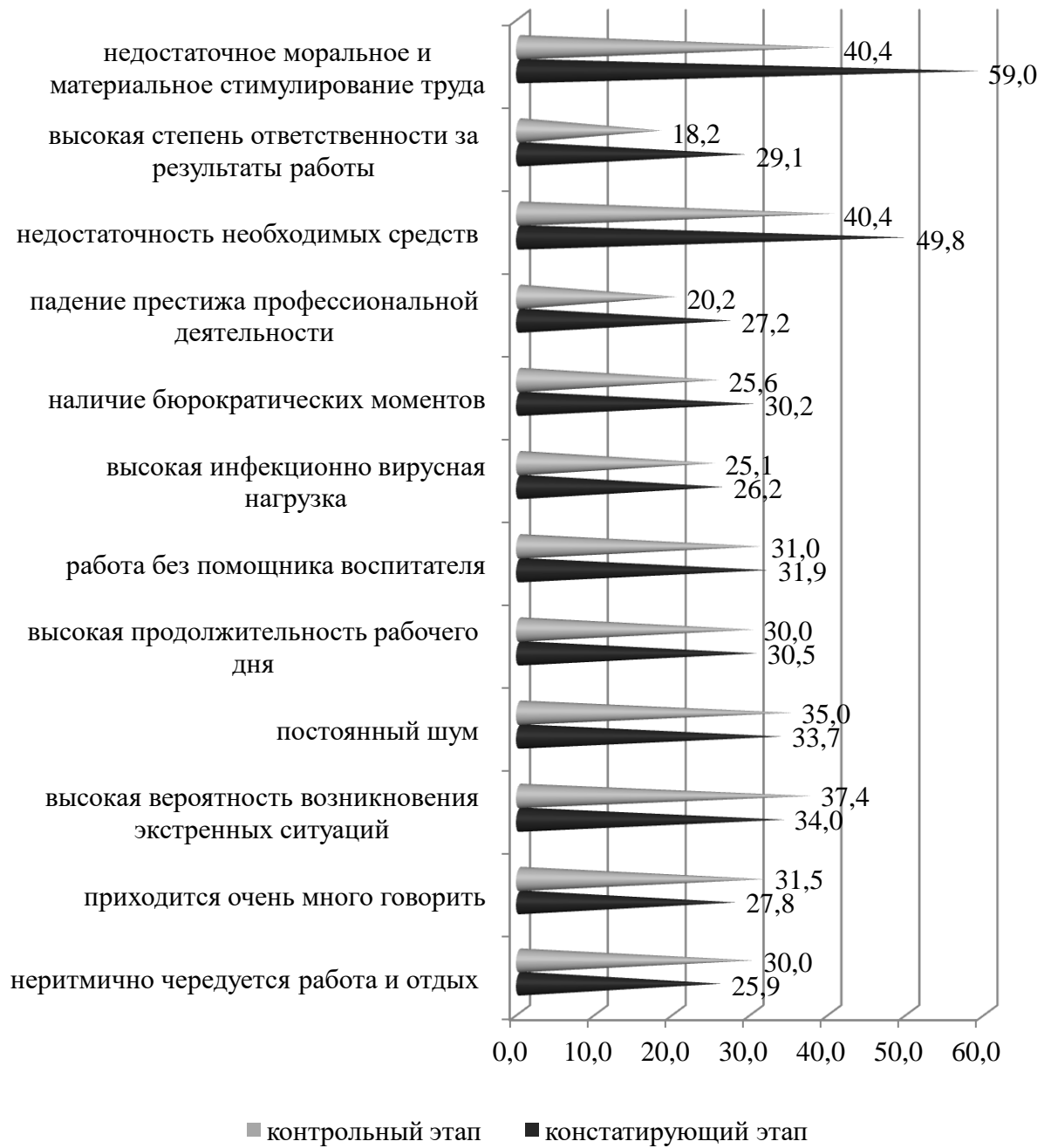


Рисунок 2.12 Показатели значимости стрессогенных факторов в экспериментальной группе педагогов до и после эксперимента

Педагогов стала меньше напрягать высокая степень ответственности за результаты работы, поскольку оценивание стало более осознанным. Педагоги чаще стали самостоятельно разрабатывать критерии оценки своей деятельности, иначе воспринимать ситуации оценивания со стороны руководства и родителей. Фактор «недостаточность необходимых средств» также снизил свою значимость

за счет активизации педагогов в поиске творческих подходов к использованию имеющихся ресурсов и взаимовыручки, хотя в программе не было уделено особенное внимание преодолению этого фактора.

Особенно хочется отметить снижение значимости фактора «падение престижа профессиональной деятельности», что свидетельствует об активизации позиции педагогов, как профессионалов, повышения их субъектности и ответственности за продвижение профессии, чувства гордости и удовлетворенности от выполняемой работы. Небольшая положительная динамика произошла в восприятии фактора «работа без помощника воспитателя», возможно за счет планирования рабочего дня, разработки алгоритмов деятельности. Остальные факторы, наиболее значимые на констатирующем этапе обследования, либо остались на прежнем уровне значимости, либо несущественно актуализировались за счет снижения значимости уже перечисленных. Так педагоги больше стали обращать внимание на неритмичность нагрузки, необходимость быть постоянно начеку, или необходимость много говорить.

Рассматривая изменения в восприятии стрессогенных факторов с учетом уровней стрессоустойчивости можно отметить что сохранилась явная тенденция уменьшения значимости факторов с повышением уровня стрессоустойчивости, выявленная и особенно заметная в наиболее представленных группах педагогов на этапе констатирующего эксперимента.

Анализируя данные, можно констатировать, что для педагогов экспериментальной группы работа по формированию стрессоустойчивости способствовала развитию рефлексии, снизила значимость наиболее тревожащих стрессогенных факторов, что может подвигнуть их к последующему самосовершенствованию и развитию компетенций, способствующих стрессоустойчивости.

Следующим критерием оценки результативности педагогической технологии стали изменения в оценке сформированности компетенций, способствующих стрессоустойчивости. Представим количественный анализ ниже в таблице 2.2.

Таблица 2.2

Показатели средних оценок сформированности компетенций, способствующих стрессоустойчивости до и после эксперимента

Группы испытуемых	До эксперимента	После эксперимента
Педагоги с отличной стрессоустойчивостью	7,3 балла	6,4 балла
Педагоги с хорошей стрессоустойчивостью	7,7 балла	7,9 балла
Педагоги с удовлетворительной стрессоустойчивостью	9,5 балла	9,1 балла
Педагоги с плохой стрессоустойчивостью	11 баллов	-
Общая оценка в экспериментальной группе	9,1 балла	8,6 балла

Как видно из таблицы, средняя оценка по всем компетенциям, способствующим стрессоустойчивости, составлявшая 9,1 балла при первичном обследовании, улучшилась после проведения занятий по формированию стрессоустойчивости, снизилась до 8,6 балла. Это подтверждает и статистическая обработка. Критерий Стьюдента, показатель которого  $t=8,4$ , превышает критическое значение  $t=1,97$  для  $n=203$  и 95% вероятности, свидетельствует о том, что изменения в оценке сформированности компетенций, способствующих стрессоустойчивости, носят статистически значимый неслучайный характер.

В группе педагогов с отличной стрессоустойчивостью средний балл по тесту снизился на 0,9 пункта и составил 6,4 балла, что свидетельствует о позитивных качественных изменениях, произошедших внутри этой группы. В группе педагогов с хорошей стрессоустойчивостью средний балл по тесту повысился на 0,2 пункта и составил 7,9 балла, что, возможно, произошло из-за изменения состава этой группы за счет вхождения в нее педагогов из группы с более низким уровнем стрессоустойчивости на констатирующем этапе. В группе педагогов с удовлетворительной стрессоустойчивостью также проявилась незначительная положительная динамика в оценке на 0,4 пункта. Значимым изменением является отсутствие педагогов с плохой стрессоустойчивостью.

Рассмотрим изменения, произошедшие в экспериментальной группе по каждой компетенции. Подробнее показатели развития компетенций, способствующих стрессоустойчивости, представлены на рисунке 2.13.

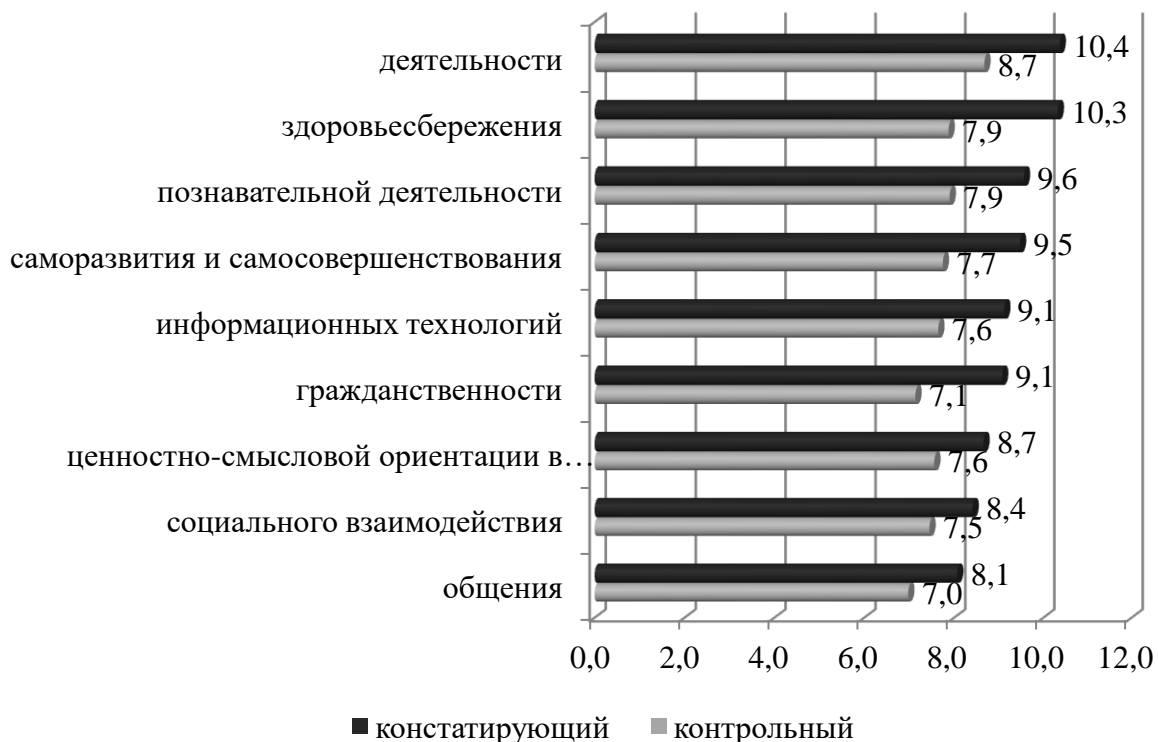


Рисунок 2.13 Показатели развития компетенций в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах

Как видно на представленной гистограмме, самая заметная динамика отмечена в развитии компетенции здоровьесбережения (снижение на 2,5 пункта). Использование упражнений на саморегуляцию, снятие психофизического напряжения, актуализация здорового образа жизни позволило изменить отношение педагогов к здоровью, побудило рассматривать здоровье, как ресурс, позволяющий противостоять стрессу, а умение поддерживать работоспособность как важную компетенцию.

На развитие компетенции гражданственности в программе уделялось особое внимание и это дало свои положительные результаты – показатель снизился на 1,9 пункта по сравнению с констатирующим этапом. На занятиях рассматривались критерии оптимальной педагогической деятельности, педагоги внимательно и ответственно проявляли себя в постановке целей и задач, проектировали и планировали, а потом и реализовывали алгоритмы деятельности, позволяющие достигать хороших результатов, ответственно и осознанно выполнять профессиональные действия. В развитии компетенций деятельности,

познавательной деятельности и компетенции самосовершенствования и саморазвития произошли одинаковы изменения, показатель снизился на 1,7 пункта. Причинами положительных изменений, на наш взгляд, стало применение дискурсивных методов и заданий когнитивного типа на стадиях осознания, переоценки и практических методов, заданий креативного и оргдеятельностного типа на стадии действия.

Одним из положительных методических эффектов программы стало повышение частоты использования активных форм работы педагогов на мероприятиях годового плана, по типу технологии проведения тренинговых и семинарских мероприятий программы формирования стрессоустойчивости. Можно также отметить динамику в освоении компетенции информационных технологий, но особенное внимание развитию этой компетенции в программе не уделялось.

Как видим из рисунка, положительная динамика проявляется в показателях всех компетенций, в том числе и тех, которые имели высокие показатели и на констатирующем этапе – компетенции общения, социального взаимодействия, ценностно-смысловой ориентации в мире.

Представим подробный анализ изменений в развитии компонентов компетенций, влияющих на стрессоустойчивость, у педагогов экспериментальной группы.

Напомним, что наименее сформированными были компонент опыта, компонент саморегуляции в реализации компетенций и когнитивный компонент. На контрольном этапе разброс средних оценок по компонентам компетенций несколько снизился (на 0,5 балла) и составил 4,5 балла вместо 5 на констатирующем этапе. Наиболее сформированным по-прежнему является компонент готовности к реализации компетенций, его показатель, тем не менее, улучшился на 0,9 пункта и составил 13 баллов. Следующим по сформированности стал компонент саморегуляции, показатель которого составил 14,3 балла, далее когнитивный компонент с показателем 15,9 балла и компонент отношения мотивации к использованию компетенций – 15,9 балла.

На последнем месте по степени сформированности остался компонент опыта использования компетенций, но его показатель имеет динамику в сторону улучшения 1,4 пункта и составляет 17,5 балла. Данные подробнее представлены на рисунке 2.14.

Как видно из рисунка, компонент саморегуляции в реализации компетенции, от которого, на наш взгляд, и зависела способность педагогов справляться со стрессом, изменился на 2,4 пункта, дав наибольшую динамику. Далее изменения 1,4 пункта в компоненте опыта и в когнитивном компоненте. Это обусловлено специальной направленностью программы на формирование именно этих компонентов.

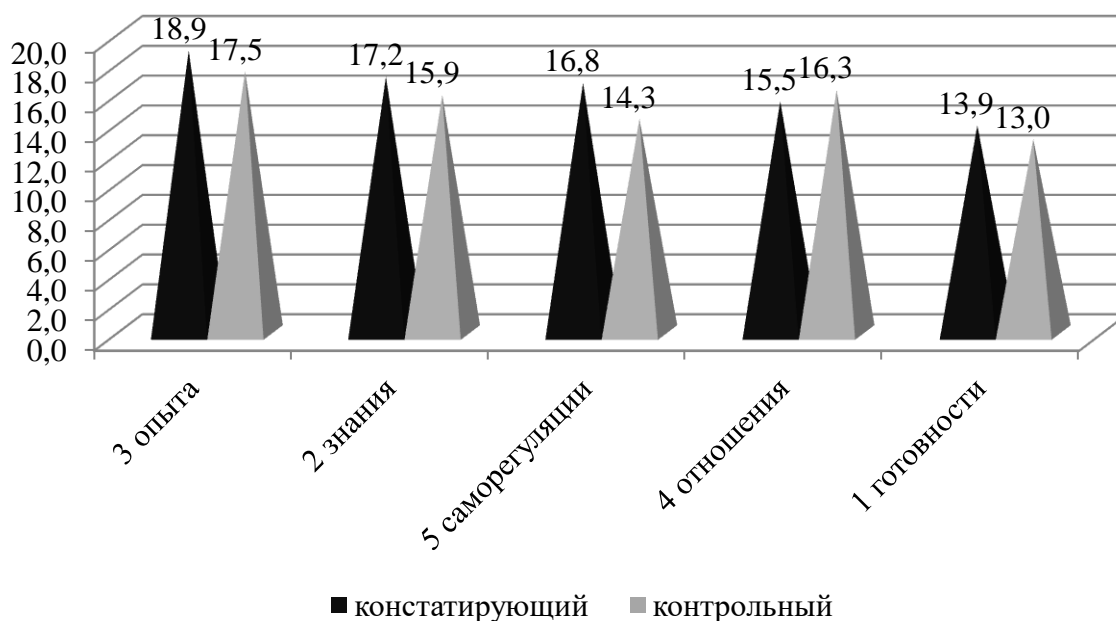


Рисунок 2.14 Показатели оценки компонентов компетенций на констатирующем и контрольном этапе в экспериментальной группе

Полученные показатели и сравнительный анализ с данными констатирующего эксперимента позволяют нам отметить, что работа на занятиях по формированию стрессоустойчивости через развитие универсальных компетенций педагогов была результативна. Реализация педагогической технологии позволила не только сформировать когнитивный компонент компетентности, но и опыт, вывести педагогов на уровень саморегуляции в

применении компетенций, развить активную жизненную позицию, конструктивную направленность и другие значимые компоненты стрессоустойчивости в преодолении профессиональных стрессфакторов. Таким образом, эмпирическая достоверность выдвинутой нами гипотезы подтвердилась.

### **Выводы по второй главе**

Основным методом исследования стрессоустойчивости педагогов стали опросы, основанные на субъективной оценке состояния:

- тест самооценки стрессоустойчивости Ш. Коухена и Г.Виллиамсона;
- опросник «Стрессогенные факторы в работе педагога»;
- анкета «Оценка содержания компетенций, способствующих стрессоустойчивости»

Предложенные методы позволили определить уровень стрессоустойчивости педагогов, значимые для выборки профессиональные стрессогенные факторы и особенности сформированности универсальных компетенций, способствующих стрессоустойчивости

По результатам констатирующего этапа исследования нами выделены четыре группы педагогов, характеризующихся разным уровнем стрессоустойчивости.

Первая группа педагогов с отличной стрессоустойчивостью – 1,6%. Их ответы свидетельствуют о положительном эмоциональном настрое, хорошей саморегуляции, уверенности, успешности.

Вторая, составившая 22% выборки, педагоги с хорошей стрессоустойчивостью, отличающиеся адаптивностью к условиям профессиональной деятельности, ощущением уверенности, что способны справиться с личными проблемами, трудностями, соответствовать предъявляемым требованиям, способны, в большинстве случаев, контролировать свое эмоциональное состояние, имеющие субъективное ощущение, что все идет именно так, как они того хотят, и им сопутствует успех.

Третья группа, составившая 72,9% выборки, педагоги, имеющие некоторые трудности в адаптации к условиям профессиональной деятельности, с периодически возникающим ощущением своей неспособности справляться с требованиями и трудностями, в том числе, с личными проблемами, лишь иногда испытывающие ощущение своей успешности, имеющие неоднозначное мнение о своей способности к саморегуляции и возможном противоречии между своими представлениями о себе, как профессионале, и сложившимся идеальным образом педагога.

И четвертая (3,2%) – педагоги с плохой стрессоустойчивостью, которых отличает проблематичность самоконтроля, довольно часто возникающее чувство злости, раздражения, которое трудно контролировать, нервозность и подавленность. Им лишь иногда свойственно ощущение уверенности, успешности, способности соответствовать требованиям, справляться с трудностями.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что педагоги детского сада работают с существенным напряжением адаптивных возможностей по отношению к испытываемому ими профессиональному стрессу. Особенно сильное стрессовое воздействие на них оказывает недостаточность морального и материального стимулирования, недостаточность необходимых средств, высокая вероятность возникновения экстренных ситуаций, постоянный шум, высокая продолжительность рабочего дня, наличие бюрократических моментов, высокая ответственность за результаты работы и падение престижа профессиональной деятельности.

Педагоги нуждаются в развитии компетенций гражданственности, познавательной деятельности, саморазвития и самосовершенствования, деятельности для повышения стрессоустойчивости. Их развитие должно быть направлено на формирование, прежде всего, компонентов саморегуляции в применении компетенций, опыта их использования и когнитивного компонента.

Экспериментальная апробация технологии формирования стрессоустойчивости педагогов детского сада проходила в период с декабря 2015



по март 2017 года.

Для исследования были выделены контрольная и экспериментальная группы, составившие 427 человек (из 19 дошкольных образовательных организаций) и 203 человека (из 11 дошкольных образовательных организаций) соответственно. Группы идентичные по параметрам возраста стажа работы, кадровому составу, уровню образования и квалификации.

Идентичность контрольной и экспериментальной групп подтверждается критерием Стьюдента. Результат  $t = 0.29$ , находится вне зоны значимости, так как значительно ниже критического значения  $t = 1,96$  для  $n = 427$  и 95% вероятности.

В 11 дошкольных образовательных организациях экспериментальной группы осуществлялась работа в логике разработанной технологии формирования стрессоустойчивости. В организациях реализовывался вариант «модератор», когда организовывалась и стимулировалась деятельность педагогов уже мотивированных к развитию своей компетентности, поддерживалось сотрудничество педагогов в решении трудных профессиональных задач. Педагоги сами разрабатывали необходимые профессиональные и речевые действия, проводили их рефлексивную оценку по предложенным или разработанным критериям и использовали как внешние, так и внутренние ресурсы для решения проблем. Выбор варианта был обусловлен тем, что большинство педагогов имели удовлетворительный уровень стрессоустойчивости по итогам проведенной диагностики, то есть средний уровень самопомощи в решении профессиональных задач.

Работа по апробации технологии формирования стрессоустойчивости проходила в два этапа: мотивационный и практический. Мотивационный этап, направленный на актуализацию у педагогов потребности в здоровьесбережении и мотивации к развитию стрессоустойчивости. Практический этап работы по формированию стрессоустойчивости строился на тематике, определенной в ходе констатирующего этапа эксперимента, на данных о значимых стрессорах.

Нами были определены восемь тематических блоков для занятий на каждом из которых происходила реализация взаимосвязанных стадий формирования

стрессоустойчивости: подготовки, осмысления, переоценки и действий, что позволило достичь целей формирующего эксперимента. У педагогов были актуализированы компетенции гражданственности и ценностно-смысловой ориентации в Мире, что способствовало повышению самооценки педагогов, осознанию значимости педагогической профессии. В ходе тренингов были отработаны тактики бесконфликтного, продуктивного взаимодействия с коллегами, поведение в экстренных ситуациях, способы профилактики возникновения экстренных ситуаций, рационализации деятельности. Отработаны различные варианты умений познавательной деятельности, технологии научной организации труда и рационального использования времени и планирования.

Обобщая анализ изменений, произошедших в показателях стрессоустойчивости в экспериментальной группе педагогов в ходе практических занятий по формированию стрессоустойчивости, построенных с учетом предложенной нами технологии формирования стрессоустойчивости в процессе повышения компетентности педагогов, можно констатировать их результативность. Развивая универсальные компетенции, способствующие стрессоустойчивости, с использованием форм, методов и технологий деятельностного, контекстного подходов, личностно-ориентированного обучения нам удалось существенно повысить уровень стрессоустойчивости у более чем трети педагогов и стимулировать позитивные изменения внутри групп, учитывающих уровни стрессоустойчивости.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Стрессоустойчивость трактуется нами как способность личности педагога через гармоничное взаимодействие и взаимосвязь между компонентами психической деятельности обеспечивать внутренний психологический гомеостаз, успешное выполнение профессиональной деятельности и оптимальное взаимодействие со средой путем противодействия стрессовому воздействию, активного преобразования стрессовой ситуации или приспособления к ней.

Можно выделить системообразующие, системостабилизирующие и результирующие компоненты стрессоустойчивости педагога. Как и в любой системе, стрессоустойчивость обеспечивается гармоничным функционированием всех перечисленных компонентов, их взаимовлиянием друг на друга, и направлена на поддержание внутреннего равновесия, обеспечение жизнедеятельности путем приспособления к внешней среде или преобразования стрессовой ситуации в более благоприятную. Компоненты стрессоустойчивости соотносятся с компетенциями, обеспечивающими их сформированность.

В ходе исследования нами выделено 9 обобщенных универсальных компетенций, направленных на формирование различных компонентов стрессоустойчивости: компетенции здоровьесбережения, ценностно-смысловой ориентации в Мире, гражданственности, компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, компетенции социального взаимодействия, компетенции в общении, компетенции познавательной деятельности, компетенции деятельности и информационных технологий.

Стрессоустойчивость педагогов дошкольного образования повышается при развитии компетенций гражданственности, познавательной деятельности, саморазвития и самосовершенствования, деятельности. Их развитие должно быть направлено на формирование компонентов саморегуляции в применении компетенций, опыта их использования и когнитивного компонента.

Стрессогенный фактор – это когнитивно зависимый, чрезвычайный или патологический раздражитель, оказывающий значительное по силе и

продолжительности неблагоприятное воздействие, вызывающее стресс. Классифицируя стрессогенные факторы педагогической деятельности, можно выделить физические (режим труда, санитарно-эпидемиологические условия, физические нагрузки) и психологические (социальные, профессиональные и организационные) факторы, которые также могут быть соотнесены с компетенциями, нивелирующими их негативное влияние.

Характеристики субъектов взаимодействия в педагогическом процессе различны для разных образовательных учреждений, стрессогенные факторы педагогической деятельности педагогов, работающих в разных учреждениях, могут существенно меняться. Наиболее существенное влияние на педагогов дошкольного образования оказывают высокая голосовая нагрузка, инфекционно-вирусная нагрузка, высокая степень ответственности за результаты работы, падение престижа профессиональной деятельности; психоэмоциональные факторы, такие как высокая вероятность возникновения экстренных ситуаций и малозаметность результатов для внешнего восприятия, и, являющиеся наиболее стрессогенными, элементы дестабилизирующей организации деятельности – недостаточное моральное и материальное стимулирование труда, недостаточность необходимых средств, бюрократизация.

Развитие универсальных компетенций, способствующих формированию стрессоустойчивости, возможно в ходе четырех основных стадий: подготовки, осознания, переоценки и действия, и при условии активности педагогов, наличия у них действенного мотива для решения проблемы стресса, осознания ее актуальности.

Методы работы на занятиях по развитию универсальных компетенций строятся, исходя из деятельностного, контекстного подхода и личностно-ориентированного обучения. В основу занятия положены проблемные ситуации, связанные со значимыми стрессорами, в ходе решения которых происходит освоение когнитивного компонента осваиваемой универсальной компетенции, получение опыта и повышение саморегуляции в ее использовании. Процесс формирования стрессоустойчивости педагогов должен быть включен в

методическую работу учреждения и направлен на решение актуальных задач в области развития компетентности педагогов в ходе диагностического, мотивационного, практического, рефлексивно-оценочного и диссеминационного этапов.

Основными методами исследования стрессоустойчивости педагогов стали опросы, основанные на субъективной оценке состояния:

- тест самооценки стрессоустойчивости Ш. Коухена и Г. Виллиамсона;
- опросник «Стрессогенные факторы в работе педагога»;
- анкета «Оценка содержания компетенций, способствующих стрессоустойчивости».

Предложенные методы позволили определить уровень стрессоустойчивости педагогов, значимые для выборки профессиональные стрессогенные факторы и особенности сформированности универсальных компетенций, способствующих стрессоустойчивости. По результатам констатирующего этапа исследования нами выделены четыре группы педагогов, характеризующихся разным уровнем стрессоустойчивости. Первая группа педагогов с отличной стрессоустойчивостью – 1,6%. Вторая, составившая 22% выборки, педагоги с хорошей стрессоустойчивостью. Третья, самая многочисленная, 72,9% – педагоги с удовлетворительным уровнем стрессоустойчивости. И четвертая (3,2%) – педагоги с плохой стрессоустойчивостью. Изучение специфики сформированности компетентности педагогов этих групп показало явную прямую зависимость между уровнем стрессоустойчивости и уровнем развития компетентности, и выраженную в наиболее представленных по количеству испытуемых группах обратную зависимость по значимости и количеству стресс-факторов. Наибольший разрыв в сформированности компетенций у педагогов с отличной и плохой стрессоустойчивостью был выявлен в компетенциях гражданственности, саморазвития и самосовершенствования, а также в компонентах компетенций – саморегуляции, опыта применения и когнитивном компоненте компетенций.

Формирующий этап исследования был нацелен на разработку и

экспериментальную проверку результативности технологии формирования стрессоустойчивости педагогов детского сада. При проектировании содержания занятий мы исходили из следующих положений.

Повышение стрессоустойчивости, через развитие профессиональных компетенций происходит в четырех стадиях: подготовки, осмысления, переоценки и действия. Ориентированность обучения на действие предполагает самостоятельное добывание необходимых знаний в процессе решения проблемных учебных ситуаций, свойственных педагогической работе в детском саду, и развитие универсальных компетенций, способствующих стрессоустойчивости, строится в контексте этой профессиональной деятельности. Формирование компетенций предполагает субъект-субъектный характер взаимоотношений, демократичность, диалогичность, открытость и ведомость участников процесса обучения. Ведущей формой организации занятий является моделирование профессиональной деятельности в условиях воздействия стрессогенных факторов, совместная деятельность коллег по решению возникающих в связи с ними проблем. Обучение проходит в форме речевых и профессионально-подобных действий. Основными способами развития компетенций стали производственные ситуации, деловые игры и самоанализ педагогами эффективности и результативности действий. Для результативности процесса формирования стрессоустойчивости важна активность участников, наличие мотива к самосовершенствованию и личностное включение педагогов в процесс формирования стрессоустойчивости за счет использования профессионально значимых для них проблем, актуализации потребности в собственном здоровьесбережении. Занятия по формированию стрессоустойчивости строятся с использованием открытых заданий для педагогов когнитивного, креативного и оргдеятельностного типа. Ведущий практических занятий выступает в роли модератора практической деятельности педагогов.

Обобщая анализ изменений, произошедших в показателях стрессоустойчивости в экспериментальной группе в ходе практических занятий, построенных с учетом предложенной нами педагогической технологии, можно

констатировать ее результативность. Сравнение средних показателей стрессоустойчивости в констатирующем и контрольном исследовании по тесту самооценки стрессоустойчивости показывает, что изменения носят неслучайный характер. После эксперимента количество педагогов с хорошей стрессоустойчивостью увеличилось на 14,9%; на 3,3 % увеличилось количество педагогов с отличной стрессоустойчивостью. Количество педагогов с удовлетворительной стрессоустойчивостью заметно снизилось и составило 57% от группы, что на 16,3% ниже, чем до экспериментальной работы. Это подтверждается критерием Стьюдента, показатель  $t = 2,3$ , что выше критического показателя  $t=1,97$ ,  $n=203$  и 95% вероятности. Изменения, произошедшие в восприятии стрессогенных факторов у педагогов всей экспериментальной группы показали, что количественные показатели также улучшились и носят статистически доказанные изменения, поскольку показатель  $t=5,1$ , выше критического значения  $t=1,97$  для  $n=203$  и 95% вероятности. Положительная динамика особенно заметна в группе педагогов с хорошей стрессоустойчивостью и с удовлетворительной стрессоустойчивостью. Экспериментальная работа положительно повлияла на когнитивное восприятие стрессоров, их значимость снизилась, в целом по группе, педагоги стали считать значимыми на два фактора меньше. В развитии компетентности педагогов наибольшая динамика (на 2,5 пункта) проявилась в развитии компетенций здоровьесбережения, Следующим по динамике стало развитие компетенций гражданственности (улучшение на 1,9 пункта), на которые делался специальный упор в программе, и одинаково значимая динамика (1,7 пункта) проявилась в развитии компетенций саморазвития, самосовершенствования, деятельности и познавательной деятельности.

Развивая универсальные компетенции, способствующие стрессоустойчивости, в разработанной технологии нам удалось существенно повысить уровень стрессоустойчивости у 36,7% педагогов и стимулировать позитивные изменения внутри групп, учитывающих уровни стрессоустойчивости. Количественно-качественная обработка результатов констатирующего и

ретестового этапа исследования подтвердила верифицируемость гипотезы в части того, что формирование стрессоустойчивости педагогов дошкольного образования станет результативным при целенаправленной его организации на основе педагогической технологии, предусматривающей понимание стрессоустойчивости, как составляющей целостной профессиональной компетентности педагогов, включающей совокупность универсальных компетенций, формирующих системообразующие, системоустойчивые и результирующие компоненты стрессоустойчивости. Результат достигается при последовательной реализации стадий подготовки, осознания, переоценки и действия в развитии компетенций педагогов, формирующих компоненты стрессоустойчивости. При организации процесса, построенного на содержании, учитывающем значимые стрессоры профессиональной деятельности в дошкольном образовании, и направленного на освоение компетенций на уровне знаний, опыта и саморегуляции в их применении. При обеспечении вариативности технологии, основанной на особенностях мотивации педагогов и способности к самопомощи, обусловленной уровнем их стрессоустойчивости.

Перспективными направлениями дальнейшего научного поиска в рамках обозначенного нами предмета исследования выступают изучение возможностей реализации технологии формирования стрессоустойчивости в подготовке обучающихся к профессиональной деятельности, исследование результативности технологии в формировании стрессоустойчивости педагогов других ступеней образования и педагогов дополнительного образования, исследование влияния особенностей личности стрессоустойчивого педагога на модальность образовательной среды учреждения и процесс взаимодействия с воспитанниками, изучение влияния оптимальной стрессоустойчивости на эффективность, продуктивность, инновационную активность педагогов.



## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абабков, В. А. Адаптация к стрессу [Текст] / В. А. Абабков, М. Перре. – СПб. : Речь, 2004. – 165 с.
2. Аболин, Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека [Текст] / Л. М. Аболин. – Казань : Изд-во Казан.ун-та, 1987. – 262 с.
3. Александровский, Ю. А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация [Текст]/ Ю. А. Александровский. – М. : Наука, 1976. – 176 с.
4. Алексеев, Н. Г. Формирование осознанного решения учебной задачи [Текст] / Н. Г. Алексеев // Педагогика и логика : сборник. – М. 1993. – С.378–412.
5. Альбуханова-Славская, К.А. Личность в процессе деятельности [Текст] / К. А. Альбуханова-Славская// Психология личности: хрестоматия / К. А. Альбуханова-Славская. – Самара, 1999. – Т. 2. –С.240–265.
6. Аминов, Н. А. Учительская усталость [Текст] /Н. А. Аминов // Первое сентября. – 1999. – №26. – С.5.
7. Ананьев, В.А. Практикум по психологии здоровья [Текст] / В. А. Ананьев. – СПб.: Речь, 2007. – 320с.
8. Анохин, П. К. Эмоции [Текст]/ П. К. Анохин // Психология эмоций : тексты / под. ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – М., 1984. –С.214–276.
9. Апчел, В. Я. Стресс и стрессоустойчивость человека [Текст] / В. Я. Апчел, В. Н. Цыган. – СПб. : ВМА, 1999. – 86 с.
10. Асмолов, А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека [Текст] : учебник / А. Г. Асмолов. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2007. – 521 с.
11. Бабич, О. И. Личностные ресурсы преодоления синдрома профессионального выгорания [Текст] : монография / О. И. Бабич. – Иркутск : ИПКРО, 2009. – 172с.
12. Багадаева, О. Ю. Критерии стрессоустойчивости педагога с позиций деятельностного подхода [Текст] / О. Ю. Багадаева, М. Г. Голубчикова //

Педагогический ИМИДЖ. - 2017. - № 4 (37). – С 129-141.

13. Багадаева, О. Ю. Мотивация персонала как организационное условие снижения профессионального стресса педагогов ДОО [Текст] / О.Ю. Багадаева // Современное дошкольное образование. – 2016. - № 10. – С 26-36.

14. Багадаева, О. Ю. Определение основных направлений методического сопровождения педагогов на основе анализа значимых стрессогенных факторов их профессиональной деятельности [Текст] / О. Ю. Багадаева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5, № 2. – С. 9–12.

15. Багадаева, О. Ю. Педагогические условия формирования поликультурной компетентности педагога ДОО [Текст] / О. Ю. Багадаева // Профессиональное развитие педагогов дошкольного образования в поликультурном пространстве: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Иркутск, 28 нояб. 2014 г. – Иркутск, 2014. – С. 297–302.

16. Багадаева, О. Ю. Стрессогенные факторы в профессии педагога дома ребенка [Текст] / О.Ю. Багадаева // Вектор науки ТГУ. 2014. № 2 (28). С. 149-153.

17. Багнетова, Е. А. Проблема эмоционального выгорания педагогов [Текст] / Е. А. Багнетова, Е. Р. Шарифуллина // Роль социальных, медико-биологических и гигиенических факторов в формировании здоровья населения : V Всерос. науч.-практ. конф. – Пенза, 2007. – С. 14–16.

18. Бажин, Е.Ф. Метод исследования уровня субъективного контроля [Текст] / Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А. М. Эткинд // Психол. журн. – 1984. – Т. 5, № 3. – С. 154–162.

19. Баранов, А. А. Психология стрессоустойчивости педагога: теоретические и прикладные аспекты [Текст]: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / А. А. Баранов; С-Петербур. гос. ун-т. – СПб., 2002. – 48 с.

20. Баранов, А. А. Стрессоустойчивость в структуре личности и деятельности учителей высокого и низкого профессионального мастерства [Текст] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / А. А. Баранов ; Удмурт. гос. ун-т. – СПб., 1995. – 217с.

21. Баранов, А. А. Стрессоустойчивость и мастерство педагога [Текст] :

монография / А.А. Баранов. – Ижевск : Изд-во Удмурт. ун-та, 1997. – 107 с.

22. Беребин, М. А. Факторы риска пограничных нервно-психических и психосоматических расстройств у педагогов общеобразовательных школ [Текст] / М. А. Беребин, Л.И. Вассерман // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. Бехтерева. – 1994. – №4. – С. 12–22.

23. Бодров, В. А. Информационный стресс [Текст] / В. А. Бодров. – М.: PerSe, 2000. – 352 с.

24. Бодров, В. А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы [Текст] / В. А. Бодров. – М. : ИПРАН, 1995. – 136 с.

25. Большая психологическая энциклопедия: самое полное современное издание: более 5000 психологических терминов и понятий / [А. Б. Альмуханова и др.]. – М. : Эксмо, 2007. – 542 с.

26. Бондаревская, Е. В. Концепции личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория [Текст] / Е. В. Бондаревская // Школа духовности. – 1999. – № 5. – С. 41–66.

27. Бондаревская, Е. В. Вариативность стратегий личностно-ориентированного воспитания [Текст] / Е.В. Бондаревская // Инновац. шк. -2000. - N 1. - С. 19-26.

28. Варданян, Б. Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости [Текст] / Б. Х. Варданян // Категории, принципы и методы психологии. Психические процессы: Тез. науч. сообщ. сов. психологов к VI всесоюз. съезду О-ва психологов СССР (Москва, 18-22 авг. 1983 г.) / АН СССР... ; [Редкол. Б. Ф. Ломов (отв. ред.) и др.]– М., 1983. –С. 542–543.

29. Величковская, С. Б. Зависимость возникновения и развития стресса от факторов профессиональной деятельности педагогов [Текст]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / С. Б. Величковская ; Моск. гос. лингвист. ун-т. – М., 2005. – 171 с.

30. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А. А. Вербицкий. – М. :Высш. шк., 1991. – 204 с.

31. Вербицкий, А. А. Гуманистический и компетентностный подходы в

образовании: проблемы интеграции [Текст] / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М.: Логос, 2009. – 336с.

32. Вербицкий, А. А. Контекстное обучение: понятие и содержание [Текст] / А. А. Вербицкий // Эксперимент и инновации в школе.– 2009. – №4. – С. 8–11.

33. Вербицкий, А. А. Педагогическая технология в контекстном обучении [Электронный ресурс] // Педагогика и психология образования. 2009. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-tehnologii-v-kontekstnom-obuchenii> (дата обращения: 07.04.2021).

34. Визитова, С. Ю. Психологические особенности стрессоустойчивости педагога и пути ее повышения [Текст]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07/ С. Ю. Визитова; Моск. псих.-соц. ин-т. – Елец, 2012. – 197 с.

35. Витвар, О. И. Профессиональная подготовка социального педагога к воспитанию детей [Текст] / О. И. Витвар // Педагогика. – 2006. – № 8. – С. 72–78.

36. Вишневский, В. А. Здоровьесбережение в школе [Текст]: педагогические стратегии и технологии / В. А. Вишневский. – М.: Теория и практика физ. культуры, 2002. – 270с.

37. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика [Текст] / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – СПб. : Питер, 2005. – 343с.

38. Ганзен, В. А. Системные описания в психологии [Текст]/ В. А. Ганзен. – Л. :Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. – 176 с.

39. Глевицкая, В. С. Психолого-педагогическое сопровождение развития познавательных процессов у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07/ В. С. Глевицкая; Кур. гос. ун-т. – Курск, 2007. – 180 с. – Режим доступа: <https://dlib.rsl.ru/viewer/01003070675> – 10.03.2019.

40. Голубчикова, М. Г. От творчества учителя к творчеству ученика [Текст]: путеводитель по продуктивному обучению / М. Г. Голубчикова. – Иркутск : ИГПУ, 2004. – 91 с.

41. Голубчикова М. Г. Проблема подготовки педагогов дошкольного образования к формированию самостоятельности детей [Электронный ресурс] //

Проблемы современного педагогического образования. 2019. №62-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-podgotovki-pedagogov-doshkolnogo-obrazovaniya-k-formirovaniyu-samostoyatelности-detey> (дата обращения: 10.04.2021).

42. Грановская, Р. М. Элементы практической психологии [Текст] /Р. М. Грановская. – СПб.: Свет, 1997. – 608 с.

43. Гринберг, Дж. Управление стрессом [Текст] / Дж. Гринберг. 7-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 496с.

44. Гузеев, В. В. Образовательная технология: от приема до философии [Текст]/ В. В. Гузеев. – М.: Сентябрь, 1996. – С. 8–9.

45. Дербин, П. А Социально-психологические технологии формирования стрессоустойчивости у военнослужащих [Текст] / П. А. Дербин // Успехи соврем. естествознания. – 2012. – № 6 – С. 213–214.

46. Джуэлл, Л. Индустриально-организационная психология [Текст]: учебник для вузов / Л. Джуэлл. – СПб.: Питер, 2001. –720 с

47. Дикая, Л. Г. Психология саморегуляции функционального состояния субъекта в экстремальных условиях деятельности [Текст] : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.03/ Л. Г. Дикая; Рос. акад. наук. – М., 2002. – 342с.

48. Журавлев, В. И. Основы педагогической конфликтологии [Текст] / В. И. Журавлев. –М.: Рос. пед. агентство «Москва», 1995. – 184с.

49. Завьялов, В. Ю. Элементарный учебник дианализа [Текст] /В. Ю. Завьялов. – Новосибирск: СО РАМН, 2004. – 416 с.

50. Заремба, Г.Ф. Фрустрация в профессиональной деятельности учителя начальной школы и условия ее преодоления [Текст]: автореф. ... канд. психол. наук : 19.00.07 /Г.Ф. Заремба ; Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина. – М., 1982. – 16с.

51. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании [Текст] : авторская версия / И. А. Зимняя. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40с. – (Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы : тр. метод. семинара).

52. Змеев, С. И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых [Текст] / С. И. Змеев. – М. :PerSe, 2003. – 207 с.
53. Каменюкин, А. Г. Антистресс-тренинг [Текст] / А. Г. Каменюкин, Д. В. Ковпак. – 2 –е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2008. – 220 с.
54. Карапетян, Л. В. Профессиональная стрессоустойчивость преподавателя колледжа как субъекта педагогической деятельности [Текст]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07/ Л. В. Карапетян ; Уральский гос. ун-т. – Екатеринбург, 2000. – 211 с.
55. Китаев-Смык, Л. А. Психология стресса [Текст] / Л. А. Китаев-Смык. – М.: Логос, 2003. – 385 с.
56. Китаев-Смык, Л. А. Социально-психологические исследования стресса [Текст] / Л. А. Китаев-Смык // Психические состояния /сост. Л. В. Куликов. – СПб., 2000. – С. 430–434.
57. Климов, Е. А. Введение в психологию труда [Текст] / Е. А. Климов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Изд-во МГУ : Академия, 2004. – 335 с.
58. Климов, Е. А. Реплика о структуре профессионализма и профессионала [Текст] / Е. А. Климов // Психология профессионала : избр. психол. тр. / Е. А. Климов. – М., 1996. – С.145–204.
59. Компетентностный подход к формированию стрессоустойчивости педагогов дошкольных образовательных организаций [Электронный ресурс]: Учебное пособие / Сост. О.Ю. Багадаева. – Электрон. текст. Дан (3 Мб). – Иркутск: Издательство «Аспринт», 2020. – 128 с.
60. Косогова, А. С. Становление педагога: проблема творческого самовыражения [Текст] / А. С. Косогова. – Иркутск : Иркут. гос. пед. ун-та, 1999. – 171 с.
61. Красношлыкова, О. Г. Проблемы развития профессионализма педагогов и их решения в рамках муниципальной методической службы [Текст] / О. Г. Красношлыкова // Информатика и образование. – 2007. – № 1. – С. 100–103.
62. Красношлыкова, О. Г. Профессионализм педагога в контексте развития муниципальной системы образования [Текст] / О. Г. Красношлыкова

//Педагогика. – 2006. – № 1. – С. 60–66.

63. Кузнецова, Е. В. Психология стресса и эмоционального выгорания [Текст] : учеб. пособ. для студ. факультета психологии / Е. В. Кузнецова, В. Г. Петровская, С. А. Рязанцева. – Куйбышев : НГПУ, 2012. – 96 с.

64. Кузьмина, Н. В. Очерки психологии труда учителя: психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности [Текст]/ Н. В. Кузьмина. – Л. : Изд-во Ленингр. гос. ун-та, 1967. – 183с.

65. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 119с.

66. Куприянов, Б. В. Гипотеза кандидатской диссертации (о многообразии педагогических условий) [Текст] / Б.В. Куприянов // Наука и практика воспитания и дополнительного образования. – 2006. – № 4. – С. 100–108.

67. Лазарева, Н. В. Диагностика "синдрома эмоционального выгорания" [Текст] / Н. В. Лазарева // Педагогическая диагностика. – 2009. – № 1. – С. 63 –73.

68. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. –304 с.

69. Ли, Канг Хи Социально-психологические технологии формирования стрессоустойчивости человека [Текст]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05/ Канг Хи Ли ; Моск. гос. соц. ун-т. – М., 2005. – 201 с.

70. Лизунова, Е. Ю. Методологические основы формирования стрессоустойчивости будущих учителей в чрезвычайных ситуациях [Текст] : монография / Е. Ю. Лизунова. – Самара : Самар. отд-ние Литфонда, 2008. – 134 с.

71. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Текст] / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.

72. Макаревич, Р. А. Влияние психической напряженности на процесс общения учителя с учащимися [Текст] / Р.А. Макаревич // Психология учителя : тез. докл. к VII Всесоюз. съезду о-ва психологов СССР. – М., 1989. – С. 45–67.

73. Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст]: учеб. пособие / А. Г. Маклаков. – СПб. :Питер, 2005. – 583 с.

74. Марищук, В. Л. Эмоции в спортивном стрессе [Текст] / В. Л. Марищук. – СПб.: ВИФК, 1995. – 38 с.

75. Марищук, В. Л. Перераспределение функциональных резервов в организме спортсмена как показатель стресса [Текст] / В. Л. Марищук // Стресс и тревога в спорте : междунар. сб. науч. ст. / сост. Ю. Л. Ханин. – М., 1984. – С. 58–73.

76. Марищук, В. Л. В чем сила сильных [Текст] / В.Л. Марищук, Е. А. Пеньковский. – М. : Изд-во ВЗПИ, 1992. – 190 с.

77. Маркова, А. К. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя [Текст] / А.К. Маркова, А.Я. Никонова // Вопр. психологии. – 1987. – №5. – С 40–48.

78. Маркова, А. К. Психология профессионализма [Текст] / А. К. Маркова. – М. : Междунар. гуманитар. фонд "Знание", 1996. – 312 с.

79. Маркова, А. К. Психология труда учителя [Текст] / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.

80. Меерсон, Ф. З. Адаптация к стрессу: механизмы и защитные перекрестные эффекты [Текст] /Ф.З. Меерсон // Нур. Мед. Ж. – 1993. – №4. – С. 23–30.

81. Меерсон, Ф. З. Адаптация, стресс и профилактика [Текст] / Ф. З. Меерсон. – М.: Наука, 1981. – 278с.

82. Меерсон, Ф. З. Адаптация к стрессорным ситуациям и нагрузкам [Текст] / Ф. З. Меерсон, М. Г. Пшенникова. – М. : Медицина, 1993 – 256 с.

83. Мезенцева, О. И. Психолого-педагогические условия развития профессиональной компетентности современного педагога [Текст]: монография / О.И. Мезенцева, Е. В. Кузнецова. – Новосибирск, 2013. – 158 с.

84. Мерлин, В. С. Собрание сочинений. Том 3: Очерк теории темперамента [Текст] /В .С. Мерлин – Пермь: ПСИ, 2007. - 276 с.

85. Митева, И. Ю. Курс управления стрессом [Текст] / И. Ю. Митева. – М.; Ростов н/Д : МарТ, 2005. – 285 с.

86. Митин, Г. В. Профилактика и коррекция негативных психических



состояний педагогов [Текст] / Г. В. Митин // Психология на пороге XXI века: актуальные проблемы : материалы 1-ой моск. конф. студентов и аспирантов. – М., 1999. – Ч. 1. – С. 77–81.

87. Митина, Л. М. Профессиональное здоровье учителя: стратегия и технология [Текст] / Л. М. Митина // Школа здоровья. – 1996. – Т. 3, № 4. – С. 55–57.

88. Митина, Л. М. Психологическая диагностика эмоциональной устойчивости учителя [Текст]: учеб. пособие для практ. психологов / Л. М. Митина. – Кемерово : Кемеров. обл. ИУУ, 1992. – 71 с.

89. Митина, Л. М. Психология развития и здоровье педагога: выбор стратегии профессиональной жизнедеятельности. В 2 ч. [Текст] / Л. М. Митина – М. : Про-Пресс, 2005. – №6, №7 – 75, 80 с. (Библиотечка журнала «Вестник образования России»)

90. Митина, Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования [Текст] / Л. М. Митина. – М. ; СПб. : Нестор-История, 2014. – 376 с.

91. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя [Текст] / Л. М. Митина. – М.: Издат. центр «Академия», 2004. – 320 с.

92. Митина, Л. М. Учитель как личность и профессионал: психологические проблемы [Текст] / Л. М. Митина. – М. : Дело, 1994. – 215 с.

93. Мицкевич, А. А. Педагогические технологии и их влияние на успешность обучения школьников [Электронный ресурс] / А. А. Мицкевич // Человек и образование. – 2008. – № 4. – С. 89–93. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-tehnologii-i-ih-vliyanie-na-uspeshnost-obucheniya-shkolnikov> (дата обращения: 07.04.2021).

94. Моница, Г. Б. Тренинг «Ресурсы стрессоустойчивости» [Текст] / Г. Б. Моница, Н. В. Раннала. – СПб. : Речь, 2009. – 250 с.

95. Муздыбаев, К. Стратегия совладания с жизненными трудностями [Текст] : теоретический анализ / К. Муздыбаев // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1998. – Т. 1, вып. 2. – С. 102–112.

96. Мюнстерберг, Г. Психология и учитель [Текст] / Г. Мюнстерберг; пер. с англ. А. А. Громбаха. – М. : Совершенство, 1997. – 316 с.
97. Нагирнер, И. И. Формирование стрессоустойчивости студентов вуза в учебной деятельности [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01/И. И. Нагирнер ; Саратов. гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского. – Саратов, 2016. – 252 с.
98. Нартова-Бочавер, С. К. «Coping Behavior» в системе понятий психологии личности [Текст] /С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18, № 5. – С. 20–30.
99. Небылицин, В. Д. Основные свойства нервной системы человека как нейрофизиологическая основа индивидуальности [Текст] /В. Д. Небылицин // Естественнаучные основы психологии : сб. ст. / под ред. А. А. Смирнова [и др.]. – М., 1978. – С. 295–336.
100. Никольская, И. М. Психологическая защита у детей [Текст] /И. М. Никольская, Р. М. Грановская. – СПб. : Речь, 2001. – 345с.
101. Олешков, М. Ю. Педагогическая технология: проблема классификации и реализации [Текст]/ М. Ю. Олешков // Профессионально-педагогические технологии в теории и практике обучения : сб. науч. тр. – Екатеринбург, 2005. – С. 5–19.
102. Орлов, Ю. М. Эмоциональный стресс[Текст] / Ю. М. Орлов. – М. : Импринт-Гольфстрим, 1997. –27 с.
103. Пазюкова, М. А. Оценка профессиональной компетентности педагога детства [Текст]: метод. пособие/ М. А. Пазюкова, Л. А. Чистякова. – Иркутск: изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2006. –53с.
104. Петрова, Н. Ф. Анализ и выявление особенностей корпоративной культуры в дошкольном образовательном учреждении [Текст]/ Н. Ф. Петрова, А. В. Марченко// Психологическая безопасность личности в поликультурной среде жизнедеятельности: Сборник научных трудов по материалам V-й ежегодной научно-практической конференции преподавателей, студентов и молодых ученых Северо-Кавказского федерального ун-та. – Ставрополь. - 2017. С. 140-145.

105. Петрова, Н. Ф. Конфликтологическая компетентность как средство сохранения психологического здоровья педагога [Текст]/ Н. Ф. Петрова // Психологическое здоровье личности: теория и практика: Сборник материалов IV Всероссийской научно-практической интернет-конференции. /Отв. ред. И. В. Белашева. – Ставрополь. - 2017. С. 136-140.

106. Писаренко, В. М. Управление эмоциональным состоянием с использованием обратной связи. [Текст] / В. М. Писаренко // Спортивная борьба : ежегодник. – М., 1980. – С. 42–45.

107. Платонов, К. К. О системе психологии [Текст] / К. К. Платонов. – М. : Мысль, 1972. – 216 с.

108. Полякова, О. Н. Стресс: причины, последствия, преодоление [Текст]/ О.Н. Полякова.– СПб.: Речь, 2008. –144 с.

109. Поссемайер, И. Стресс: тихий убийца [Текст] / И. Поссемайер // ГЕО. – 2003. – № 5. – С.167–179.

110. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии [Текст] : учеб. пособие / В. Д. Балин [и др.] ; ред.: А. А. Крылов, С. А. Маничев. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб. : Питер : Изд-во СПбГУ, 2006. – 559 с.

111. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.0 Педагогическое образование» от 22 февраля 2018 г. № 121 [Электронный ресурс]. – URL: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301\\_B\\_3\\_16032018.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_16032018.pdf) (дата обращения: 07.04.2021)

112. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. № 1155 [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2013/11/PR\\_1155.pdf](http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2013/11/PR_1155.pdf) (дата обращения: 07.04.2021)

113. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014) "Об утверждении

профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения: 07.04.2021)

114. Прохоров, А. О. Связь черт характера и психических состояний педагога [Текст] / А. О. Прохоров, Т.Н. Васильева // *Вопр. психологии.* – 2001. – №3. – С. 57– 69.

115. Психодиагностика стресса [Текст]: практикум/ сост. Р.В. Куприянов, Ю.М. Кузьмина: М-во образ. И науки РФ, Казан. гос. технол. Ун-т. – Казань: КНИТУ, 2012. – 212с.

116. Психология экстремальных ситуаций [Текст]: хрестоматия / сост. А. Е. Тарас, К. В. Сельченко. –М.: АСТ ООО «Харвест», 2001. – 480 с.

117. Психосоциальные факторы на работе и охрана здоровья [Текст] : пер. с англ. / Р. Калимо, Л. Леви, М. А. Эль-Батаи [и др.]. –М. : Медицина, 1989. – 224 с.

118. Радионова, О. Р. Анализ предрасположенности к организационному стрессу у руководителей и специалистов дошкольного образования организаций в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Текст] / О.Р. Радионова, М.Л. Шехтер, А.С. Алексеева // *Дошкольное и начальное образование - развивающее и развивающееся (электронный сборник).*- М.: ООО "Издательство "Линка-Пресс".- 2019.-С. 7-20.

119. Разработка модульных программ, основанных на компетенциях [Текст] : учеб. пособие / О. Н. Олейникова [ и др.]. – М. : Альфа-М, 2005. – 288 с.

120. Реан, А. А. Психологический анализ проблемы удовлетворенности избранной профессией [Текст] / А. А. Реан // *Вопр. психол.* – 1988. – № 1. – С. 83–88.

121. Реан, А. А. Психология педагогической деятельности: проблемный анализ [Текст] / А. А. Реан. – Ижевск : Изд-во Удм. ун-та, 1994. – 83 с.

122. Реан, А. А. Психология познания педагогом личности учащихся [Текст] / А.А. Реан. – М. :Высш. шк., 1990. – 79 с.

123. Рейковский, Я. Экспериментальная психология эмоций [Текст] / Я. Рейковский; пер.с польск. и вступ. статья В. К. Вилюнаса. – М.: Прогресс, 1979. – 392с.
124. Ронгинская, Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях [Текст] / Т.И. Рогинская // Психол. журн. – 2002. – №3. – С.85–95.
125. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий [Текст]. В 2 т. Т. 1 / Г. К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
126. Селье, Г. Стресс без дистресса [Текст] / Г. Селье. – М.: Инфра-М, 2002. – 125 с.
127. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии [Текст] / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2006. – 350 с.
128. Скляренко, А. Н. Технология формирования компетенций в процессе реализации учебной программы дисциплины [Электронный ресурс] / А. Н. Скляренко // Научные исследования в образовании. – 2011. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-formirovaniya-kompetentsiy-v-protsesse-realizatsii-uchebnoy-programmy-distsipliny> (дата обращения: 7.04.2021).
129. Сластенин, В. А. Личностно ориентированные технологии профессионально-педагогического образования [Электронный ресурс] / В. А. Сластенин // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-orientirovannye-tehnologii-professionalno-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 7.04.2021).
130. Смолова, Л. В. Анализ устойчивости к психологическому стрессу педагогов общеобразовательных школ [Текст] : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.11 / Л. В. Смолова; Рос.гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб., 1999. – 17 с.
131. Степанов, С. С. Психология в лицах [Текст] / С.С. Степанов. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 384 с.
132. Стреляу, Я. Оценка темперамента с точки зрения адаптивных способностей индивида [Текст] / Я. Стреляу // Роль темперамента в психическом развитии / Я. Стреляу. – М., 1982. – С. 162-166.
133. Сыманюк, Э. Э. Психология профессионально обусловленных

кризисов [Текст] : монография / Э. Э. Сыманюк. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2004. – 319 с.

134. Субботин, С. В. Устойчивость к психическому стрессу как характеристики метаиндивидуальности учителя [Текст]: автореф. дис. ...канд. психол. наук : 19.00.01 / С. В. Субботин ; Пермский гос. пед. ин-т. – Пермь, 1992. – 12с.

135. Тарасов, Е. А. Стресс [Текст]: пособие по психол. самозащите / Е. А. Тарасов. – М.: Лабиринт Пресс, 2004. – 223с.

136. Тригранян, Р. А. Стресс и его значение для организма [Текст] / Р. А. Тригранян. – М. : Дело, 2004. – 330 с.

137. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/zakony/273\\_02\\_2015.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/zakony/273_02_2015.pdf) (дата обращения: 7.04.2021)

138. Фомин, Н. Е. Педагогические технологии: теория и практика применения в высшей школе [Электронный ресурс] / Н. Е. Фомин, М. К. Рункова // Интеграция образования. – 2006. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-tehnologii-teoriya-i-praktika-primeneniya-v-vysshey-shkole> (дата обращения: 7.04.2021).

139. Хасан, Б. И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность [Текст] / Б.И. Хасан. – Красноярск: Фонд ментального здоровья, 1996. – 157 с.

140. Хлудова, О. В. Психотехники по формированию стрессоустойчивости личности к экстремальным ситуациям [Текст]: материалы для тренинга / О. В. Хлудова. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2004. – 48 с.

141. Хуторской, А. В. Типология эвристических заданий. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2013. – №2. – С.7. – URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2013/200/Eidos-Vestnik2013-207-Khutorskoy.pdf> (дата обращения: 7.04.2021)

142. Хуторской, А. В. Творческий учитель [Текст] / А. В. Хуторской // Школьные технологии. – 1999. – № 3. – С. 90–97.

143. Чеснокова, Г. С. Основные компоненты профессиональной

компетентности будущих педагогов дошкольного образования: результаты исследования [Электронный ресурс] / Г.С. Чеснокова, А.М. Викульцева // Российско-американский форум образования: электронный журнал. – 2017. Т. 9. № 1. – URL: <http://www.rus-ameeduforum.com/content/ru/?task=art&article=1001210&iid=26> (дата обращения: 07.04.2021).

144. Чуб, Е. В. Компетентностный подход в образовании. Современные технологии обучения, ориентированного на действие [Текст] : метод. пособие / Е. В. Чуб. – Новосибирск: Изд-во ГЦРО, 2009. – 66 с.

145. Шингаев, С. М. Профессиональное выгорание и повышение стрессоустойчивости педагогов [Текст]: учеб.-метод. пособие / С. М. Шингаев. – СПб. : СПБАППО, 2009. – 77 с.

146. Щербаков, А. И. Психолого-педагогическая подготовка учителя–воспитателя и пути ее оптимизации в высшей школе [Текст] / А. И. Щербаков // Проблемы психолого-педагогической подготовки учителя: межвуз. темат. сб. научн. тр. ЛГПИ. – Л., 1980.– С. 3 –46.

147. Щербатых, Ю. В. Психология стресса и методы коррекции [Текст] / Ю. В. Щербатых. – СПб.: Питер, 2006. – 256 с.

148. Эккерман, А. В. Стрессоустойчивость как современная характеристика личности педагога [Текст] / А. В. Эккерман // MagisterDixit. –2011. – №1. – С. 13–18.

149. Эмоциональный стресс в условиях нормы и патологии человека [Текст] / Ю. М. Губачёв, Б. В. Иовлев, Б. Д. Карвасарский [и др.]. – Л. : Медицина. Ленингр. отд-ние, 1976. – 223 с.

150. Якиманская, И. С. Принципы построения образовательных программ и личностное развитие учащихся [Текст] / И.С. Якиманская // Вопр. психологии. – 1999. – № 3. – С. 39–47.

151. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] /И.С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 176 с.

152. Brown, M. Change-linked work-related stress in British teachers

[Electronic resource]/ M. Brown, S. Ralph, I. Brember // Research in Education. – 2002. – Vol. 67, № 1. – P. 1–12. – URL: [https://www.researchgate.net/profile/Sue\\_Ralph/publication/31870796\\_Change-linked\\_work-related\\_stress\\_in\\_British\\_teachers/links/5451ff2c0cf2bf864cbabb05/Change-linked-work-related-stress-in-British-teachers.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Sue_Ralph/publication/31870796_Change-linked_work-related_stress_in_British_teachers/links/5451ff2c0cf2bf864cbabb05/Change-linked-work-related-stress-in-British-teachers.pdf) (03.04.2021 ).

153. Tsai, E. Sources and manifestations of stress in female kindergarten teachers [Electronic resource] / E. Tsai, L. Fung, L. Chow // International Education Journal. – 2006. – Vol. 7, № 3. – P. 364–370. – URL:<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ847318.pdf> (03.04.2021 ).

154. Ullrich, A The relationship of elementary teachers' years of teaching experience, perceptions of occupational stress, selfacceptance, and challenging student behavior to burnout symptoms in the United States and Germany: a dissertation submitted to the faculty of The University of North Carolina at Charlotte in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Special Education / A. Ullrich. – Charlotte, 2009. – 242p.



## ПРИЛОЖЕНИЯ

### ПРИЛОЖЕНИЕ 1

#### Содержание универсальных компетенций по уровням.

Компетенции здоровьесбережения	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Принимает на себя ответственность за выбор образа жизни</li> <li>2. Знает способы укрепления здоровья, преодоления профессионального стресса</li> <li>3. Применяет способы организации рационального труда и здоровьесбережения</li> <li>4. Осознает опасность стрессовых воздействий</li> <li>5. Соблюдает нормы здорового образа жизни</li> </ol>
Компетенции ценностно-смысловой ориентации	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Осознает самоценность детства, ценность бытия, жизни</li> <li>2. Понимает предназначение, миссию педагога</li> <li>3. Владеет способами повышения престижа педагогической профессии</li> <li>4. Осознает социальную значимость педагогической профессии</li> <li>5. Удовлетворен профессиональной ролью</li> </ol>
Компетенции гражданственности	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Готов к профессиональному росту.</li> <li>2. Знает технологию принятия решений и достижения целей</li> <li>3. Принимает на себя ответственность за результаты профессиональной деятельности</li> <li>4. Способен к само мотивации для достижения цели</li> <li>5. Обладает оптимизмом, уверенностью в себе, ответственностью</li> </ol>
Компетенции самосовершенствования, саморазвития	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Готов к личностному и профессиональному развитию, саморефлексии</li> <li>2. Проектирует свое дальнейшее профессиональное развитие</li> <li>3. Саморазвивается и самосовершенствуется лично и профессионально</li> <li>4. Мотивирован к совершенствованию профессиональной деятельности</li> <li>5. Проявляет терпимость, гибкость, стойкость и уверенность перед лицом быстрых изменений</li> </ol>
Компетенции социального взаимодействия	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Готов к кооперации с коллегами, к работе в коллективе, к толерантному восприятию</li> <li>2. Знает как бесконфликтно и продуктивно взаимодействовать и коллегами, социальными партнерами</li> <li>3. Использует свои индивидуально-личностные возможности (потенциал) для успешной интеграции с социумом</li> <li>4. Уважает и принимает другого</li> <li>5. Проявляет эмпатию и позитивно взаимодействует с коллегами</li> </ol>
Компетенции в общении	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Готов к диалогу, решению коммуникативных задач</li> <li>2. Владеет основами речевой профессиональной культуры</li> <li>3. Использует современные приемы коммуникации</li> <li>4. Руководствуется в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества</li> <li>5. Продуктивно общается, сотрудничает с детьми и коллегами в совместной профессиональной деятельности</li> </ol>
Компетенции познавательной деятельности	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Готов к самообразованию</li> <li>2. Владеет приемами самообразования (способен самостоятельно приобретать новые знания и умения, планировать свою познавательную деятельность)</li> <li>3. Использует систематизированные теоретические и практические знания при решении социальных и профессиональных задач</li> <li>4. Владеет культурой мышления: самостоятельно воспринимает, обобщает, анализирует, информации, ставит цели и выбирает пути её достижения</li> <li>5. Контролирует и регулирует свою познавательную деятельность</li> </ol>
Компетенции деятельности	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Способен к эффективному, вариативному планированию собственной профессиональной деятельности.</li> <li>2. Владеет средствами и способами деятельности: планированием, проектированием, прогнозированием.</li> <li>3. Находит нестандартные решения (проявляет творчество)</li> <li>4. Мотивирован к использованию возможностей среды и способностей для обеспечения качества деятельности</li> <li>5. Достигает запланированных результатов</li> </ol>
Компетенции информационных технологий	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Готов к поиску и использованию новой информации для решения профессиональных задач</li> <li>2. Владеет основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации</li> <li>3. Использует новую информацию и технологии для обновления деятельности и повышения эффективности труда</li> <li>4. Осознает необходимость новой информации для решения новых профессиональных задач</li> <li>5. Настойчив в поиске и переработке новой необходимой информации</li> </ol>

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Диагностический материал

Бланк теста самооценки стрессоустойчивости Ш. Коухена и Г. Виллиамсона  
[110, с. 66]

Уважаемые коллеги, этот тест поможет вам определить уровень стрессоустойчивости.

Ф.И.О. \_\_\_\_\_

Ответьте на предложенные вопросы, обведите соответствующую цифру.

1. Насколько часто неожиданные неприятности выводят вас из равновесия?  
Никогда-0, Почти никогда-1, Иногда-2, Довольно часто-3, Очень часто-4
  2. Насколько часто вам кажется, что самые важные вещи в вашей жизни выходят из-под вашего контроля?  
Никогда-0, Почти никогда-1, Иногда-2, Довольно часто-3, Очень часто-4
  3. Как часто вы чувствуете себя «нервным», подавленным?  
Никогда-0, Почти никогда-1, Иногда-2, Довольно часто-3, Очень часто-4
  4. Как часто вы чувствуете уверенность в своей способности справиться со своими личными проблемами?  
Никогда-4, Почти никогда-3, Иногда-2, Довольно часто-1, Очень часто-0
  5. Насколько часто вам кажется, что все идет именно так, как вы хотите?  
Никогда-4, Почти никогда-3, Иногда-2, Довольно часто-1, Очень часто-0
  6. Как часто вы в силах контролировать раздражение?  
Никогда-4, Почти никогда-3, Иногда-2, Довольно часто-1, Очень часто-0
  7. Насколько часто у вас возникает чувство, что вам не справиться с тем, что от вас требуют?  
Никогда-0, Почти никогда-1, Иногда-2, Довольно часто-3, Очень часто-4
  8. Часто ли вы чувствуете, что вам сопутствует успех?  
Никогда-4, Почти никогда-3, Иногда-2, Довольно часто-1, Очень часто-0
  9. Как часто вы злитесь по поводу вещей, которые вы не можете контролировать?  
Никогда-0, Почти никогда-1, Иногда-2, Довольно часто-3, Очень часто-4
  10. Часто ли вы думаете, что накопилось столько трудностей, что их невозможно преодолеть?  
Никогда-0, Почти никогда-1, Иногда-2, Довольно часто-3, Очень часто-4
- Сумма: \_\_\_\_\_ Интерпретация \_\_\_\_\_

Если ваш возраст	Уровень стрессоустойчивости				
	Отлично	Хорошо	Удовлетворительно	Плохо	Очень плохо
От 18 до 29	0,5-6,7	6,8-14,1	14,2-24,1	24,2-34,1	34,2-40
От 30 до 44	2,0-5,9	6,0-12,9	13,0-23,2	23,3-32,9	33,0-40
От 45 до 54	1,8-5,6	5,7-12,5	12,6-22,5	22,6-23,1	23,3-40
От 55 до 64	1,3-5,1	5,2-11,8	11,9-21,8	21,9-31,7	31,8-40

## Бланк опросника «Стрессогенные факторы в работе педагога». [110, с. 61]

Отметьте, пожалуйста, факторы, способствующие возникновению стресса у вас лично.

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> 1 неритмично чередуется работа и отдых   | <input type="checkbox"/> 17 чтобы выполнять работу эффективно нужно постоянно взаимодействовать с детьми педагогами, медиками, другими специалистами |
| <input type="checkbox"/> 2 высокая продолжительность рабочего дня   | <input type="checkbox"/> 18 нечеткая организация и планирование труда  |
| <input type="checkbox"/> 3 неблагоприятный температурный режим: холодно или жарко                         | <input type="checkbox"/> 19 недостаточность необходимых средств  |
| <input type="checkbox"/> 4 недостаточная освещенность   | <input type="checkbox"/> 20 наличие бюрократических моментов   |
| <input type="checkbox"/> 5 постоянный шум   | <input type="checkbox"/> 21 многочасовая работа, имеющая трудноизмеримое содержание  |
| <input type="checkbox"/> 6 высокая инфекционно-вирусная нагрузка поскольку окружающие часто болеют        | <input type="checkbox"/> 22 недостаточное моральное и материальное стимулирование труда  |
| <input type="checkbox"/> 7 физические нагрузки, приходится поднимать носить что-то тяжелое                | <input type="checkbox"/> 23 падение престижа профессиональной деятельности   |
| <input type="checkbox"/> 8 приходится очень много говорить  | <input type="checkbox"/> 24 постоянно нахожусь в ситуации контроля и оценки  |
| <input type="checkbox"/> 9 приходится находиться в неудобной позе некоторое время                         | <input type="checkbox"/> 25 высокая степень ответственности за результаты работы   |
| <input type="checkbox"/> 10 необходимость постоянно овладевать новыми знаниями                            | <input type="checkbox"/> 26 отсутствие права на ошибку   |
| <input type="checkbox"/> 11 каждый день необходимо интенсивно воспринимать, осмысливать важную информацию | <input type="checkbox"/> 27 трудный контингент   |
| <input type="checkbox"/> 12 необходимо принимать важные решения.  | <input type="checkbox"/> 28 неблагоприятная психологическая атмосфера  |
| <input type="checkbox"/> 13 интенсивное общение с детьми и коллегами                                      | <input type="checkbox"/> 29 наличие конфликтов в системе «руководитель - подчиненный»  |
| <input type="checkbox"/> 14 нужно подкреплять общение с детьми эмоциями                                   | <input type="checkbox"/> 30 наличие конфликтов между коллегами   |
| <input type="checkbox"/> 15 высокая вероятность возникновения экстренных ситуаций                         | <input type="checkbox"/> 31 работа без помощника воспитателя   |
| <input type="checkbox"/> 16 малозаметность результатов для внешнего восприятия                            | <input type="checkbox"/> 32 взаимодействие с родителями  |
|   | Другое _____   |

Бланк анкеты «Оценка содержания компетенций, способствующих стрессоустойчивости» [59, с. 63,64]

«Ответьте на предложенные вопросы, вписывая соответствующие ответам цифры в бланк с номерами вопросов.

1 – да, всегда 2 – почти всегда 3 – иногда 4 – редко 5 – нет, никогда

1. Я принимаю на себя ответственность за выбор своего образа жизни.
2. Я знаю способы укрепления здоровья и преодоления профессионального стресса
3. Я применяю способы организации рационального труда и здоровьесбережения
4. Я осознаю опасность стрессовых воздействий
5. Я соблюдаю нормы здорового образа жизни
6. Я осознаю ценность периода детства в жизни человека
7. Я ценю жизнь
8. Я понимаю предназначение, миссию педагога в этом мире
9. Я участвую в профессиональных конкурсах
10. Я осознаю социальную значимость профессии педагога
11. Я удовлетворена своей профессиональной ролью
12. Я готова к профессиональному росту
13. Я знаю, как принимать решения и достигать цели
14. Я принимаю на себя ответственность за результаты своей профессиональной деятельности
15. Я могу мотивировать себя для достижения цели
16. Я оптимистична
17. Я уверена в себе
18. Я готова к личностному росту
19. Я могу анализировать свои поступки и решения
20. Я проектирую свое дальнейшее профессиональное развитие
21. Я самосовершенствуюсь в профессии
22. Я знаю, зачем совершенствовать свою профессиональную деятельность
23. Я проявляю терпимость и гибкость в изменяющихся условиях
24. Я готова к кооперации с коллегами, к работе в коллективе
25. Я знаю как бесконфликтно и продуктивно взаимодействовать с коллегами
26. Я использую весь свой потенциал для вхождения в коллектив
27. Я уважаю и принимаю другого (коллегу, ребенка)
28. Я позитивно взаимодействую с детьми и коллегами
29. Я проявляю эмпатию
30. Я готова к общению
31. Я знаю профессиональную речевую культуру
32. Я пользуюсь современными приемами коммуникации
33. Я руководствуюсь в своей деятельности принципами принятия, диалога и сотрудничества
34. Я продуктивно общаюсь с детьми и коллегами в профессиональной деятельности
35. Я готова к самообразованию
36. Я способна самостоятельно приобретать новые знания, умения
37. Я использую знания разных наук для решения профессиональных задач
38. Я без труда самостоятельно воспринимаю, обобщаю, анализирую информацию для решения профессиональных задач
39. Я планирую и контролирую свою познавательную деятельность
40. Я эффективно планирую свою профессиональную деятельность
41. Я знаю, как правильно планировать, проектировать и делать прогноз своей деятельности
42. Я проявляю творчество и нахожу нестандартные решения профессиональных задач

43. Я использую возможности среды и свои способности для качественного выполнения деятельности
44. Я достигаю запланированных результатов
45. Я готова к поиску новой информации для решения профессиональных задач
46. Я знаю, где и как получать и рационально хранить нужную информацию
47. Я использую новую информацию для обновления своей деятельности, для повышения ее эффективности
48. Я вовремя осознаю необходимость новой информации для решения профессиональных задач
49. Я настойчиво ищу нужную мне информацию»

Бланк для заполнения

Ф.И.О. \_\_\_\_\_

Интерпретация	Номера вопросов						Сумма
	1	2	3	4	5		
1.	6	7	8	9	10	11	
2.	12	13	14	15	16	17	
3.	18	19	20	21	22	23	
4.	24	25	26	27	28	29	
5.	30	31	32	33	34		
6.	35	36	37	38	39		
7.	40	41	42	43	44		
8.	45	46	47	48	49		
9.							
Сумма							

## Технологическая карта для разработки занятия [59, с. 82-84]

<b>Организационная информация</b>	
Тема/ область развития компетентности	
Автор занятия (ФИО, должность)	
Образовательная организация	
Описание занятия	
Форма проведения занятия	Активные, интерактивные, нетрадиционные: семинар, практикум, тренинг, деловая игра, мастер-класс, лаборатория, экспериментарий и т.д.
Дидактическое обеспечение занятия	Методическая литература, материалы, ИКТ-оснащение
Время реализации занятия	Зависит от формы проведения занятия (мероприятия) (указание длительности и времени проведения)
Цель мероприятия и задачи  (цели занятия могут быть выставлены с учетом проблемных профессиональных областей и компетенций формулируются как существительное)  Задачи – конкретные шаги по достижению цели формулируются как глаголы	Например: Цель:  Развитие значимых компетенций (с указанием конкретных компетенций), необходимых для решения значимых проблем профессиональной деятельности в ходе изучения (освоения умений, отработки навыков, присвоения нравственно-этических ценностей, выработки стратегий, алгоритмов и т.д.).  Задачи: Изучить / раскрыть/ проанализировать. Выявить и критерии/ систематизировать. Освоить/ отработать/ апробировать Составить/ разработать Сравнить/ оценить
Планируемые результаты  Знания, умения, навыки и качества (компетенции), которые актуализируют/ приобретут/ закрепят участники мероприятия	Например: (основа для формулировки планируемых результатов – ФГОС ДО, Профессиональный стандарт педагога или конкретные компоненты стрессоустойчивости) Знания: Называют, обосновывают, могут перечислить, классифицируют, подбирают Умения: умеют, применяют Навыки: владеют, используют, реализуют Качества: способны, Уровень готовности, когнитивный, опыта и умений в реализации компетенции, уровень мотивационный и уровень саморегуляции.

**Дидактическая структура занятия.**

Этапы занятия/ время	Деятельность модератора (ведущего мероприятия)	Деятельность участни- ков мероприятия	Используемые педаго- гические технологии, методы и приемы	Планируемые результа- ты
<p>1 этап. Подготовка</p> <p>Вхождение в тему, создание условий и мотивации для овладения новой информацией (активизации опыта)</p> <p>Актуализация имеющихся знаний в этой области.</p>	<p>Психологическая подготовка к взаимодействию. Актуализирует потребность в развитии этой компетенции, мотивирует участников и стимулирует нахождение личностных смыслов (ответы на вопросы: почему я должна это освоить?, зачем это мне нужно?, в чем именно мне расти и совершенствоваться?). Актуализирует субъектный опыт педагогов (опорные знания и способы действий, целостные отношения)</p>	<p>Знакомятся с результатами исследования проблемы, статистикой. Обсуждают тему и цели занятия, (принятие/непринятие цели), представляют собственные личностные смыслы и планируемые результаты занятия.</p>	<p>Опрос, анкетирование</p> <p>Проблемный метод, дискуссия, эвристическая беседа изучение статистики, статей, результатов диагностики, нормативных документов и др. постановка личных целей, определение индивидуальных точек роста</p>	<p>Понимают и осознают личную необходимость в овладении этой компетенцией или зун для этой деятельности.</p> <p>Называют личный мотив, желаемый результат овладения компетенцией, результат мероприятия</p>
<p>2 этап. Осознание</p> <p>Постановка проблемы и фиксация затруднения в достижении результата для ее решения.</p>	<p>Создание содержательных и организационных условий усвоения предоставляемого материала, методов действия для решения проблем.</p>	<p>Выделяют проблему и необходимость ее решения с опорой на нормативные документы. Излагают ясно, логично и точно свою точку зрения, используют языковые средства, адекватные обсуждаемой проблеме.</p>	<p>Научно-исследовательские, интерактивные технологии, выполнение открытых заданий (когнитивного типа) и др.</p>	<p>Видят и называют свои пробелы в компетентности.</p> <p>Выделяют не менее одной-двух проблем связанных с реализацией старого способа действия. Систематизируют недостатки и затруднения.</p>



<p>3 этап. <b>Переоценка</b> имеющихся способов действия разработка критериев и новых методов работы. Организация обратной связи.</p>	<p>Управляет созданием и решением проблемных ситуаций, формированием ценностно-смысловых установок, разработкой критериев успешной деятельности.</p>	<p>Осуществляют выбор наиболее эффективных способов решения проблемной ситуации в зависимости от конкретных условий на основе разработанных критериев.</p>	<p>Метод разбора конкретных ситуаций, мозговой штурм, выполнение открытых заданий (креативного типа) и др.</p>	<p>Могут назвать критерии оптимального решения. Называют не менее ... методов решения проблемы, сравнивают или оценивают эффективность предложенных методов.</p>
<p>4 этап. <b>Действие</b> Практикум по отработке необходимых умений. Включение нового знания в систему деятельности: где еще применим данный метод (способ) действия, где еще применим разработанный продукт, кто еще нуждается в этом знании, умении, навыке, компетенции</p>	<p>Организация работы в парах или в группах с распределением функций и ответственности за конечный результат. Обеспечивает материальные, информационные, психологические и другие условия реализации задач мероприятия. направляет участников на достижение результата. Осуществляет постоянную обратную связь.</p>	<p>Устанавливают рабочие отношения, способствующие продуктивной кооперации; интегрируются в группу и строят продуктивное взаимодействие друг с другом. Осуществляют выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости. представляют свои решения. Создают образовательный продукт и представляют его. Демонстрируют способ деятельности, оценивают его. Получают обратную связь.</p>	<p>Проблемный метод, метод разбора конкретных ситуаций, тандем-метод, тренировка, деловая игра, решение кейсов, выполнение открытых заданий (креативного и оргдеятельностного типа), технологии ТРИЗ. Работа по алгоритмам, использование рабочих листов, экспериментирование. Подготовка и реализация методических мероприятий.</p>	<p>Классифицируют методы и приемы Способны сделать, применить, продемонстрировать Подбирают адекватные приемы. Демонстрируют способность анализировать и преобразовывать. Создают условия для реальной проверки качества реализации новых навыков, умений, компетенций в профессиональной деятельности.</p>
<p>5 этап. Рефлексия мероприятия. Какой образовательный продукт получен, какие навыки, компетенции, качества сформированы (развиты). Удовлетворена ли потребность, каково качество результата. Обозначение перспектив дальнейшей работы.</p>	<p>Подбирает диагностический материал для оценивания результативности занятия. Планирует проведение рефлексии, создает условия для самоанализа, планирования дальнейшей работы по саморазвитию. Организует оценку удовлетворенности мотива и ожиданий от мероприятия и разработку перспектив использования информации, дальнейшего развития.</p>	<p>Адекватно и самостоятельно оценивают правильность выполнения определенных действий, достижение планируемых результатов. Сопоставляют результат с целью. Определяют, достигнута ли цель, и в какой степени. Обозначают перспективы своей дальнейшей работы по данной проблеме. Анализируют оставшиеся трудности.</p>	<p>Модульно-рейтинговые технологии, технологии самооценки и рефлексии, выполнение открытых заданий оргдеятельностного типа связанных с оценкой и рефлексией деятельности</p>	<p>Называют освоенные навыки, способности и т.д. оценивают результат, выявляют и называют оставшиеся точки роста. Составляют план действий, вносят уточнения в планирование работы, в методическую организационную работу с учетом полученных знаний, освоенных умений. Намечают перспективы дальнейшего саморазвития</p>



**ПРИЛОЖЕНИЕ 4****Комплекс занятий по формированию стрессоустойчивости**

**Цель обучающихся:** развитие профессиональных компетенций педагогов, способствующих противостоянию стрессовым воздействиям в их педагогической деятельности.

**Задачи.**

- Изучить особенности стрессоустойчивости профессионалов в ДОО, значимые стресс-факторы педагогической деятельности и особенностями сформированности компетенций, поддерживающими профессиональную стрессоустойчивость.
- Актуализировать и развить компетенции деятельности, познавательной деятельности, гражданственности и ценностно-смысловой ориентации в Мире, изучить возможные стратегии противостояния стрессу и технологии здоровьесбережения.
- Овладеть навыком оказания взаимной поддержки, как ресурсом стрессоустойчивости, активизировать участие педагогов в процессе морального стимулирования коллег. Овладеть технологиями НОТ и рационального использования времени, планирования, оформления документации.
- Отработать тактики бесконфликтного, продуктивного взаимодействия с коллегами, поведение в экстренных ситуациях, способы профилактики возникновения экстренных ситуаций, рационализации деятельности.

**Задачи модератора групповой работы.**

1. Главное в работе дать возможность педагогам самостоятельно выявить проблему, определить те затруднения, которые они испытывают.
2. Направляйте педагогов к поиску причин, которые могут быть как объективными, так и субъективными. Делайте акцент на том, что они могут изменить в ситуации.
3. Всячески поощряйте педагогов делиться позитивным опытом

преодоления стресса, разрешения проблемных ситуаций, просите вычлнить те действия, умения и навыки, компетенции, которые привели к решению проблем.

4. Побуждайте к поиску нестандартных решений, к рациональному образу жизни, к планированию своей профессиональной карьеры и роста, вдохновляйте на участие в профессиональных конкурсах внутри организации и вовне.

5. Следите за тем, чтобы все действия, приводящие к разрешению проблемных ситуаций, не просто оговаривались, но проигрывались в смоделированной ситуации.

6. Уделяйте время тому, чтобы педагоги успевали формализовать полученные знания через создание образовательного продукта прямо на занятии или, в крайнем случае, сразу после него.

Благодаря модератору группы поддерживается плодотворная рабочая атмосфера. Ваша роль очень важна, ведь Вы организуете обсуждение, и даете возможность достичь группе наилучшего результата работы. Именно благодаря усилиям модератора каждый участник может ощутить свою ценность, погрузиться в атмосферу сотрудничества, справиться с возложенной ответственностью.

Рекомендации по оптимизации взаимодействия:

Проследите, чтобы у всех были стикеры с именами, это облегчит взаимодействие и ваше руководство большой или малознакомой группой.

Распределите роли в группе и коротко объясните обязанности каждого. Раздайте необходимые материалы, по возможности сделайте листы разного цвета для фиксации результатов разных заданий.

Хронометрист следит за временем, когда на обсуждение и работу выделено определенное количество минут. Предложите ему использовать таймер в телефоне. Просите делать последний отсчет, сообщая о последней минуте обсуждения, 30 секундах и т.д.

Секретарь фиксирует на бумаге предложения группы. Старается

писать кратко и разборчиво, предложите ему использовать что-то в качестве подложки, дайте маркеры. Секретарь может использовать диктофон на телефоне, чтобы зафиксировать формулировку, к которой пришла группа, и отразить ее на бумаге.

Спикер озвучивает решение группы при необходимости. Старайтесь менять спикера в каждом задании, где нужно высказать мнение группы.

При обсуждении побуждайте высказываться каждого члена группы. Педагоги экстровертированы и склонны много говорить, зачастую им надо общаться с кем-то, чтобы принять решение, понять что-то, поэтому можете делить их на пары в обсуждении, а затем выносить решение этой малой группы на большую группу, это позволит каждому быть услышанным. Стремитесь, к тому, чтобы не говорил только один или два члена группы. Чтобы все успели сказать, Вы можете ограничивать количество слов, например, «обоснуйте свое предложение, используя пять слов» или «назовите два слова, наиболее четко характеризующие идею». Старайтесь резюмировать сказанное в конце каждого обсуждения и давать четкую формулировку секретарю, возможно, записав ее на диктофон. Объявите сразу же, что в обсуждении важно мнение каждого и что спикерами от группы будут несколько человек. Поддерживайте доброжелательную атмосферу, проявляя вежливость и заботу о членах вашей рабочей группы. Следите за тем, чтобы всем было слышно, что говорят участники. Бережно и тактично сохраняйте обсуждение в русле рабочей темы. Ободряйте участников, выказывайте уверенность и поддержку, особенно спикеру группы. Не забывайте о невербальных проявлениях поддержки: улыбайтесь, доброжелательно кивайте, проявляйте интерес во взгляде, используйте одобрительные жесты (большой палец вверх, знак О'кей, похлопывание по плечу), аплодисменты.

В конце групповой работы напомните о том, чтобы все участники выразили рефлексивное мнение о мероприятии.

Особенности проведения занятий в русле деятельностного подхода в

соответствии с технологией формирования стрессоустойчивости.

1. На стадии мероприятия «подготовка» у педагогов актуализируется потребность в развитии компетентности, через изучение результатов диагностики и результатов анализа работы учреждения, статистических и исследовательских данных по проблеме.

На стадии подготовки создается внутренняя мотивация к профессиональному росту. Педагоги могут выделить один-два личных мотива для освоения компетенцией, определить преимущества, которые дает владение компетенцией, наметить «личное вознаграждение» при освоении компетенции.

2. На стадии «осознания» создаются условия для определения и осознания затруднений педагогов. Педагоги самостоятельно выделяют 2-3 конкретных затруднения в реализации компетенции, вызывающих проблемы в деятельности, вызывающие стресс.

3. Организуется самостоятельная познавательная деятельность педагогов в ходе освоения когнитивного компонента компетентности.

4. Опыт педагогов используется в качестве источника задач, а также теоретических и практических знаний для поиска выхода из проблемной ситуации.

5. На стадии осознания в ходе обсуждения педагоги выявляют критерии наиболее эффективного решения проблемы с опорой на нормативные документы, опыт педагогов, примеры рационального выполнения деятельности из педагогической практики.

6. Разработанные критерии используются педагогами для оценки образовательных результатов, продуктов в ходе обратной связи.

7. На стадии «переоценки» предлагаются эффективные методы активизации педагогов для активного применения знаний с целью разработки системы деятельности, алгоритмов процессов на основе предложенных критериев.

8. Создаются условия для адаптации теоретических знаний педагогов

к своей работе (группе, отношениям). Педагоги апробируют предложенные способы деятельности и корректируют их в соответствии с реальной ситуацией.

9. На стадии «действий» педагоги получают опыт использования формируемых компетенций в ходе мероприятия, разрабатывают востребованный образовательный продукт для своей практической деятельности. Планируют формы его использования и подотчетности.

10. Используются методы формирования профессиональной рефлексии для оценки изменений в уровне компетентности и мотивации.

11. Мероприятие способствует повышению коммуникативной компетентности педагогов во взаимодействии друг с другом, сплочению и получению взаимной поддержки.

Тематика занятий.

1. Семинар-практикум «Мой стресс – моя проблема?!». Изучение понятия, компонентов стрессоустойчивости, значимых стрессогенных факторов и построение возможных стратегий противостояния стрессу.

2. Семинар-практикум «Доброе слово и кошке. Понятно?!» Взаимная поддержка как ресурс стрессоустойчивости, организация морального стимулирования в учреждении.

3. Семинар-практикум «Зачем нужно детство?» Актуализация миссии педагога в детском саду, развитие компетенций гражданственности и ценностно-смысловой ориентации в Мире: ценности бытия, жизни, культуры. Повышение социальной значимости педагогической профессии.

4. Семинар-практикум «Мотивация персонала как организационное условие профилактики профессионального стресса педагогов ДОО». Изучение особенностей мотивации педагогов ДОО, разработка эффективных путей, позволяющие рационально использовать моральные и материальные мотивационные механизмы, которые имеются в распоряжении педагогов, чтобы существенно снизить стрессогенность педагогического труда.

5. Тренинг стрессоустойчивости «Когда накрывает волна...» Развитие компетенций бесконфликтного и продуктивного взаимодействия с родителями и коллегами. Овладение способами здоровьесбережения, технологиями осознания эмоциональных состояний.

6. Тренинг стрессоустойчивости «Живем на вулкане!» Создание и отработка алгоритма поведения в экстренных ситуациях. Овладение способами профилактики возникновения экстренных ситуаций, рационализации деятельности. Развитие рефлексии. Снятие психофизического напряжения.

7. Семинар-практикум «Управление временем» Актуализация потребности придерживаться здорового образа жизни. Развитие компетенций рационального использования времени, планирования, рациональной организации профессиональной деятельности.

8. Семинар-практикум «Совершенству нет предела...» Актуализация компетенций саморазвития самосовершенствования, личной и предметной рефлексии, ценностно-смысловой ориентации в Мире. Повышение социальной значимости педагогической профессии. Разработка жизненных целей и выстраивание стратегий их достижения.

Методы и технологии работы.

1. Дискуссия, обмен опытом.
2. Тестирование.
3. Отработка профессиональных действий, взаимодействия в экстренной ситуации, предотвращения стрессовых ситуаций, игры, тренировки и упражнения.

4. Тренинг способов снятия психофизического напряжения, техник преодоления стресса: дыхательных, двигательных, медитативных, аутотренинга, расслабляющего массажа, упражнений с элементами изотерапии и библиотерапии.

5. Методы, направленные на создание конкретного продукта интеллектуального или материального, позволяющего педагогам

реализовать различные уровни компетенций, способствующих стрессоустойчивости.

- Задания когнитивного типа, такие как разработка научной проблемы, исследование объекта, выявление его структуры, проведение опытов или выявление причин проблемы, доказательство версий, анализ разнонаучных подходов к проблеме, будут востребованы при развитии собственно когнитивной основы компетентности. А также для развития готовности к актуализации компетенции и мотивационного компонента – отношения к процессу, содержанию и результату компетенций.

- Задания креативного типа в большей степени ориентированы на компонент опыта использования знаний – умения педагогов. Для этого можно использовать поиск своего решения, проживание ситуаций, создание образа объекта, эмпатийные вхождения в исследуемые объекты, анализ, с точки зрения чувственного восприятия, средств выразительности разных видов искусства, изобретательство, для упорядочения знаний и создания продукта – составление картотек, алгоритмов, карт, изготовление пособий, макетов, учебных пособий.

- Задания оргдеятельностного типа в наибольшей мере будут востребованы для мотивации коллег на занятии, для освоения компонента эмоционально-волевой саморегуляции в реализации компетенции и самостоятельного создания образовательного продукта для регулярного применения компетенции в профессиональной деятельности. Методы работы с целями и перспективами, разработка планов, программ действий, показательные занятия, мастер-классы, презентации опыта, рефлексивные задания на осознание собственной позиции, состояния, разработка диагностического и оценочного материала.

### Занятие 1

#### Семинар-практикум «Мой стресс – моя проблема?!»

Цель обучающихся: изучение проблемы стрессоустойчивости, знакомство с понятием, компонентами стрессоустойчивости, значимыми

стрессогенными факторами и построение возможных стратегий противостояния стрессу.

План.

Приветствие. Мотивация к деятельности.

Формулирование задач занятия.

Определение понятия «стрессоустойчивость».

Диалектический подход к изучению понятия. Дискуссия о положительных и отрицательных последствиях стресса.

Прогнозирование: значимые стрессогенные факторы в работе педагога детского сада.

Качества стрессоустойчивости, формулы стрессоустойчивости.

Медитация «Вглядись в цветок».

Содержание.

Ведущий приветствует участников: «Дорогие коллеги, рада вас видеть. В ходе последних встреч мы особенно остро осознали, что здоровье – это одна из важнейших ценностей в нашей жизни. И каждому из нас хотелось бы поддерживать его в хорошем состоянии, но повседневный стресс и нагрузка, которую мы испытываем, накладывают свой отпечаток.

Хотелось бы вам приобрести набор навыков и способностей, который позволит вам существенно снизить стресс, который вы испытываете? Научиться тому, что позволит вам легко справляться с той деятельностью, которая сейчас ничего кроме переживаний и усталости при одной мысли о ней не вызывает? Я не знаю, кто бы отказался от такой супер способности – легко справляться со стрессом, поэтому предлагаю вам написать на листе два предложения, что произойдет с вами, если вы научитесь совладать со стрессом, который испытываете.

Но, как говорил Штирлиц «Для того, чтобы побеждать врага, нужно знать его идеологию», поэтому сегодня, начиная серию занятий, которые направлены на овладение навыками стрессоустойчивости,



востребованными в нашей повседневной работе, мы познакомимся с понятиями «стресс», «стрессоустойчивость» и определимся с теми факторами, которые вызывают стресс.

Вопросы для обсуждения.

С чем ассоциируется слово «стресс»?

Каковы положительные последствия стресса?

Каковы отрицательные последствия стресса?

После того как группы составили списки, они должны отстоять свой перечень перед группой оппонентов. Для активизации дискуссии предложите иллюстрировать высказывания примерами из жизни и профессиональной деятельности.

Предложите группам сформулировать два определения «стресс» и «стрессоустойчивость». Обобщите полученные результаты.

Ведущий: «Теперь перейдем к обсуждению того, что вызывает стресс в нашей работе. Вы заполняли опросник, отмечали галочками факторы, вызывающие у вас напряжение. Работа у нас трудная, об этом все говорят, но давайте определимся с тем, что вызывает стресс в нашем учреждении. Сейчас каждому из вас я предлагаю делать прогноз значимости факторов. Вам нужно точно угадать, сколько процентов педагогов выбрали этот фактор. Называйте числа. Тот, кто точно угадает показатель – получит сладкий приз».

Ведущий перечисляет факторы, педагоги делают свои прогнозы. Потом сообщается реальный результат, победитель получает приз.

В конце упражнения еще раз перечислите значимые и совсем не значимые факторы и предложите педагогом определить наиболее вероятные причины сложившейся картины.

Почему нас стрессирует больше всего именно этот фактор?

Дайте возможность высказаться нескольким педагогам и обобщите ответ.

Ведущий: «Сейчас предлагаю вам определить, какие компоненты личности помогают педагогу противостоять стрессу. Какими качествами нужно обладать, как думать, как воспринимать этот мир и себя».

Игра «Сортировка».

На стол вперемешку выкладываются карточки, на которых написаны компоненты стрессоустойчивости (17 шт.) и их противоположные формулировки (17 шт.).

Условно разделите 34 карточки на число присутствующих педагогов и попросите каждого взять примерно равное число карточек. Прочитав содержание карточек, педагоги должны выбрать из них те, которые определяют компоненты стрессоустойчивости, и ознакомить с ними коллег. Проследите, чтобы карточки с противоположными значениями не были в числе компонентов стрессоустойчивости.

Задача ведущего разъяснить термины, непонятные педагогам, проконтролировать правильность их выбора.

Отобрав 17 карточек с компонентами стрессоустойчивости, предложите педагогам расставить их в порядке убывания от компонентов, которые у них развиты и присутствуют в полной мере и до тех, которые им не свойственны.

Вариант задания: предложите педагогам шуточный аукцион по покупке нужных им качеств стрессоустойчивости. Купить качество можно назвав способ развития или применения этого качества.

Ведущий: «Теперь перефразируем содержание этих карточек, создав формулы стрессоустойчивости. Например, позитивная аффективность предполагает ориентацию человека на то, что все будет хорошо. Формула стрессоустойчивости может звучать так: «Все будет хорошо!»».

Формулы записываются на доске или большом листе бумаги и в заключение задания педагоги повторяют эти формулы хором.

Ведущий: «Скажите, какая из этих формул больше всего «легла вам на сердце», а какую из них «язык не поворачивается» произнести. Постарайтесь объяснить, почему».

Чаще всего легко произносится то, что нам свойственно. Можете обратить внимание педагогов, что с трудом произносились именно те формулы, которые «не про меня» - то есть необходимо работать над этими качествами.

В конце занятия – просмотр презентации «Роза – королева цветов» (автор Шаповалова Алла) или медитативное упражнение «Всмотрись в цветок» (авторское).

Ведущий: «Сядьте удобно, закройте глаза и представьте ваш любимый цветок. Внимательно рассмотрите его лепестки, как красиво они устроены, нежные и упругие. Рассмотрите, как они блестят, полупрозрачные, светятся на солнце, они так гармонично собраны вместе. Оцените необычную форму каждого лепестка, они так похожи, но каждый немного отличается от других, каждый на своем месте, гармонично обрамляют серединку. Это не просто центр, это самая важная часть цветка, его сердце. Именно его прикрывают яркие сильные лепестки от дождя или холода ночи. Здесь есть пестик и тычинки. Посмотрите на них внимательно, они уникальны для каждого цветка, но смысл их один – продление жизни, сохранение уникальной красоты на этой Земле. Красоты, которая восхищает, удивляет, которая трогает наше сердце и без сомнения, способна спасти мир. А еще она способна сохранить мир в нашем сердце, душу в момент смятения. Запомните этот образ. Смотрите чаще в серединку цветка, чтобы обрести душевный покой. Вдохните глубже. Потянитесь и можете открыть глаза».

Рефлексивный компонент занятия: «Возьмите три стикера. На первом напишите компонент стрессоустойчивости, который является наиболее сформированным у вас. На втором стикере обозначьте стресс-фактор, преодоление которого является для вас первостепенным. На

третьем стикере напишите компонент стрессоустойчивости, который вы хотели бы развить в ближайшее время. Наклейте стикеры на доску в соответствующие области. Таким образом, мы получили общую картину наших целей работы над стрессоустойчивостью, которую нам предстоит провести на предстоящих занятиях. В качестве «домашнего задания» поразмышляйте над тем, как вы можете помочь коллегам развить компоненты стрессоустойчивости.

Занятие закончено, до следующей встречи».

## Занятие 2

### Семинар-практикум «Доброе слово и кошке. Понятно?!»

Цель обучающихся: освоить механизм взаимной поддержки как ресурса стрессоустойчивости, привлечь педагогов к организации морального стимулирования в учреждении.

План.

Приветствие. Сообщение задач занятия.

Упражнение «Море волнуется раз...».

Разработка проекта взаимной поддержки коллег.

Упражнение «Вдохновляющий телефон».

Сообщение «5 языков любви».

Упражнение «Мягкое кресло».

Презентация «Вальс цветов».

Содержание.

Ведущий: «Приветствую вас на втором занятии по развитию стрессоустойчивости. Сегодня нам предстоит освоить один из самых важных ресурсов стрессоустойчивости – умение поддерживать своих коллег. Для начала давайте вспомним основные характерные черты стрессоустойчивости. Для этого я предлагаю использовать игру «Море волнуется раз...!» вам предстоит в скульптуре отразить какой-либо компонент стрессоустойчивости. Работать будем сначала индивидуально,

затем в парах и тройках».

Когда скульптуры замерли, ведущий поочередно подходит к педагогам и «включает» их, они совершают несколько движений, а группа догадывается, какой компонент изобразили.

После упражнения оцените, какой из компонентов хорошо удалось отразить, какие средства были особенно удачными и позволили ярко выразить глубину понятия. Чаще всего педагоги используют мимику и жесты.

Как вариант можно использовать игру «Крокодил». Педагоги вытягивают записку с одним из компонентов, потом должны без слов изобразить так, чтобы группе стало понятно, о каком компоненте идет речь. Если группа педагогов небольшая, то можно использовать не все компоненты.

Ведущий: «Как чувствовали себя те, кого заметили и похвалили? Вам наверняка было приятно, хотя вы пытались скромничать. Работая вместе, мы настолько притираемся друг к другу, что перестаем замечать, с каким замечательным человеком мы работаем. Мы редко, очень редко слышим похвалы от начальства, но также редко мы хвалим друг друга, разве что, благодарим за помощь. Тем не менее, похвала, благодарность, как вид социального поглаживания, жизненно необходима.

Обсудите в группах и составьте список людей, похвала и социальные поглаживания от которых, вам нужны и приятны, а напротив каждого человека сформулируйте одну или две фразы, которые позволят вам получить это социальное поглаживание. Поделитесь с коллегами вашими способами взаимодействия.

Сегодня мы будем разрабатывать проект взаимной поддержки коллег, реализация которого поможет сделать процесс поддержки не стихийным, а планомерным, более систематическим. Я раздала вам карты взаимной поддержки, заполните их, у вас есть 10 минут, потом мы представим свои проекты коллегам».

Педагоги в течение 10 минут заполняют карты, задача ведущего – ориентировать их в содержании карты, помогать формулировать высказывания. При представлении проектов обратите внимание на формулировки похвал и комплиментов, они не должны быть двусмысленными, неискренними. Обсудите с педагогами, в какой поддержке нуждаются они сами, для того, чтобы реализовать этот проект.

При желании вы можете раздать коллегам бланки подарочного сертификата на оказание моральной поддержки, который они могут подписать и подарить тому, кому считают нужным. Впоследствии при предъявлении этого сертификата даритель постарается оказать эту поддержку.

Ведущий: «Последним пунктом в картах поддержки было задание: создать эскиз доски достижений, ваших личных или группы – педагогов и детей. В группах вы часто вывешиваете фотографии детей, с течением времени ребятишки сильно меняются, становятся более крепкими, самостоятельными, вырастают, начинают говорить, но не всегда фотографии отражают эти изменения. Доска достижений может стать иллюстрацией карты развития ребенка, вашей картой профессионального роста. Как зарубки на косяках двери показывают рост ребенка. Подумайте, какие достижения нужно и можно фиксировать, в какой форме и где это разместить. Создайте эскиз такой доски и представьте его коллегам. Используйте карандаши, фломастеры, ножницы, цветную бумагу, если нужно».

В процессе выполнения задания поддерживайте идеи педагогов, содействуйте их отражению в проекте. В момент обсуждения отметьте оригинальность, красочность, выполнимость и побудите педагогов воплотить проект в жизнь группы и учреждения в целом.

Я предлагаю вам потренироваться в ободряющих высказываниях.

Упражнение «Вдохновляющий телефон» работает он по типу глухого телефона, все мы выстраиваемся в одну шеренгу, и первый

говорит на ухо фразу, которую передают шепотом в конец шеренги. Только тот, кто тихонько на ухо сказал фразу, должен перейти в конец шеренги, чтобы там последний сказал ему ее громко. Фразы должны быть ободряющими, скажите то, что бы вы хотели услышать сегодня утром, чтобы вам еще сильнее захотелось жить и работать, чтобы вы почувствовали себя умницей и красавицей, поняли, что вас ценят».

После упражнения спросите, какие фразы произвели самый благоприятный эффект, побудите педагогов использовать их в своей жизни, в жизни друзей и родных.

Ведущий: «Следующее упражнение, которое поможет нам научиться поддерживать друг друга называется «Мягкое кресло». Вы знаете, что есть упражнение «горячий стул», когда человеку говорят о его недостатках. Но сегодня мы будем говорить приятные ободряющие вещи, выражать любовь к тому, кто сидит перед нами, делая его стул очень комфортным мягким креслом.

Люди понимают любовь по-разному. У каждого – свой язык любви, он может быть один или несколько. Всего можно выделить пять языков любви. Для кого-то важно, чтобы его хвалили и говорили приятные слова. Для других важно время, проведенное вместе, третьи хотят, чтобы им делали подарки и сюрпризы, четвертые воспринимают любовь как заботу о них. Пятые желают, чтобы их ласкали, гладили, похлопывали, обнимали и целовали. Часто мы выражаем любовь именно так, как сами воспринимаем ее. Но не всегда наш язык любви совпадает с тем, на котором говорит другой человек. Мы дарим ребенку подарки, заботимся о нем и хотим, чтобы он также выражал любовь и приятие по отношению к нам, а ему важно, чтобы проводили с ним время и ободряли его похвалой. Его чаша любви остается пустой, а мы думаем о том, что он неблагодарный и не ценит нашу любовь. Задумайтесь о том, как вы выражаете любовь, как бы вы хотели, чтобы вам показывали любовь и приятие. Compliments, время вместе, подарки, забота, прикосновения, что нужно вам? Зная это, вы

можете гармонизировать ваши отношения с друзьями коллегами, родными. Сейчас, когда вы определились с языком любви, мы начнем упражнение. Каждый из вас по очереди выскажет свои языки любви и назовет трех людей, от которых хотел бы получить выражение любви и приятия. Мы, конечно, не сможем сейчас сходить с вами в SPA салон, чтобы выразить вам любовь, через время, проведенное вместе, но можем рассказать о том, что хотели бы сделать для вас, чтобы выразить любовь».

Побуждайте коллег выражать приятие друг другу в реальной (через похвалу и комплименты, через объятия) или виртуальной форме (какие бы подарки, сюрпризы могли бы сделать, где бы хотели провести время вместе, как бы выразили свою заботу об участнике). Обычно виртуальные поглаживания действуют не хуже реальных и побуждают педагогов сделать наконец-то что-то из того, что им предложили коллеги, чтобы снять напряжение и почувствовать себя лучше.

Используйте рефлексивную мишень для оценки достижения целей занятия.

Спасибо за занятие, жду вас на следующей неделе с реализованными проектами поддержки».

### Занятие 3

#### Семинар-практикум «Зачем нужно детство?»

Цель обучающихся: Актуализация миссии педагога в детском саду, формирование компетенции гражданственности и ценностно-смысловой ориентации в Мире: ценности бытия, жизни, культуры. Повышение социальной значимости педагогической профессии. Снятие психофизического напряжения.

План.

Приветствие. Анализ итогов предыдущего занятия. Сообщение целей занятия.

Анализ ощущений.

Выявление причин падения престижа педагогической профессии.



Прогнозирование ситуации «детский сад без педагогов – Россия без детских садов».

Упражнение «Зачем нужно детство?»

Библиотерапевтическое упражнение «Учитель от Бога» по притче Ш.А. Амонашвили.

Формулирование миссии педагога в детском саду.

Образ педагога: герои нашего дела.

Дискуссия об истинных ценностях.

Техники избавления от обиды: «нарисуй обиду», «притча о босоногом», «сочти свои благословения».

Разработка плана мероприятий ко «Дню открытых дверей».

Зарядка с формулами уверенности.

Содержание.

Ведущий: «Какие экстренные ситуации случались с вами на прошлой неделе. Чувствовали вы себя более уверенно? Подвигло ли вас прошлое занятие обсудить правила поведения в экстренных ситуациях, профилактические меры по их предотвращению в группе, искали ли вы дополнительную информацию о них?»

Сегодня мы будем работать над следующим стрессогенным фактором в нашей работе. Это падение престижа педагогической работы.

Как вы думаете, почему престижность нашей профессии падает?

Низкая оплата, неблагодарный труд, трудная, напряженная работа.

Как вы себя чувствуете, когда вас спрашивают, кем вы работаете?

Гордость, неловкость, стыд, неудачником?

Давайте абстрагируемся от наших ощущений и попытаемся представить, что происходило бы с детьми в нашей стране, если бы в детских садах педагогов не было бы в штате, что это были бы за учреждения, кем бы заменили педагогов?

Высказываемся по типу волейбола, у вас в руках мяч и вы передаете его следующему, кто должен сказать. Резюмируя, хочу сказать, что

последствия были бы ужасающими.

Масару Ибука написал книгу о творческом развитии ребенка «После трех уже поздно». Лев Толстой заметил, что все нравственные черты закладываются в ребенке до пяти лет. По мнению Юлии Разенковой, известного специалиста по коррекционной педагогике раннее развитие не только более эффективно, но и финансово выгодно, поскольку в младенческом, раннем и дошкольном детстве гораздо сильнее компенсаторные возможности организма и эффективнее абилитация. Разработчик ФГОС ДО Александр Асмолов говорит о том, что детский сад не может быть камерой хранения, для детей, а должен стать центром амплификации детского развития. О важности этого периода говорит и тот факт, что половина жизненных кризисов: новорожденности, первого, третьего и седьмого года жизни приходится на этот короткий дошкольный период, остальная – подростковый кризис, кризис самоопределения, среднего возраста и старения, на всю оставшуюся жизнь.

Зачем дается детство ребенку? Пока звучит поурри из детских песенок, напишите свой ответ на этот вопрос на листе, загните край и передайте соседу. Получите следующий листок и напишите следующую мысль».

После выполнения задания прочитайте написанные ответы, обобщите высказывания педагогов, отметьте, что никто не заблуждается в вопросах о ценности и значимости этого периода, что большинство высказываний говорят об атмосфере любви и притяжения необходимой для гармоничного развития ребенка, для счастливого детства.

Ведущий: «Оказавшись в этой роли на этом месте педагог берет на себя большую ответственность, она закреплена в законе «Об образовании в Российской Федерации», Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, в наших должностных инструкциях и трудовом договоре, подписанном нами, но есть и более глубокий уровень ответственности, который не прописан на бумаге, это ответственность

перед самим собой, которую мы принимаем не столько разумом, сколько сердцем. И никакие нормативные акты не побудят нас быть ответственными больше чем на этом уровне.

Размышления о роли учителя побудили Шалву Александровича Амонашвили создавать свои педагогические притчи одна из них «Учитель от Бога»

«Спросят: Ищем учителя от Бога, где он?

Отвечаем:

- Вот он, сердце отдает детям...
- Вот он, горит как свеча...
- Вот он, с улыбкой стремится к детям...
- Вот он, плачет вместе с Ребенком...
- Вот он, в молитве за детей...
- Вот он, спасает Ребенка...
- Вот он, наполняется Светом...
- Вот я, тоже учитель от Бога...»

Разбейте аудиторию на группы (7 групп). Предложите педагогам привести примеры из своей профессиональной жизни и жизни своих коллег, когда они в прямом и переносном смысле делали то, что описано в этой притче: отдавали сердце ребенку, горели для них, шли к ним с улыбкой, плакали вместе, молились за детей, спасали их от опасности, наполнялись светом. Позвольте поделиться группам своими иллюстрациями к притче и сделайте заключение, можем ли мы говорить о себе: «вот я, тоже учитель от Бога»?

Ведущий: «Какие функции мы здесь выполняем, зачем педагог в детском саду? Я предлагаю вам разбиться на пары и в парах сформулировать одним предложением, в чем состоит ваше предназначение в детском саду. (3 минуты) Представьте свои формулировки».

Обсудите формулировки миссии, побудите педагогов найти или составить наиболее емкую формулировку, которая будет красиво

оформлена и появится в каждой группе детского сада.

Ведущий: «Сегодня я предлагаю вам создать хит-парад педагогов – героев нашего дела, в него могут войти и реальные люди известные всем такие как, например, А.С. Макаренко, Я. Корчак, К.Д. Ушинский, так и собирательные образы из книг и фильмов, например, Мэри Поппинс или учительница Лидия Михайловна из «Уроков французского» Валентина Распутина».

Разбейте участников на 2-3 группы и дайте им возможность составить свой список образов педагогов. А затем нарисовать собирательный образ педагога и представить его коллегам.

Ведущий: «Есть такое понятие «жизненные ценности», что туда входит? Составьте каждый свой перечень. И представьте коллегам. Есть другое понятие «истинные ценности», как вы думаете, насколько отличаются эти два понятия, что из вашего списка можно отнести к истинным ценностям?»

Скажите, насколько выполнение вашего предназначения позволяет вам накапливать истинные ценности в жизни, в вашем характере, как это влияет на вас?

Можно ли считать «лузером» человека, который отдает себя такой работе? Который развивается нравственно, выполняя тяжелейшую миссию? Который не сломался вопреки общественному мнению, не растерял душевной теплоты, который с душой и рвением выполняет свою работу? О самоотверженности, самопожертвовании, бескорыстной любви и стойкости пишут романы. Биографии знаменитых людей, которыми искренне восхищаются люди, непременно содержат описания преодоления испытаний с честью с достоинством и долготерпением. Посмотрите на свою миссию с этой стороны, какие чувства испытываете вы сейчас? Давайте гордо ответим на вопрос, кем мы работаем, запомните это ощущение».

Техники избавления от обиды.

Ведущий: «Как можно избавиться от обиды, от тягостного ощущения, что вас не признают и не ценят? Обиду можно нарисовать, символически изобразите на листе ваше ощущение от обиды.

Не позволяйте обиде озлобить себя: защита «сам дурак» это удел слабой самооценки, сильные прощают, причем основанием для прощения становится осознание того, что нам прощается гораздо больше и от того, как мы прощаем, простится нам. Сильные берут на себя ответственность за прощение тех, кто их обидел, не требуя извинений. Рассмотрите свои рисунки, они отражают негативные эмоции. Вы вряд ли хотели бы, чтобы кто-то имел такую обиду на вас, давайте преобразуем ее в нечто красивое, прекрасное, радостное и интересное. Старайтесь не идти на поводу у своего подсознания, которое будет говорить о том, что из этой кляксы ничего радостного не выйдет. Расстаться с обидой бывает очень нелегко, но нужно, вы можете быть свободны.

Следующий шаг, осознание того, как нас любят, что в нашей жизни есть действительно ценного, что является для нас подарком.

Есть такая притча: «Один человек очень сильно расстраивался, что у него нет ботинок. Он переживал о том, что его называют босяком, что ему нельзя показаться в «приличном месте», что скоро наступит зима, и он начнет мерзнуть, он сильно обижался на Бога за то, что тот не посылает ему работы и денег, чтобы купить ботинки. Он обижался и переживал до тех пор, пока не увидел того, у кого совсем не было ног».

Вы знаете, что одним из действенных принципов выхода из депрессии является помощь тем, кто находится в гораздо худшей ситуации, чем вы. Если тебе плохо – помогай обездоленным людям. У вас в этом смысле есть бесконечный ресурс для ободрения. Ведь в каждой группе есть ребенок, который нуждается в любви, заботе, внимании, но, к сожалению, не может получить ее от своих близких в своей семье.

Припомните и перечислите счастливые моменты своей жизни, свои достижения, благословения и подарки судьбы, которые принесли вам

радость».

Побудите педагогов поделиться своими счастливыми моментами, найти общее в радостных переживаниях и выделить особенное. Раздайте бумагу и фломастеры, чтобы участники могли создать для себя «якорь» - небольшой список благословений и подарков, которые они получили в жизни. Его можно красиво оформить.

Разработка плана мероприятий ко «Дню открытых дверей»

Повышение престижа нашей деятельности – это работа ни одного дня, но сегодня я предлагаю наметить план мероприятий Дня открытых дверей, который поможет нам и родителям увидеть значимость нашей профессии. Для начала предлагаю каждой из трех групп педагогов ответить на несколько вопросов, касающихся содержания и подготовки дня открытых дверей.

Кого стоит пригласить на мероприятие в качестве участников, гостей? Как сделать так, чтобы пришло их максимальное количество.

Как нужно оформить группы и детский сад, чтобы вызвать уважение к профессии?

Что нужно увидеть, услышать, ощутить гостям, чтобы прочувствовать трудность нашей работы и ее важность?

Какими дарами, талантами, умениями мы можем удивить гостей, чтобы вызвать уважение и восхищение.

Как активизировать гостей, чтобы они максимально окунулись в специфику нашей работы и поняли ее сложность?

Как мы получим обратную связь и отклики о мероприятии?

По окончании группового обсуждения нужно составить банк идей и оформить их в виде плана дня открытых дверей. На ближайшем планерном совещании этот план положить в основу подготовки мероприятия с привязкой к датам подготовки, назначением ответственных и распределением ресурсов.

Ведущий: «И в заключение нашего занятия мы освоим еще один

двигательный комплекс упражнений. Положительные ощущения от движения, так называемая «мышечная радость», немаловажный ресурс для поддержания хорошего настроения. Этот комплекс содержит перекрестные движения, способствующие улучшению межполушарных связей, активизации сенсорных каналов. Не забывайте про психологические зарядки с формулами уверенности, которые мы разучивали в повседневной жизни, делайте их с детьми».

Движения	Слова
Опустив голову на грудь раскачивать ее от правого плеча к левому и обратно	Мне спокойно и легко, и стремлюсь я высоко
Делая «ножницы» выпрямленными руками	Каждый знает я мила и умна и весела
Стоя прямо, свести лопатки, обводить глазами комнату по периметру потолка	Любую задачу решаю удачно
Придерживая голову ладонями, обводить глазами комнату по плинтусу	Во мне потенциала много и широка моя дорога
Делая упражнений «локоть колено»	Больше всех на свете меня любят дети
Делая упражнение «насос», улыбаясь	Я гибкая, гибкая я.
Запустив пальцы в волосы у висков сжать насколько раз	В этой голове светлые мысли
Запустив пальцы в волосы у лба и затылка сжать несколько раз	В этой голове умные мысли
Массируя ушные раковины сверху вниз	Я готова слушать и слышать
Подняться на носки, развести пятки, опуститься на ступню. Подняться на носки, свести пятки, опуститься на ступню, повторить еще раз.	Нет предела совершенству, значит, нет предела мне

Используйте одну из стикерных систем оценки, чтобы оценить изменения мотивации педагогов к своей работе.

Занятие закончено, до следующей встречи.

#### Занятие 4

Семинар-практикум «Мотивация персонала как организационное условие профилактики профессионального стресса педагогов ДОО».

Цель обучающихся: изучение особенностей мотивации педагогов ДОО, разработка эффективных путей, позволяющие рационально использовать моральные и материальные мотивационные механизмы,

которые имеются в распоряжении педагогов, чтобы существенно снизить стрессогенность педагогического труда.

План практикума.

Мини лекция по теории мотивации в менеджменте.

Изучение потребностей, которые наиболее вероятно могут быть удовлетворены у педагога при работе в ДОО.

Знакомство с перечнем основных элементов внешней мотивации сотрудников.

Разработка перечня типичных и оригинальных методов внешней мотивации сотрудников (мозговой штурм).

Оценка мотивационного потенциала типичных задач и способов его повышения.

Разработка рефлексивно-диагностический компонент для выявления особенностей мотивации педагогов.

Оценка мероприятия.

Содержание семинара представлено в учебном пособии Компетентностный подход к формированию стрессоустойчивости педагогов дошкольных образовательных организаций (Компетентностный подход к формированию стрессоустойчивости педагогов дошкольных образовательных организаций [Электронный ресурс]: Учебное пособие / Сост. О.Ю. Багадаева. – Электрон. текст. Дан (3 Мб). – Иркутск: Издательство «Аспринт», 2020. – С 85-95)

## Занятие 5

Тренинг стрессоустойчивости «Когда накрывает волна...»

Цель обучающихся: развитие компетенций бесконфликтного и продуктивного взаимодействия с коллегами. Овладение способами здоровьесбережения, технологиями осознания эмоциональных состояний. Снятие психофизического напряжения.

План.



Приветствие. Сообщение целей занятия.

Изучение собственных тактик выхода из конфликтной ситуации.

Определение стрессогенных контактов.

Тренинг взаимодействия, обеспечивающего предотвращение конфликта и снятие агрессии в ситуации контроля и оценивания.

Упражнение «Звук «сь.»

Упражнение «Созерцание свечи».

Психологическая зарядка.

Домашнее задание: анализ консультации «Закипаем на работе».

Содержание.

Ведущий: «Я рада вас приветствовать на очередном занятии по развитию стрессоустойчивости. Для начала прошу вас поделиться тем, как вы чувствовали себя на этой неделе. Как изменилось ваше отношение к профессии, после следующей встречи? Глядя на оформленную вами Миссию Педагога, какие чувства вы испытываете? Использовали ли вы те техники избавления от обиды, которые мы изучили на прошлых занятиях?»

На прошлых занятиях мы говорили о некоторых качествах стрессоустойчивости. Сегодня в решении практических задач мы сосредоточимся на следующих:

Высокая способность управлять конфликтами

Конструктивная направленность по отношению к стрессовым ситуациям

Высокая социально-психологическая толерантность

Высокая вариативность поведенческих стратегий, адаптивность

Самоконтроль, эмоциональная устойчивость

Позитивная аффективность

Сегодня я предлагаю поработать над нашей способностью управлять конфликтами, а для начала выяснить какой тип поведения в конфликте нам свойственен. Для этого мы пройдем тест 30 пословиц».

Тест «30 пословиц» (Монина Г.Б., Лютова-Робертс Е.К.

Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители). - СПб.: Издательство «Речь», 2007. — 224 с.)

Способы регулирования конфликтов.

Предложите педагогам поработать с таблицей «Стратегии выхода из конфликтной ситуации». Распечатайте таблицу на каждую подгруппу. Из таблицы вырежьте ячейки, разрежьте их на 15 частей по одной ячейке в каждой и предложите педагогам собрать этот «пазл». В ходе сборки педагоги обсудят и освоят условия эффективного применения стилей и их недостатки.

Зачастую в нашей работе источником стресса является взаимодействие с коллегами.

Составьте (методом мозгового штурма: выберите секретаря заранее и дайте ему листок и ручку) перечень особенно стрессогенных контактов (1 минута), включите в этот перечень всех, не взирая на лица и ранги (старший воспитатель, заведующая, медсестра, помощник воспитателя, родители некоторых детей) имена отчества представителей стрессогенных контактов записываются на цветных листах бумаги формата А4.

Ведущий: «После того, как мы создали «хит парад» самых стрессогенных контактов, определите, какие высказывания, замечания, претензии, особенности взаимодействия вас особенно стрессируют. Запишите их на этих цветных листах». Стремиться, чтобы педагоги сформулировали вгоняющее их в стресс высказывание, тогда из этого легче будет выделить конкретную конфликтную ситуацию. Для ускорения процесса можно объединить педагогов в пары, и каждая пара прорабатывает один стрессогенный контакт, формулируя высказывание, которое провоцирует конфликтное взаимодействие.

Работа с листами. После того, как педагоги записали фразы и высказывания, которые их стрессируют, прочитайте написанное, обобщите содержание.

Самоанализ и осознание эмоциональных состояний.

Ведущий: «Постарайтесь в нескольких словах, выразить те чувства, которые возникают у вас в процессе такого взаимодействия». Стремитесь, чтобы педагоги формулировали чувство, а не проявления поведения: «я чувствую вину», а не «она меня обвиняет».

Эмоциональный словарь, который вы можете, как ведущий, использовать для уточнения эмоциональных состояний: неуверенность, некомпетентность, гнев, злость, негодование, обида, вина, унижение, раздражение, недоумение, бессилие, беспомощность, страх.

После того, как педагоги выскажутся, направляйте их, чтобы они смогли выразить свои чувства, используя для этого подходящие слова: обида, страх, злость, унижение, вместо междометий или иллюстративных высказываний. Обобщите высказанные чувства.

Отметьте, что эмоция – это показатель степени удовлетворенности наших потребностей:

Например, страх свидетельствует о неудовлетворенности нашей потребности в безопасности физической или психологической, унижение – потребность в признании и принятии, раздражение и гнев – потребность в самостоятельности принятия решений, субъектности и т.п.

Ведущий: «Какие наши потребности ставятся под угрозу в приведенных примерах взаимодействия? Призваны ли другие люди удовлетворять эти наши потребности? Не ставим ли мы себя в зависимость от внешних факторов в удовлетворении этих потребностей?»

Дайте возможность педагогам обсудить и высказаться.

Ведущий: «Является ли целью этого взаимодействия попытка вызвать в вас чувство обиды, страха, агрессии, унижения? С какой целью делаются эти замечания? Давайте определим задачи взаимодействия.

Рассмотрите каждую приведенную ситуацию и определите цель взаимодействия. Что хочет ваш реципиент на самом деле? Хочет, чтобы к его ребенку относились с большим вниманием, хочет оправдаться, пожаловаться, почувствовать себя значимым, хочет, чтобы ему помогли,

хочет, чтобы его не беспокоили, желает переложить ответственность, желает проконтролировать ситуацию. Скорее всего, ни в одной ситуации не будет целью вызывать те чувства, которые мы испытываем. Так почему мы так реагируем?

Например, контроль проводится для того, чтобы улучшить нашу работу, сделать уход и воспитание детей более качественными, целью взаимодействия не является оскорбление, унижение вас как профессионала и тем более человека. Тогда в чем возможная причина этих чувств? Действительно ли это только от частоты замечаний и тона, которым они сделаны? Кто или что является первопричиной? Недооцененность? Пустая чаша любви? Усталость? Неуверенность в себе? Какие неудовлетворенные потребности приводят к такой реакции? Рациональна ли она? О чем она нам говорит?»

Позвольте педагогам высказать свои мысли о причинах обиды, злости и т.д. подведите итог о том, что необходимо обращать больше внимания не на форму взаимодействия, она может быть неадекватной или оскорбительной, а на цель взаимодействия, сосредотачиваясь на ней мы можем правильно реагировать без погружения в негативные эмоции.

«Сегодня мы отработаем варианты бесконфликтных ответов, комментариев, взаимодействия с стрессогенными коллегами, но прежде всего, рассмотрим такое очень женское качество характера как кротость.

Значение кротости.

«Кроткий ответ отвращает гнев», «кроткие наследуют землю», «блаженны миротворцы», «у терпеливого человека много разума, а раздражительный – выказывает глупость», «глупый весь гнев свой излишает, а мудрый сдерживает его» - это слова самого мудрого и, что не маловажно, самого богатого человека на Земле – царя Соломона.

Кротость не покорность, ее основное отличие в достоинстве, сдержанности основанной на осознании самооценности. Человека, знающего себе цену, трудно унижить, оскорбить. От него несправедливые

замечания отлетают, как шелуха, он не верит им и не принимает на свой счет. Кротость не пассивность и безразличие, ее отличие в действенности, в отношении к делу, в осознании своих достоинств. Кроткий не пустит дело на самотек.

Вам предстоит сейчас составить примеры кротких бесконфликтных ответов в различных ситуациях взаимодействия с коллегами. Ответов, которые не дадут возможность упрекнуть вас в безразличии, пассивности, покорности, но продемонстрируют лучшие качества стрессоустойчивости: позитивную аффективность, самоконтроль, толерантность, умение бесконфликтно взаимодействовать и не давать повода ищущим повода получить энергию от ваших отрицательных реакций, желающим выбить вас из колеи. Обязательно поблагодарите за критику, это снимает агрессию, и расскажите в заключение о том, что вам удалось сегодня. Предложите свои варианты по персонажам и их претензиям».

Раздайте педагогам листы с претензиями и коротко обсудите с каждым их варианты до того, как они представят их коллегам.

Ведущий: «Озвучьте ваши достижения. Для группы задание, слушайте внимательно и оцените, какие из них наиболее удачные, в каких виден конструктивный подход, какие нуждаются в доработке?»

Обсуждая ответы на претензии и замечания, проследите, чтобы каждый из них соответствовал критериям кротости: достоинство, сдержанность, активность и готовность к сотрудничеству, способность отвлечь гнев. Отметьте, что при высказывании справедливых претензий в ваш адрес вы должны проявлять смирение и стремление исправить ситуацию как можно скорее. В ситуациях, когда вас несправедливо обвиняют, вы можете не принимать высказывания на свой счет и при необходимости апеллировать к руководству о защите вашего достоинства. Когда пытаются доказать свою значимость за ваш счет, можете отметить, что цените усилия этого человека, но и ваш вклад немаловажен, когда пытаются оправдаться, проявлять великодушие и выражать надежду, что

ваши требования будут выполнены и т.п.

Ведущий: «Если все же вы чувствуете, что способность управлять вашими эмоциями на пределе, если вы заразились раздражением, агрессией, напряжением, то сегодня мы освоим или повторим самые доступные способы снятия напряжения»:

Упражнение «Звук «СЬ».

Это дыхательная техника снятия напряжения. Когда мы дышим так, что выдох длиннее вдоха мы успокаиваемся на физиологическом уровне, активность мозга снижается от кислородного голодания. Кроме того, это упражнение тренирует голосовые связки и дыхание, которое так важно для педагогов, нам приходится много говорить. Сядьте удобно, расправьте плечи и вдохните как можно глубже, вдох должен быть максимальным, наполните и верхние и нижние доли легких, не только грудью, но и животом. Чтобы контролировать вдох положите руку на живот, после глубокого вдоха медленно выдыхайте, сдуваясь как шарик, и звук произносите «сь-сь-сь»

Упражнение «Созерцание свечи».

Следующее упражнение – медитация со свечой под музыку. Наше сознание странная субстанция. Когда мы поглощены одной идеей, погружены в нее полностью, мы забываем обо всем. Медитация это и есть такое сосредоточение. Мы будем слушать музыку и смотреть на огонь, стремитесь к тому, чтобы в вашем сознании осталось только созерцание, ни мыслей, ни забот, только созерцание свечи. Сядьте удобно и погрузитесь в созерцание свечи. (5 минут).

Запомните это состояние покоя и расслабленности. Вдохните поглубже, потянитесь и встаньте.

Следующий способ снятия напряжения – психологические зарядки, выполнение движений под жизнеутверждающие лозунги.

Занятие закончено, до следующей встречи».

## Занятие 6

## Тренинг стрессоустойчивости «Живем на вулкане!»

Цель обучающихся: создание и отработка алгоритма поведения в экстренных ситуациях. Овладение способами профилактики возникновения экстренных ситуаций, рационализации деятельности. Развитие рефлексии. Снятие психофизического напряжения.

План.

Приветствие.

Мозговой штурм.

Классификация экстренных ситуаций.

Отработка алгоритма действий в экстренной ситуации, анализ алгоритмов.

Профилактика экстренных ситуаций.

Упражнения для снятия нервно-психического напряжения: «Женская гимнастика», «Массаж воротниковой зоны», аутотренинг «Поплавок в океане».

Содержание.

Ведущий: «Добрый день коллеги. Хочу вас спросить, изменился ли ваш взгляд на профессиональный стресс, после того, как мы начали обсуждать эту проблему на наших встречах? Появилось ли желание больше внимания уделять собственному здоровью, избегать стрессовых воздействий, научиться новым навыкам, чтобы легко справляться с возникающими затруднениями и не испытывать напряжение?».

Обсудите с коллегами, произошло ли изменение в их позиции по отношению к стрессу, повысилась ли мотивация преодоления, стала ли восприниматься ситуация стресса как требующая разрешения, а не избегания.

Ведущий: «Начнем работу. Одним из самых значимых стрессогенных факторов была высокая вероятность возникновения экстренных ситуаций. Что только не случается в группе за день. Сейчас мы

методом мозгового штурма попытаемся составить перечень подобных происшествий.

Мозговой штурм проводится по правилам:

Высказываются любые предположения, они не оцениваются критично, они просто фиксируются секретарем, мозговой штурм проходит в течение короткого отрезка времени или до тех пор, пока не иссякнут все идеи. Только после этого идеи разбираются с точки зрения определенных критериев.

Критериями отбора будет процент вероятности того или иного происшествия.

Выбираем секретаря. Составляем перечень. Оцениваем степень вероятности.

Вы слышали высказанные ситуации. Теперь давайте разобьемся на две группы, каждая из групп должна создать свою классификацию экстренных ситуаций. Используя эти классификации, мы сможем распределиться на группы».

В зависимости от того, сколько видов ситуаций выделили педагоги, разделите их на группы. Обычно выделяют от 4-х до 8 видов ситуаций.

Нарушение проходимости дыхательных путей (подавление астматического приступа).

Чужеродные предметы в организме (песок в глаза, бусинки в ухе и т.п.).

Кровотечения и раны (порезы и рассечения).

Потеря сознания или эпилептические приступы.

Остановка сердца.

Травмы головы и позвоночника (ушибы).

Травмы опорно-двигательного аппарата (переломы).

Ожоги и отморожения (солнечный удар, ожог кислотой).

Отравления (употребление токсичных веществ).

Работа в подгруппах.



Задание 1. Разработать алгоритм поведения педагога, работы персонала в подобной ситуации.

Отметьте ваши действия по отношению к ребенку, другим детям, коллегам, работу с документами (объяснительные записки и фиксация в тетради травматизма), родителями т.д.

Включите в алгоритм содержание сообщения в службу 112, что и в какой последовательности нужно сообщить.

Для составления алгоритма педагоги могут использовать специальную литературу, консультироваться с присутствующей на занятии медицинской сестрой.

Представьте алгоритмы поведения.

Обсуждение. Что можно добавить в вашем алгоритме, что поменять местами.

Существует два типа реагирования в стрессовой ситуации: «замереть» или «бежать», какая из них свойственна вам и как это выражается? Если вы знаете тип реагирования ваших коллег, то сможете лучше организовать взаимодействие в экстренной ситуации.

Распределить роли в подгруппе и проиграйте ваш алгоритм. Все остальные участники группы представляют детей группы и реагируют как дети того или иного возраста. Можете усложнить задание и тайно попросить кого-то из участников изобразить сильный испуг истерику или непослушание.

Обсуждение после проигрывания алгоритма: «Каких действий не было в алгоритме, каких навыков, умений вам не хватило? Что было трудным. Какие дополнительные знания и умения вам необходимо освоить?».

Задание 2. Составьте возможный перечень мер профилактики по вашей ситуации. Какие реальные меры профилактики могли бы предотвратить ее.

Обсудите меры профилактики, представленные группами. Какие

профилактические мероприятия зависят от администрации и обслуживания здания, какие от самого педагога и других работников, какие от родителей детей.

В общей группе составьте на неделю план взаимного осмотра групп для выявления потенциально опасных ситуаций в группе. Повысьте мотивацию у педагогов к проведению подобного осмотра, поскольку мы привыкаем к обстановке в группе, то «глаз замыливается» при восприятии обстановки, и мы не замечаем отколовшихся деталей игрушки, треснувших кубиков, загнутого угла коврика, торчащего шурупа и других мелочей, способных привести к порезам, царапинам, мелким и крупным травмам.

Ведущий: «Чтобы выйти из состояния шока можно использовать телесные техники, массаж, аутогенная тренировка. Мы освоим с вами примеры этих техник».

Работа с телом.

Комплекс «Женская гимнастика».

Инструкция: выполняем упражнения специальной гимнастики.

- 1 задуй свечу (дуем вперед как можно сильнее).
- 2 Понюхай цветок (вдыхаем через нос, выдыхаем через рот).
- 3 Сдуй муху с носа (дуем на нос короткими сильными выдохами, выпячивая нижнюю губу).
- 4 Где зарплата? Какая зарплата? (вытягиваем шею на первый вопрос и разводим руками, приподнимая плечи на второй).
- 5 Кислый лимон (жуем и морщимся).
- 6 Комок жвачки (жуем, раздувая щеки).
- 7 Закрой уши плечами (поднимаем и опускаем плечи).
- 8 Пролезь в щель забора (изображаем протискивание в щель, активно двигая то одним то другим плечом).

9 Стираем носки мужу (наклоняемся, расслабив руки и плечи, затем выпрямляемся и поднимаем руки вверх «вешаем носки высоко на

веревку», вытягиваемся).

10 Слоны в болоте (изображаем слонов, увязающих в болоте то одной, то другой ногой, активно действуем бедрами).

Массаж воротниковой зоны: разбейте педагогов на пары (если времени недостаточно, то можно встать в круг паровозиком). Массажисты должны предварительно разогреть руки, потерев одну о другую, зажав их между коленями.

Поглаживание легкими прикосновениями.

Растирание более энергично, чтобы разогреть мышцы, ведите руки от шеи к плечам.

Разминание всей ладонью.

Похлопывание ладонями, держа их лодочкой.

Вибрация, положите ладони и потрясите мышцы.

Постукивание ребром ладоней

Поглаживание.

Медитация «Поплавок в океане» (Бабич, О. И. Личностные ресурсы преодоления синдрома профессионального выгорания [Текст] : монография / О.И. Бабич. – Иркутск : ИПКРО, 2009. – с.114)

Подарок вдогонку – запись классической аутогенной тренировки на электронном носителе, проводит профессор В.А. Ананьев. Используйте ее дома или во время дневного сна детей в группе. Продолжительность аутотренинга 37 минут.

Используйте дерево эмоций для оценки способности действовать в экстренной ситуации после проведенного занятия.

Занятие закончено, до следующей встречи.

## Занятие 7

Семинар-практикум «Повелители времени»

(по материалам книги Тренинг «Ресурсы стрессоустойчивости»

Г.Б. Мониной, Н.В. Раннала. [94])

*Если вы не спланируете свое время, это сделает за вас кто-то другой, но тогда вы будете стремиться к его целям, а не реализовывать свои.*

Цель обучающихся: развитие компетенции рационального использования времени, планирования, рациональной организации профессиональной деятельности. Актуализация потребности придерживаться здорового образа жизни.

План.

Приветствие. Анализ итогов предыдущего занятия. Сообщение целей занятия.

Тест «Доживете ли вы до семидесяти».

Упражнение «Минута».

Мини лекция «Принципы тайм менеджмента».

Наглядный пример «Сила привычки».

Разработка формулы эффективного использования времени.

Упражнение «Поглотители времени».

Упражнение «Гардероб».

Обмен рекомендациями по НОТ.

Содержание семинара-практикума представлено в учебном пособии Компетентностный подход к формированию стрессоустойчивости педагогов дошкольных образовательных организаций (Компетентностный подход к формированию стрессоустойчивости педагогов дошкольных образовательных организаций [Электронный ресурс]: Учебное пособие / Сост. О.Ю. Багадаева. – Электрон. текст. Дан (3 Мб). – Иркутск: Издательство «Аспринт», 2020. – С 113-117).

## Занятие 9

### Семинар-практикум «Совершенству нет предела...»

Цель обучающихся: актуализация компетенций саморазвития самосовершенствования, личной и предметной рефлексии, ценностно-

смысловой ориентации в Мире. Повышение социальной значимости педагогической профессии. Разработка жизненных целей и выстраивание стратегий их достижения.

План.

Приветствие.

Разминка с мячом «Мой секрет стрессоустойчивости».

Анализ итогов предыдущего занятия.

Целеполагание.

Моделирование образа идеального общества.

Обсуждение места педагога в построении этого общества.

Изучение особенностей влияния педагога.

Работа со схемой «Айсберг».

Медитативное упражнение «Я в будущем».

Выстраивание системы жизненных личных и профессиональных целей.

Упражнение «Карта жизни».

Анализ препятствий и ресурсов для их преодоления.

Разработка стратегии поведения для преодоления трудностей при достижении личных и профессиональных целей.

Упражнение «Письмо из будущего».

Психологическая зарядка.

Содержание.

Приветствие.

«Добрый день дорогие коллеги, сегодня мы вновь собрались на очередной тренинг, направленный на развитие компетенций, позволяющих справляться с профессиональным стрессом.

В качестве разминки я предлагаю вам поиграть с мячом – перекидывая мячик друг другу, назовите одно свое качество (а может тайное заклинание или секретное оружие), которое позволяет вам преодолевать повседневный стресс.

После того как высказались все, подведите итог: педагоги стали более подкованными в противостоянии стрессогенным контактам и т.п.».

Анализ итогов предыдущего занятия: «На прошлом занятии мы расширяли свои возможности в области рационального использования времени, планирования, рациональной организации профессиональной деятельности. Мы всерьез задумывались о том, как наш режим и способность планировать поможет нам придерживаться здорового образа жизни. Скажите, кто из вас хотя бы раз после занятия заставил себя лечь вовремя? Были ли у вас подвижки в планировании работы, удавалось ли начинать вовремя, смог ли кто-то избавиться от надоедливого вора времени? Поделитесь успехами, это очень важно, поскольку это может ободрить и вас и кого-то из коллег расти в этом дальше».

Когда педагоги сообщают о достижениях или успехах, побуждайте остальных обязательно вербально и не вербально поддерживать коллег, это могут быть аплодисменты, ободряющая похвала, похлопывания по плечу и даже объятия. Если успехов не много и педагоги признаются в неудачах, ободрите их, сказав, что они увидели проблему и это правильный шаг в направлении ее решения. Надо дать сознанию время на размышление и построение стратегии решения признанной проблемы, и сегодняшняя встреча может тоже помочь этому.

Целеполагание.

Эпиграфом сегодняшней встречи можно считать фразу из нашей психологической зарядки: «Совершенству нет предела, значит, нет предела мне!»

И сегодня мы будем говорить о самосовершенствовании и о том, зачем нам это надо и как этого достичь. По мнению Константина Дмитриевича Ушинского «Учитель лишь до тех пор остается учителем, пока сам учится. Как только он перестает учиться, он перестает быть учителем». Поэтому педагог, который не самосовершенствуется и не развивается, не может называться и быть педагогом. Сегодня я предлагаю

найти ответ на вопрос, почему же к нам предъявляют такое серьезное требование.

Моделирование образа идеального общества.

Первое задание, которое я вам дам очень сложное для взрослых серьезных и занятых людей. Вам надо размяться!

Дайте педагогам по большому листу бумаги и попросите, разбившись на группы по 6-8 человек, создать образ идеального общества, в котором бы им хотелось жить, которое бы они желали для своих детей и внуков.

После создания перечня каждая группа презентует его коллегам.

После озвучивания, попросите педагогов провести анализ описания этого общества:

Сколько характеристик имеет отношение к материальному благополучию, сколько к физическому благополучию, сколько к морально-нравственному благополучию.

Львиная доля характеристик имеет отношение к нравственному состоянию общества.

Обсуждение места педагога в построении этого общества.

Обсудите в группе и ответьте на вопрос: Кому под силу построить такое общество? Выскажите свое мнение.

Дайте возможность педагогам ответить на этот вопрос.

Давайте познакомимся с некоторой информацией, которая имеет непосредственное отношение к нашим «мечтам о идеальном обществе».

Информационная справка:

Совость детям с рождения не известна. Она не является ни базовым инстинктом, ни чем-то врожденным. В природе нет совости так же, как нет финансовой системы и государственных границ. Лишь к пяти годам появляется осознанная потребность придерживаться нравственных норм и правил – так называемое соподчинение мотивов, когда личное эгоистичное желание может впервые подчиниться усвоенному требованию «надо».

Совесьть – это внутренний родитель. Взрослые учат детей нравственным правилам. Совесьть регулирует поведение человека. «Совесьть – это образ добра и зла, заложенный родителями и взрослыми вообще». Переход родительских нравственных установок в собственные нравственные ценности и убеждения – процесс становления совести. По мере взросления человек вырастает из старых правил. Сначала это происходит в подростковом возрасте – когда человек постепенно вырастает из старых запретов и ограничений. Потом это происходит в юности, когда у человека формируется собственная жизненная философия. Если личность человека в этот период активно развивается, он взрастит свою совесьть, став нравственным и ответственным.

Учитывая содержание информационной справки, скажите мне, пожалуйста, является ли педагог «агентом влияния» на процесс формирования нравственности ребенка?

Ответ может быть только утвердительным.

Изучение особенностей влияния педагога.

Далее мы рассмотрим особенностей влияния педагога.

Одним из механизмов обучения является подражание, чему подражают дети, видя взрослого человека? Прежде всего, нашим словам и поступкам.

Работа со схемой «Айсберг».

Но слова и поступки на самом деле являются лишь верхушкой огромного айсберга, скрывающегося под водой.

Надводная – видимая его часть состоит из слов и поступков.

А подводная – невидимая содержит убеждения и ценности, на которых они основаны.

Упражнение 1. Рассмотрите примеры поступков взрослых и сформулируйте, какие убеждения и ценности усвоит ребенок.

Пример 1: Мама сминает рисунок ребенка и говорит, опять ты свои каракули разбросал.



Пример 2: Папа становится мыть посуду и просит сына, подать грязные тарелки, оставшиеся после обеда.

Пример 3: Воспитатель рассерженно говорит ребенку, что если он будет себя так вести, то он всем детям скажет, чтоб с ним не играли.

Пример 4: Воспитатель, усадив на стул драчуна, говорит: «Пока ты не научишься договариваться, ты не сможешь играть, с кем тебе хочется, люди не любят, когда их бьют».

Упражнение 2. Рассмотрите поступки детей и сформулируйте ценности и убеждения, на которых они основаны.

Пример 1: Павлик, видя, что больше нет свободной мозаики, ударяет с силой по столу так, что детали от мозаики у нескольких детей подлетают и рассыпаются.

Пример 2: Сережа не разрешает Вадику сесть рядом за стол, говоря: «Здесь Лена сидит, это ее место!»

Пример 3: Вася, видя, что Ира разрежала листок неправильно и у нее две половинки вазы, начинает смеяться и показывать пальцем.

Пример 4: Глеб учит Леру завязывать шнурки, приговаривая: «Все сначала не умеют, потом поучатся, помучатся и у них получится!»

Подведение итогов работы со схемой «Айсберг».

Если мы хотим влиять на детей, то, прежде всего, должны влиять на их ценности и убеждения, но если наши поступки формируют детские ценности и убеждения, то на что мы должны влиять? Да, на свои убеждения и ценности. Это существенно облегчает педагогическую задачу, поскольку влиять на другого человека сложно, а вот мы у себя сами – всегда под рукой, воспитывай, сколько хочешь.

Об этом говорил Л. Н. Толстой: «Воспитание представляется сложным и трудным делом только до тех пор, пока мы хотим, не воспитывая себя, воспитывать своих детей или кого бы то ни было. Если же поймем, что воспитывать других мы можем только через себя, воспитывая себя, то упраздняется вопрос о воспитании и остается один

вопрос жизни: как надо самому жить?»

Педагоги больше воздействуют своим характером и отношением к делу и детям, чем тем, что они говорят! (Брюс Уилкинсон, Семь законов учащегося).

Медитативное упражнение «Я в будущем».

Сейчас я предлагаю вам экскурсию в свое «Идеальное Я». Сядьте удобно, разведите руки и ноги, разожмите челюсть, расслабьте мышцы лица, для этого можете слегка улыбнуться. Закройте глаза и представьте, что на вас светит теплое весеннее солнце, его тепло ласково согревает ваши плечи, руки, бедра, стопы, вы чувствуете, как оно разливается по коже, проникая до кончиков пальцев рук и ног. Вы ощущаете легкий свежий ветерок, он ласкает ваши волосы, нежно обдувает лицо. Вы чувствуете умиротворение и спокойствие. Вы дышите медленно и спокойно. Вдох, выдох. Вдох, выдох.

Взглядом вы устремляетесь вперед через время и пространство, вы видите себя в идеале, подойдите ближе и рассмотрите себя внимательнее, какое дело вас занимает? Как вы выглядите, понаблюдайте за собой, какие новые черты характера вы увидели в себе, какие таланты и навыки приобрели, чем вы как профессионал владеете гораздо лучше, чем сейчас, что вам удастся с легкостью, чем вы гордитесь как своим достижением? Окиньте взглядом себя будущую, запечатлейте образ, запомните ощущение от себя идеальной, сохраните настроение этой картины, краски, линии, звуки, аромат. Вздохните глубже, когда я досчитаю до трех, вы откроете глаза и вернетесь, один, два, три.

Выстраивание системы жизненных личных и профессиональных целей.

Мы снова в нашем зале, и я попрошу вас поделиться теми ощущениями, которые вы получили от себя идеальной? Какие краски имела эта картина? Какие звуки вы слышали? Какие линии вы видели? Какой аромат ощущали? (не стремитесь к тому, чтобы педагоги

раскрывали содержание).

Позитивные или негативными были ощущения, приятными или неприятными?

Вы видели себя в будущем, и это значит, что образ уже сложился в вашем мышлении и представлении о себе. Всем известно, что мысль материальна, а значит, этот образ все более и более будет реальным и осязаемым.

Давайте его еще более конкретизируем, сформулировав несколько целей для себя.

Бланк для разработки целей

	Личные цели	Профессиональные цели
Сегодня		
На той неделе		
В этом месяце		
В этом году		

Пять целей, которые мне бы хотелось достичь в жизни:

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_
- 4 \_\_\_\_\_
- 5 \_\_\_\_\_

Чего я хочу от жизни больше всего?

---



---



---



---



---



---



---



---

Сейчас вы серьезно задумались о своей жизни, и те цели, которые поставили, могут казаться недостижимыми и несбыточными мечтами.

Но только наше неумолимое упорство и желание делает мечты

реальностью как в этом пронзительном стихотворении:

Я в направлении мечты буду идти ....Ползти...

И если вдруг отключат тягу,

Я сяду в сторону того пути.

Сидеть не будет сил?

В «туда» я лягу....

Для того чтобы нам достичь поставленных целей нужны силы и ресурсы, давайте проведем инвентаризацию этих ресурсов. Для этого нам надо выяснить, что же мы уже имеем.

Упражнение «Карта жизни».

Я предлагаю вам окунуться в атмосферу творчества.

У вас есть фломастеры и листы бумаги.

А я прошу вас нарисовать вашу карту жизни.

Карта жизни – это важные этапы и судьбоносные события вашей жизни....

Изобразите на ней лучшие и худшие моменты в вашей жизни. На карте также можно показать принятые вами жизненные решения.

Я покажу вам примеры, которые наши с вами коллеги нарисовали на подобных семинарах в разных городах...

Ожидание 10-15 мин.

К сожалению, наше время подошло к концу, и я предлагаю вам закончить эту работу дома, на следующем занятии она нам понадобится в законченном варианте, принесите её, пожалуйста....

В процессе работы над картой поразмышляйте над тем, что вы сегодня услышали.

Часть 2

Анализ препятствий и ресурсов для их преодоления.

Напомните за один два дня перед занятием, что вам будет нужна нарисованная участником карта жизни и заполненный бланк с целями.

На прошлой встрече мы ставили перед собой жизненные цели,

встречались с собой идеальной, изучили принцип влияния на поступки детей и выяснили, как можно создать идеальное общество, в котором всем нам хотелось бы жить.

Первое, чем я предлагаю вам заняться сегодня, это презентовать свою карту жизни в малых группах. Разбейте участников на малые группы по три-четыре человека. В каждой группе они могут рассказать о ключевых событиях своей жизни.

Каждый из вас преодолевал в своей жизни массу препятствий, принимал трудные и судьбоносные решения.

Помогите друг другу в группе и создайте перечень личностных качеств, которые помогли вам справиться с возникающими трудностями, принимать правильные решения, нести ответственность за свои поступки. Какие качества вы приобрели, пройдя ваш жизненный путь до сего дня.

Дайте возможность группам представить составленные перечни, обобщите их на доске.

Мы создали довольно внушительный плацдарм качеств, позволивший нам оказаться там, где мы есть сегодня, но наша жизнь на этом не кончается и впереди у нас новые цели.

Разработка стратегии поведения для преодоления трудностей при достижении личных и профессиональных целей

Рассмотрите перечень ваших целей, выберите из них одну, которая на ваш взгляд будет наиболее актуальной для большинства педагогов вашей группы.

Какие препятствия могут вам помешать ее достичь?

Внешние и внутренние. (Вывод – самым большим препятствием являюсь я сам)

Обозначив препятствия, найдите качества вашей личности, на которые вы уже можете опереться для достижения цели.

После этого обозначьте качества, которые вам надо приобрести. Как эти качества выражаются в поступках, приведите два-три примера.

Какие ценности и убеждения станут подводной частью этих поступков, как вам нужно изменить свое мировоззрение? Какие ценности и убеждения культивировать в себе?

Распространите влияние этих ценностей и убеждений на более широкие сферы своей жизни – семью, общение с друзьями, воспитание детей, профессиональный рост, общение с коллегами, взаимодействие с детьми, взаимодействие с родителями. Дают ли они в этих сферах добрые плоды?

Упражнение «Письмо из будущего».

Для того чтобы закрепить наше сегодняшнее размышление я предлагаю вам использовать силу собственного воображения для достижения поставленных перед вами целей.

У каждого из вас есть лист бумаги. Это не просто лист, но письмо вас будущей вам сегодняшней, в этом письме вы раскрываете себе секрет достижения желанной цели.

Возьмите в руку ручку и просто сделайте зримыми те строки, которые вы еще только напишите себе.

О том, чего же вы добились через столько лет, какие трудности преодолели.

Кто из близких и друзей помог вам в этом. Чей успех стал примером и вдохновил вас на пути к цели. Что вы преодолели в себе. От чего вам пришлось отказаться. Как работать над собой. Какие таланты вы в себе раскрыли, чему научились. Чем вы особенно можете гордиться, достигнув цели.

Дайте 10-15 минут на написание письма. Можно использовать музыку.

Это письмо – это ваш собственный авторский рецепт достижения цели. Сохраните его и прочтите через пару лет. Вы удивитесь насколько вы ближе стали к мечте.

И в заключении давайте зарядимся позитивной энергией.

## Психологическая зарядка.

№	Движения	Слова
1	Опустив голову на грудь раскачивать ее от правого плеча к левому и обратно	Мне спокойно и легко, и стремлюсь я высоко
2	Делая «ножницы» выпрямленными руками	Каждый знает я мила и умна и весела
3	Стоя прямо, свести лопатки, обводить глазами комнату по периметру потолка	Любую задачу решаю удачно
4	Придерживая голову ладонями, обводить глазами комнату по плинтусу	Во мне потенциала много и широка моя дорога
5	Делая упражнений «локоть колена»	Больше всех на свете меня любят дети
6	Делая упражнение «насос», улыбаясь	Я гибкая, гибкая я.
7	Запустив пальцы в волосы у висков сжать насколько раз	В этой голове светлые мысли
8	Запустив пальцы в волосы у лба и затылка сжать несколько раз	В этой голове умные мысли
9	Массируя ушные раковины сверху вниз	Я готова слушать и слышать
10	Подняться на носки, развести пятки, опуститься на ступню. Подняться на носки, свести пятки, опуститься на ступню, повторить еще раз.	Нет предела совершенству, значит нет предела мне

Занятие закончено, до следующей встречи.

## Приложения к программе формирования стрессоустойчивости

Противоположные формулировки к компонентам  
стрессоустойчивости

- Жесткость поведенческих реакций
- Эмоциональная лабильность
- Вспыльчивость, импульсивность
- Конфликтность
- Ригидность поведенческих стратегий
- Пассивность в изменении ситуации
- Деструктивная направленность по отношению к стрессовым ситуациям
- Отсутствие желания преодолевать трудности
- Низкая самооценка или неадекватно высокая самооценка

- Пассивная жизненная позиция
- Негативная аффективность
- Внешний локус контроля
- Нетерпимость к другому
- Низкая активность, результативность продуктивность, эффективность деятельности
- Скачкообразность в темпах деятельности
- Низкий уровень педагогического мастерства
- Неудовольствие по отношению к своему труду

#### Формулы стрессоустойчивости.

- Я могу легко адаптироваться к любым условиям
- Я эмоционально устойчива
- Я в состоянии контролировать свои эмоции и работу
- Я могу улаживать конфликты
- Я гибкая в поведении
- Я способна изменить ситуацию в лучшую сторону
- Я могу использовать стресс для созидания
- Я могу преодолеть все ради себя, своих детей, своей семьи.
- Я многое умею, могу, я на многое способна.
- Я люблю эту жизнь, я меняю ее к лучшему
- Все будет хорошо
- Я сама – причина происходящего
- Я принимаю других такими, какие они есть
- Я активна, я эффективно, продуктивно работаю
- Я достигаю результата.
- Я способна стабильно работать каждый день
- Я повышаю свое мастерство
- Я довольна своей профессией



**Занятия диссеминационного этапа**

## Занятие 1

Форма проведения занятия: деловая игра.

Тема / область развития компетентности: «Визитная карточка нашего детского сада. Повышение престижа профессии воспитатель / развитие компетенции гражданственности».

Цель обучающихся: отработка навыков презентации профессии, собственных профессиональных достижений.

Задачи.

1. Осознавать личную ответственность за результаты работы учреждения.
2. Развивать уверенность в себе, гордость за профессию через создание портфолио достижений.
3. Отобрать содержание и разработать сценарий визитной карточки учреждения «в лицах».
4. Снять ролик-визитную карточку о своей деятельности как профессионала для размещения на личной странице.

Планируемые результаты: знают области своей профессиональной деятельности, необходимые для демонстрации всех граней профессии; выделяют достоинства и сложности профессиональной деятельности, составляют алгоритм представления; снимают ролик визитную карточку и монтируют общую визитную карточку детского сада в лицах.

Содержание.

Подготовка.

«Уважаемые коллеги, многие из нас ностальгируют о том времени, когда звание педагог звучало гордо не только в нашей душе, но и из уст родителей и детей, когда профессия была престижной, а конкурс на место в вузе или училище не уступал экономическим специальностям. но сегодня все изменилось и нет уже того пиетета, который так хотелось бы видеть

при общении с нами со стороны родителей. Важность нашей профессии это не отменяет, но давайте проанализируем, как изменилось отношение к воспитателям за последние 30 лет».

Упражнение «Ретроспектива».

«Предлагаю вам в группах разделить лист на две части и написать по пять предложений, характеризующих отношение к нам как к профессионалам в разные временные отрезки, тогда, когда профессия ценилась и сейчас, когда она обесценивается».

Педагоги выполняют задание, затем презентуют результаты работы в группах, озвучивая характеристику отношения сначала, ценностного, затем обесцененного.

Подведение итогов.

«Согласитесь, что сегодняшнее отношение угнетает и вызывает немало неприятных эмоций. Но давайте немного помечтаем и сформулируем конкретный запрос на то, какое отношение к профессии будет улучшать наше состояние».

Прогнозирование «Как вы хотите, чтобы к вам относились?»

«Объединитесь в группы и заполните таблицу из пяти строк, где с левой стороны вы запишите желаемое отношение, а с правой стороны – конкретный пример его демонстрации со стороны участников образовательных отношений».

После работы воспитатели демонстрируют таблицы, в которых написано, как минимум, 5 характеристик (например, уважение, доброта, понимание, желание сотрудничать, ободрение, похвала).

«Нисколько не сомневаюсь в том, что наша тяжелая и усердная работа достойны такого отношения, но вот вопрос, а каким видят нас те, кто напрямую оценивает нашу деятельность – наши заказчики образовательной услуги – родители?».

Практическое задание «Портрет воспитателя глазами родителя».

Сейчас у нас творческое задание в группах, нарисуйте символический портрет педагога глазами родителя, не скрывайте ничего и не бойтесь повредить нашей самооценке, мы прекрасно знаем, что о нас говорят и когда мы на высоте и тогда, когда выглядим не лучшим образом. У нас устойчивая психика, адекватная самооценка и мы можем смотреть на себя трезвым взглядом.

Подведение итогов работы групп – просмотр портретной галереи.

Вопросы для обсуждения.

Насколько портрет адекватен?

Что является заблуждением, а что соответствует действительности?

Каких черт больше, положительных или отрицательных?

Осознание.

Если мы сами понимаем, что порой выглядим так в глазах родителей, то эту картину можно считать одной из причин падения престижа профессии, но давайте проанализируем и другие.

Мозговой штурм: «Причины падения престижа деятельности воспитателя».

В группах педагоги фиксируют в течение минуты все возможные причины падения престижности своей профессии, составляют рейтинг наиболее значимых причин. Презентуют его коллегам после обсуждения.

«Необходимо заметить, что вы перечислили и объективные и субъективные причины, на первые мы не всегда в силах повлиять, но можем сделать то, что от нас зависит».

Создание в группах интеллект-карт «Воспитатель-профессионал».

Предлагаю вам составить интеллект карту, в которой будут отражены черты воспитателя-профессионала, который достоин того желаемого отношения, описанного в предыдущем задании.

После презентации ответов групп составляется общий образ воспитателя профессионала.

Переоценка.

Взгляните, пожалуйста, на этот совокупный образ и выделите в нем три своих сильных черты, которые можете продемонстрировать, наглядно иллюстрируя своими достижениями.

Разработка алгоритма самопрезентации «Мои педагогические способности».

«Предлагаю вам составить алгоритм самопрезентации, в который вы включите как единую стандартную информацию о себе, так и части, рассказывающие о ваших индивидуальных сильных сторонах. Обращаю ваше внимание на то, что, работая в группе, вы можете обращаться за помощью к коллегам, иногда со стороны виднее, какая грань вашей индивидуальности светит ярче».

Педагоги составляют алгоритм презентации, которая должна в обязательном порядке содержать имя, педагогическое кредо или девиз, упоминание о достижении с его демонстрацией (по возможности) и мысль-посыл к родителям о том, что педагог делает для них и детей.

Действия.

Разработка сценария визитной карточки «Детский сад в лицах».

«В группах вы уже отлично знаете о каких достоинствах коллег можно упомянуть в самопрезентации, но давайте составим сценарий для визитной карточки детского сада. для этого выберите по одному-два наиболее ярких достижения педагогов вашей группы и разместим их в общей канве повествования. Подумайте о том, в какой манере будем повествовать о нашем детском саду. Что это будет? Сказка, реклама, тизер, альбом с картинками, кукла-матрешка, галерея, путешествие, солнечная система, мир, страна или нечто совершенно новое? Предлагаю проголосовать за идею, и потом уже перейти к разработке сценария, руководствуясь общей фабулой».

Педагоги выбирают форму визитной карточки детского сада и отбирают структурные части сценария.

Съемка роликов самопрезентаций.

Сейчас мы приступим к очень важной части – съемке коротких роликов о себе, в которых вы расскажете о своих достоинствах и достижениях, которые помогут увидеть вас более глубоко или с новой стороны.

Педагоги снимают короткие ролики о себе на 20-30 секунд, следуя разработанному алгоритму.

После просмотра роликов, педагоги компонуют их в единый сценарий, чтобы избежать повторов, резких переходов.

Монтаж визитной карточки детского сада.

Монтаж визитной карточки занимает некоторое время, поэтому рекомендуем перенести дальнейшую работу на следующий день.

Рефлексия.

Просмотр визитной карточки, сравнительный анализ с данными интеллекта карты. Планирование дополнений ролика новыми эпизодами.

## Занятие 2

Форма проведения занятия: семинар-практикум.

Тема / область развития компетентности: «Составление плана работы по теме самообразования / Компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личной и предметной рефлексии: способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие».

Цель обучающихся: отработка навыка составления плана работы по самообразованию для успешной аттестации на квалификационную категорию.

Задачи.

Составить структуру плана по теме самообразования.

Выявить направления работы по теме самообразования.

Разработать цели своих занятий по теме самообразования на месяц, квартал, год.

Составить план самообразования.

Планируемые результаты: знают структуру плана и направления деятельности по теме самообразования; выделяют главные мероприятия, необходимые для аттестации на более высокую категорию, формы отчетности по ним и требования к представлению; формулируют приоритетные цели на год, по кварталам и месяцам, планируют свое самообразование.

Содержание.

Подготовка.

Упражнение «Перевод».

Педагогам предлагает отразить на языке музыки, в танце (движениях), в цвете отразить состояние, которое у них вызывает просьба старшего воспитателя сдать планы работы по теме самообразования.

Подведение итогов. Анализируем эмоциональное состояние педагогов в заданной ситуации. Предлагаем высказаться, зачем нужен план самообразования, какую роль он играет в подготовке к аттестации.

Упражнение «Образ». Попросить педагогов нарисовать человека успешного, который постоянно занимается саморазвитием, способен легко выстроить свой образовательный маршрут и спланировать деятельность по самообразованию и педагога растерянного, который не способен это сделать, путается в своих действиях, боится начать, не может спланировать работу.

Подведение итогов: «Составьте перечень умений, нужных вам для планирования своего профессионального развития, составления плана по самообразованию. Оцените самостоятельно каждое из умений по пятибалльной шкале, где 5 – полная уверенность, что вы этим обладаете и 1 отсутствие этого умения».

Осознание.

Анализ результатов: выделите наиболее дефицитное умение, в области проектирования вашего профессионального развития и составления планов самообразования.

Изучение успешного опыта педагогов: каждой группе педагогов представляют планы самообразования опытных коллег. Задача выявить структурные компоненты плана.

После написания структуры конкретных планов на флипчате, педагоги выявляют общую структуру планирования работы (тема, цели, сроки, виды деятельности по субъектам образовательного процесса, этапы эксперимента, организация среды, мероприятия по реализации эксперимента, подведение итогов работы, обобщение и передача опыта и т.п.).

Упражнение «Сделай по-своему».

Педагоги разбиваются на творческие группы по схожим темам самообразования (в зависимости от образовательной области и вида деятельности как средства решения педагогической проблемы или в зависимости от выбранного контингента). Необходимо обогатить структуру плана по самообразованию специфическими для выбранной педагогом темы компонентами.

Переоценка.

Задание «Учебное пособие». Предложить педагогам формализовать полученное знание и составить критерии оценки плана по теме самообразования в специфических областях детского развития для «учебного пособия» для молодых специалистов «План самообразования. Советы профессионалов».

Задание «Нарисуй маршрут». Предложить педагогам обозначить перечень мероприятий и форм работы, которые необходимо реализовать в межаттестационный период, для успешного прохождения аттестации.

Действия.

Планы. Педагогам необходимо разработать план самостоятельной и групповой работы по темам самообразования, включив в календарные сроки мероприятия, представленные в «маршрутной карте аттестации». Составить индивидуальную программу занятий по проблеме

самообразования, включающую анализ исследований по теме, построение констатирующего эксперимента, совершенствования педагогических условий в области своей темы. Разработка планов открытых мероприятий с детьми, родителями и педагогами.

Рефлексия.

Проведение повторной самооценки умений, нужных для планирования своего профессионального развития, составления плана по самообразованию.

Планирование встречи творческой группы для презентации планов самообразования и согласования сроков проведения открытых мероприятий.

### Занятие 3

Форма проведения занятия: мастер-класс.

Тема / область развития компетентности: «Использование педагогом программы Microsoft Office Publisher в профессиональной деятельности / развитие компетенции информационных технологий».

Цель обучающихся: ознакомление с использованием программы Microsoft Office Publisher для своей работы в ДОО.

Задачи.

Совершенствовать профессиональный уровень педагогов, через умение использовать возможности программы Microsoft Office Publisher в профессиональной деятельности.

Познакомить педагогов с шаблонами, используемыми в работе.

Создать условия для плодотворного общения участников мастер-класса в процессе разработки образовательного продукта.

Развивать уверенность в изучении и применении информационных технологий.

Планируемые результаты: знают возможности программы, варианты шаблонов; могут наполнять заданный шаблон своим содержанием,



дополнять или изменять детали шаблона, шрифты и дизайн оформление; создают образовательный продукт в виде бюллетеня, объявления, каталога или буклета.

Содержание.

Подготовка.

«Информационные технологии выводят нас на новый уровень и в средствах обучения и в средствах коммуникации. Информатизация среды способствует повышению качества образования. Но у нас порой не хватает ни времени, ни сил для качественного их освоения. Сегодняшний мастер-класс посвящен тому, чтобы вы освоили глубже одну из простых программ, которая позволит вам создавать качественную печатную продукцию для просвещения родителей, представления опыта своей деятельности и разработки демонстрационных и раздаточных материалов для детей.

Какой опыт использования программы Publisher вы имеете? Поднимите руки и покажите пять пальцев, если вы уверенный пользователь и покажите кулак, если в первый раз слышали о ней».

Осознание.

«Владение информационными технологиями – современное требование профессионального стандарта. Уверенное владение программами Microsoft Office – показатель уровня профессионализма, но чаще всего мы владеем текстовым редактором и не более, хотя уровень должен быть выше – современный воспитатель уметь работать и с электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием. Publisher открывает возможности для НОД, дидактических игр пособий для самостоятельной работы детей, для педагогического просвещения родителей и для создания разнообразных продуктов фиксации результатов вашей и детской деятельности.

Оцените, пожалуйста, те продукты, которые вы можете легко создать имеющимися в вашем распоряжении текстовыми редакторами: каталог,

календарь, объявление, портфолио, бюллетень, газета, буклет, программа концерта, приглашение, визитная карточка, дидактическая игра.

А теперь предлагаем вам образцы этих продуктов, созданные в Publisher. Возможно ли в таком красочном виде их получить в программе, которой вы владеете сейчас? Если хотите научиться, то присоединяйтесь к нам».

Переоценка.

«Это приложение отличается от Microsoft Office Word тем, что позволяет легко менять разметку страниц, размещать на ней рисунки и тексты, по-разному оформлять надписи, размещать фирменные эмблемы, символику и данные, и содержит разнообразные шаблоны и варианты цветового оформления, которые легко меняются.

Давайте посмотрим на интерфейс программы панель управления в режиме быстрой публикации. Педагоги рассматривают панель, подбирают другие шаблоны, меняют оформление, изменяют размеры шрифта и стиль.

Давайте составим определённые критерии оформления материалов для работы с детьми и для работы со взрослой аудиторией».

Педагоги составляют перечень критериев (не менее 10), касающихся эстетической и содержательной стороны печатных продуктов.

Действия.

Кейс задание: «Выберите один из видов шаблонов и обеспечьте его наполнение, используя собственные тексты, материалы стандартного текста консультаций для родителей или карточки дидактической игры. Шаблоны: объявление, буклет, календарь, визитные карточки, плакат, каталог, меню, бюллетень».

Представление разработанных материалов, оценка соответствия ранее разработанным критериям.

Обсуждение: «Можем ли мы использовать продукты программы, если у нас нет цветного принтера. Педагоги предлагают варианты создания виртуальных цифровых продуктов на основе продуктов Publisher.

(рассылка сохраненных продуктов в виде рисунков, создание электронных книг, вставка в презентацию и программы Smart для планшетов и интерактивных досок)».

Рефлексия.

Подведение итогов: Дискуссия. «Можно ли считать приложение Publisher программы Microsoft Office полезным приложением в работе педагога?»

Составление синквейна по теме мастер-класса. «Составьте синквейн – стихотворение, состоящее из пяти нерифмованных строк: 1 строка – одно существительное, выражающее главную тему синквейна, 2 строка – два прилагательных, выражающих главную мысль, 3 строка – три глагола, описывающие действия в рамках темы, 4 строка – фраза, несущая определенный смысл, 5 строка – заключение в форме существительного (ассоциация с первым словом). Озвучьте составленные синквейны».

Планирование смотра разработанных продуктов Publisher для дня открытых дверей.

#### Занятие 4

Форма проведения занятия: семинар-практикум.

Тема / область развития компетентности: «Общение с родителями, приемы эффективного построения обратной связи / компетенция в общении».

Цель обучающихся: повышение уровня профессионального мастерства педагогов в вопросах приемов эффективного построения обратной связи с родителями.

Задачи.

1. Актуализировать значимость эффективного общения педагогов с родителями.
2. Обоснование роли в использовании общения с родителями приема опосредованной коммуникации: общение в мессенджерах.

3. Развивать умение осознавать собственные сильные и слабые стороны в общении с родителями.

4. Обучить приемам современного эффективного опосредованного общения в мессенджерах.

5. Составить правила эффективного, бесконфликтного общения с родителями.

6. Составление педагогами памятки для родителей «Как общаться в мессенджерах».

Планируемые результаты: знают основные правила бесконфликтного общения в мессенджерах; могут назвать способы речевого поведения в трудных ситуациях взаимодействия с родителями; современные эффективные невербальные способы общения: общение в мессенджерах; демонстрируют способность адекватно и конструктивно выстраивать общение с проблемными родителями в мессенджерах; понимают и осознают личную необходимость в совершенствовании компетенции общения.

Содержание.

Подготовка.

«Профессия педагог, связана с непрерывным общением с родителями, от этого взаимодействия зависит качество нашей работы.

В группах составьте, пожалуйста, собственное определение понятия «эффективное общение». Подведение итогов: составим характеристики эффективного общения (педагоги составляют как минимум 10 характеристик).

Какими качествами надо обладать педагогу, чтобы организовывать и поддерживать такого рода общение. Выделите наиболее развитое и наименее сформированное у вас качество».

Осознание.

«Всегда ли наше общение с родителями является настолько эффективным, как мы описали ранее. Предлагаю вам выделить основные

трудности, которые не позволяют нам эффективно общаться. Например, несколько причин затруднений: сложно заинтересовать родителей, сложно привлечь родителей к жизни детского сада, сложно самим сформулировать коротко вопросы, на которые хотелось бы получить ответы, загруженность родителей у них нет времени (прибежал, быстро забрал ребенка и домой).

Разделите этот перечень на субъективные – зависящие от нас и объективные, которые не зависят от субъектов процесса. Согласитесь, что субъективных трудностей больше, а это значит, что мы реально можем менять ситуацию через изменение собственных навыков общения.

Одной из современных проблем общения с родителями является поддержание обратной связи через общение в групповых чатах разных мессенджерах. Какие возможности WhatsApp и Viber вы используете больше всего?

Сообщения, картинки, видео-сообщения – это наиболее распространённый вид общения, но могут ли они быть эффективными для изучения мнения родителей, для сбора отчетной информации, анкетирования, планирования деятельности?

Другая проблема связана с поддержанием культуры общения в мессенджерах, сохранения границ заявленной тематики групп, созданных для общения, количеством сообщений и режимом работы группы».

Переоценка.

«Представьте, пожалуйста, от каждой рабочей группы, описание двух типичных проблем, с которыми вы сталкивались в этой связи.

Подведение итогов: проблемы острые, решаемые не одним днем, но для их разрешения мы можем предпринять конкретные действия.

Предлагаю вам в первую очередь, изучить, каким образом можно регламентировать уведомления мессенджеров в вашем смартфоне, предложить составить пошаговый алгоритм для объяснения родителям, как это сделать. Следующий шаг – разработать памятку для родителей по правилам общения в чате.

Предлагаю вам ознакомиться с обучающим видео для разработки анкет и составления Google документов, которые можно использовать для совместного заполнения и планирования работы сразу нескольких пользователей».

Действия. Решение кейсов проблемных ситуаций по станциям.

На каждой станции располагаются листы с описанием типичной проблемной ситуации (из описанных на стадии осознания). Педагоги, располагаясь на станции, предлагают шаги по решению кейс ситуации, фиксируют их на флип-чате в виде записок-стикеров. На каждую станцию дается не более 5 минут.

Кейс 1 Установление тематики и режима работы групп мессенджеров. Составить объявление для участников чата, выбрать режим поступления уведомлений.

Кейс 2 Установление и поддержание правил общения в группах. Составить сообщение, используя памятку для участников.

Кейс 3 Проведение опросов и анкетирования родителей в мессенджерах. Разработать и запустить анкетирование, пользуясь составленным алгоритмом.

Кейс 4 Использование ссылок на Google документы в мессенджерах для сбора информации и планирования деятельности. Разработать таблицу в Google doc, пользуясь составленным на основе видео урока алгоритмом.

Кейс 4 Использование ссылок на Google-анкеты в мессенджерах для сбора информации. Разработать анкету, пользуясь составленным на основе видео-урока алгоритмом.

Рефлексия.

Актуальна ли данная тема в наше время?

Какие плюсы в общении в мессенджерах Вы для себя выделили?

Какие минусы в общении в мессенджерах Вы для себя выделили?

Какие еще навыки вы бы хотели освоить для построения эффективной обратной связи с родителями?

## Занятие 5

Форма проведения занятия: семинар-практикум.

Тема / область развития компетентности: «Разработка и проведение дистанционных занятий с детьми/ компетенции в общении, компетенции информационных технологий».

Цель обучающихся: освоение умения разрабатывать и проводить дистанционные занятия с детьми, размещать их на своем канале Instagram, YouTube.

Задачи.

Актуализировать имеющиеся навыки дистанционного обучения, заочного взаимодействия с родителями и в построения обратной связи с родителями;

Отработать умения создавать и размещать видеоматериалы на канале ДОО;

Организовать онлайн мероприятия на платформе Instagram, YouTube, Zoom.

Планируемые результаты: могут зарегистрироваться на канале или в программе; владеют интерфейсом программного обеспечения для проведения мероприятий; способны провести мероприятие онлайн, и разместить записи на канале.

Содержание.

Подготовка.

«Современная ситуация все в большей мере требует от нас владения технологиями ведения онлайн образования. Многим из нас этот навык нов и вызывает серьезное напряжение его применение. Прошу вас оценить вашу степень уверенности при подготовке и последующей работы онлайн мероприятия для детей и их родителей. Для этого похлопайте себе те, кто уже не раз проводил занятие онлайн и ему понравилось. Громко ахните те, кто проводил и чувствовал себя очень напряженно и неуверенно. Глубоко

вздохните те, кто не может еще решиться провести занятие онлайн. И потопайте ногами те, кто не хочет этого делать больше никогда...

Коллеги, вот в такой шуточной форме мы выразили свое отношение к тому, как мы относимся к онлайн обучению. Но согласитесь, ведь это прекрасная возможность для обучения тех детей, которые часто болеют, для родителей, которые желают быть в курсе того, чему учится их ребенок в детском саду. Возможность для вас, когда вам нужно представить свой педагогический опыт более широкой аудитории, чем та, что может вместиться в вашу группу на открытое мероприятие. Сейчас большинство профессиональных конкурсов запрашивает от участников именно видео материалы проведенных занятий, а то и вовсе устраивает видеоконференцсвязь для оценки вашей компетентности. Думаю, вы замечаете усиление этой тенденции в будущем».

Осознание.

Задание «Прогнозирование». Давайте представим, что все вы успешно владеете навыком разработки и проведения дистанционных занятий и проведения мероприятий с родителями и коллегами, и очертим тот круг возможностей, которые вам откроются.

Кого и где вы можете обучать?

Как изменится ваш статус профессионала?

Как изменится ваш рабочий день?

Как изменится ваше рабочее место?

Как вы будете представлять свое портфолио для аттестации?

Пять групп представляют свои прогнозы.

Согласитесь, довольно привлекательная картина, хотя и не лишена определенных трудностей.

Следующим заданием для вас будет составление портрета педагога, который успешно овладел навыком ведения онлайн занятий. Составьте перечень необходимых для этого умений, начиная с самых первых шагов.



Подведение итогов: разместите представленные умения в хронологическом порядке для усвоения этих умений.

Итак, у нас есть подробная маршрутная карта для совершенствования этих навыков. Отметьте на ней стикерами те места, которые для вас представляют наибольшую трудность или «зону неизвестности».

Переоценка.

«Сегодня мы изучим некоторые навыки, которые вы отметили на нашем маршруте.

Предлагаю вам прокатиться на «Карусели». У нас есть три места на «карусели», каждое из которых, представляет собой платформу для онлайн вещания. Вы поочередно будете выполнять однотипные задания, проходя все три места. Обратите внимание, что наши «тренеры» на каждом из мест карусели могут не только показать вам, как выполнить задание, но и попросить вас продемонстрировать другим участникам, как вы это сделали.

Шаг 1. Регистрация на каналах. Просмотр обучающего ролика для регистрации на канале YouTube, в Instagram, на платформе Zoom.

Шаг 2. Начало онлайн вещания и запись. Каждому из педагогов нужно сделать запись стихотворения для разучивания с детьми их возрастной группы.

Шаг 3. Отцифровывание видеоматериалов и размещение в сети.

Шаг 4. Размещение ссылок на видео в общих чатах.

Уважаемые коллеги, после просмотра ролика вы можете оценить его с помощью лайков и комментариев».

Действия.

«Следующая работа, которую мы с вами выполним, касается практического занятия с детьми. Вы видите подготовленные материалы и схемы оригами для занятий по конструированию из бумаги. В парах вам надо снять видео ролик о том, как собирать одну из поделок оригами. Но,

прежде чем мы перейдем к выполнению задания, давайте разработаем критерии качественного ролика для организации продуктивных видов детской деятельности. Каким он должен быть?».

Педагоги выделяют не менее 5 критериев, например, представлены необходимые рабочие материалы, хорошо показан рабочий стол и действия педагога, даются пояснения на понятном детям языке, поделка снимается в нескольких ракурсах, работа идет достаточно медленно, чтобы ребенок успевал сложить фигурку.

Далее педагоги снимают ролик и размещают материал на своем канале YouTube, и в Instagram, ссылку выставляют в соответствующем разделе на сайте ДОО.

Рефлексия.

«Коллеги, давайте вернемся к нашему маршруту, у меня к вам просьба проверить стикеры, которые вы наклеили. Снять те, которые не нужны, или может все-таки наклеить новые, на места, которые по-прежнему составляют для вас трудности».

## Занятие 6

Форма проведения занятия: тренинг.

Тема / область развития компетентности: «Позитивные отношения с коллегами и родителями восстановление, поддержка и развитие / Компетенция социального взаимодействия»

Цель обучающихся: повышение компетентности педагогов в ситуациях восстановления, поддержки и развития отношений после конфликтов с родителями и коллегами.

Задачи.

Познакомить с основными методами и принципами восстановления отношений после конфликта, фазами медиации.

Выявить затруднения, возникающие при примирении, освоить инструменты коммуникации для примирения.

Создать условия для регулярного использования педагогами методов примирения, восстановления отношений.

Планируемые результаты: знают 1-2 способа восстановления отношений, алгоритм примирения, способны примириться, идти на это первыми; владеют навыками примирения, проявляют такт, смирение, скромность, миролюбие.

Содержание.

Подготовка.

«Часто в процессе общения педагогов с родителями возникают конфликты. Были ли у Вас конфликты с родителями? Всегда ли возможно избежать конфликта? Бывало ли такое, что отношения портились безвозвратно, и вам было впоследствии очень сложно взаимодействовать? Как Вы выходили из такой ситуации?

Можете ли вы назвать себя миролюбивым человеком? Отметьте стикерами свои качества, касающиеся способности восстанавливать отношения на шкалах:

Тактичность - резкость

Смирение - гордость

Миролюбие - конфликтность

Подведение итогов шкалирования. Видя ваши отметки на шкале, можно заметить, что практически никто не выбрал крайние положения.

Но вот вопрос, если мы должны восстановить отношения, очень важные для выполнения нашей деятельности, какая мера усилий для нас будет достаточной?

Делать меньше, чем другая сторона.

Делать ровно столько же, что и другая сторона.

Делать больше, чем другая сторона.

Делать все для того чтобы восстановить отношения, не ориентируясь на усилия другой стороны».

Осознание.

«Консультанты по вопросам брака очень часто говорят супругам о том, что брак не строится по принципу 50:50, когда каждый из партнеров делает только ровно половину работы, чтобы брак состоялся. Он не разрушится только тогда, когда строится по принципу 100:100. То есть только тогда, когда каждый из партнеров делает все возможное, чтобы отношения в семье поддерживались и брак функционировал.

Попрошу вас поразмышлять, почему они придерживаются такой позиции и как это относится к после конфликтным отношениям между субъектами образовательных отношений.

Подведу итог. Во-первых, мы все люди, и всегда склонны переоценивать свои усилия, поэтому если мы думаем, что делаем ровно свои 50% работы, то на самом деле это не так и, например, выполняем 45%. Другая сторона действует похожим образом и что получается в итоге? 90% работы для брака и брак неполноценный, он разваливается.

Если мы действуем по принцип 100:100, то даже если ваш партнер в какое-то время окажется совсем не в состоянии делать что-то для поддержания брака, вы сделаете за него и за себя всю работу, и брак не развалится.

Делая перенос на отношения в образовательных отношениях, мы приходим к тому же выводу. Даже если кто-то из партнеров по общению не будет прилагать усилий для построения отношений, мы сделаем все, чтобы они функционировали. Это действительно трудно, но именно такое взаимодействие считается коммуникативно-компетентным.

Прошу Вас объединиться в группы по 3-4 человека. Ответьте в группе на вопросы: что делать, если произошел конфликт? Какие способы примирения вы использовали?».

Педагоги предлагают в группе как минимум 3-4 способа примирения в конфликтной ситуации.

Реверсивная атака. «Разберем предложенные примеры и способы примирения. Давайте четко оценим их достоинства и недостатки и перечислим условия, в которых этот способ не работает. Педагоги называют как минимум по 2 достоинства и недостатка способа примирения, 2-3 риска, при которых этот способ не работает».

Переоценка.

«Мы трезво оценили имеющийся в нашем распоряжении арсенал.

Предлагаю определить перечень критериев для идеального способа примирения. Педагоги выделяют 4-5 критериев идеального примирения.

Давайте сейчас обратимся к профессиональной медиации и изучим способы, которые используют профессиональные медиаторы – асы в переговорах и мирном урегулировании конфликтов.

Изучение фаз медиации:

- Вступление, посвященное необходимости примириться и представление сторонами видения ситуации.
- Прояснение ситуации, изучение сути конфликта, причин и факторов.
- Разрешение конфликта – выделение непродуктивных составляющих (что мешает примириться, эмоции и т.п.) выделение сути разногласий.
- Преставление (поиск наиболее выгодных решений) и оценка вариантов выхода из конфликтов, определение последствий и реалистичных шагов для реализации договоренностей.
- Соглашение, которое удовлетворяет все стороны, позволяет решить проблему, искореняя конфликт, жизнеспособно и не оказывает негативного влияния на других особенно на детей.

Для того чтобы применять эти фазы, есть особенные инструменты коммуникации.

Активное слушание – эмпатийное, с эмоциональным откликом, проявлением понимания и сопереживания, искреннего интереса. Активное

слушание позволяет изучить подводную часть айсберга – мотивы поступков, убеждения и ценности, которые проявляются в поведении.

Тренинг активного слушания в парах.

Перефразирование – пересказывание слов собеседника своими словами для лучшего понимания.

Тренинг перефразирования в парах.

Задавание вопросов, направленное на выявление фактов и полной картины, а не субъективного восприятия.

Тренинг вопросов для фиксации фактов в парах

Рефрейминг – определение эмоций и мотивов каждой стороны и представление возможности понять и принять эти мотивы другой стороной через постановку себя на место другого. Через такое проживание чужой позиции, мы можем легче примириться».

Тренинг рефрейминга в парах.

Действия.

Решение кейсов и тренировка умений. «У каждой из групп есть описание конфликтной ситуации, длящейся между педагогом и родителем уже некоторое время. Предлагаем вам воспользоваться алгоритмом примирения для того, чтобы разрешить этот конфликт и быть готовыми проиграть эту конфликтную ситуацию и процесс примирения перед другими группами».

Педагогам дается время для обсуждения и подготовки.

Группы представляют решение своих кейсов. Остальные участники оценивают представленное решение по разработанным критериям, отслеживают фазы медиации и применение инструментов коммуникации.

Создание ритуалов примирения. «Коллеги, нам удалось представить удачные выходы из конфликтной ситуации. В ознаменование этого радостного события предлагаю вам придумать несколько ритуалов примирения для взрослых. У детей есть «мирилки», но как нам взрослым продемонстрировать себе и другим, что конфликт исчерпан, и вы сумели

найти выход, освободить сердце от злости и обиды? Предлагаю в каждой группе разработать несколько красивых веселых ритуалов и продемонстрировать их. В конце мы проголосуем за самые удачные находки и начнем использовать их официально в жизни нашего педагогического коллектива и популяризировать между родителями».

Фиксация полученного знания. «В заключение нашей встречи, предлагаю каждой из групп изобразить на листе алгоритм работы по примирению и разместить их для просмотра другими группами, кроме того вы можете их использовать при работе с родителями и детьми по профилактике и разрешению конфликтов».

Рефлексия.

«Актуальна ли для вас данная тема? Поделитесь с группой своими ощущениями. Что вам больше всего понравилось? Что нового вы узнали о себе? Какой полезный опыт получили? Какие способы примирения освоили? Что возьмете на вооружение, и будете использовать в дальнейшем?»

Педагоги пишут пожелания на лепестках бумажных цветов, передают по кругу. В завершении составляют букет».

## Занятие 7

Форма проведения занятия: коворкинг.

Тема / область развития компетентности: «Резервы предметно-пространственной среды группы для развития детей / Компетенция деятельности».

Цель обучающихся: Поиск и оформление резервных пространств для размещения развивающих и обучающих материалов и оборудования по образовательным областям.

Задачи.

Оценить дефициты развивающей предметно-пространственной среды группы (РППС) в каждой области.

Исследовать горизонтальные и вертикальные пространства группы, не несущие прямой развивающей функции.

Разработать идеи и критерии оформления резервных пространств, и их использования в развитии детей.

Представить идеи и эскизы оформления для подготовки к смотру РППС, принять участие в смотре.

Планируемые результаты: знают, в каких видах детской деятельности и образовательных областях имеются дефициты; систематизировали резервное пространство группы для использования с целью развития детей. Выделяют критерии для их оформления; создали эскизы, в которых представлены идеи использования резервных пространств; готовы воплотить идею и принять участие в смотре РППС.

Содержание.

Подготовка.

«Уважаемые коллеги, экспертиза РППС, итоги которой мы обсуждали ранее, привела нас к тому, что мы составили большой список замечаний и многие из вас говорили о том, что затрудняются в поиске пространства для их устранения. У нас не хватает уголков уединения, есть дефицит конструкторов, материалов для обучения грамоте, отсутствуют игровые материалы и оборудование для развития толерантности детей. Катастрофически не хватает места для размещения продуктов детской деятельности, для занятий танцами, музыкой и т.п. это общие замечания, но сейчас я предлагаю вам рассмотреть перечень игрового оборудования и каждой группе выделить именно те материалы, которые у вас отсутствуют или представлены не в должном количестве».

Педагоги составляют перечень дефицитов для их группы.

Интеллект карта: «Давайте подведем итог, какого рода категории в составленном вами списке мы можем выделить? Есть ли печатные и наглядные материалы? Есть ли объемное оборудование, требующее места для хранения? Есть ли оборудование или материалы, которые должны



быть стационарно размещены в группе? Есть ли материалы, которые могут стать частью интерьера или оформления? Пожалуйста, распределите составленный список по категориям и нарисуйте его в виде интеллект карты».

Осознание.

«Рассмотрев наши карты, мы можем сказать, что если мы не подготовим место для этого оборудования и материалов, оно у нас никогда и не появится. Поэтому сейчас нам нужно провести ревизию пустых незадействованных пространств вашей группы. Готовясь к встрече, вы должны были сделать 15-20 фотографий ваших групп, сейчас они нам понадобятся. Пожалуйста, внимательно рассматривая фотографии с вашим коллегой, зафиксируйте все не несущие развивающую нагрузку пустые поверхности, которые заметите. Сначала горизонтальные, затем вертикальные. Фиксируя, указывайте примерную площадь этих пространств в сантиметрах или метрах. Обратите внимание на сиденья и спинки стульчиков, колонны между окнами, ниши под подоконником, пространство под столами, кроватями, за дверью, потолок, двери, боковые стенки шкафов и т.п. в конце вашей ревизии попробуйте представить примерную суммарную площадь пространств, которые вы отыскиали».

Подведение итогов. «Коллеги, на самом деле, вы представили прекрасные идеи в поиске пространств, внутренняя сторона кабинки, пространство под кроватями в спальне, под столами в центрах и т.п. могут дать нам простор для фантазии в размещении развивающего оборудования и его хранения. Но если мы заполним все пространство, оно станет слишком «шумным» в нем будет очень тяжело находиться. Давайте определим критерии оформления таких пространств, чтобы они были и функциональны и не создавали дополнительный информационный шум».

Педагоги выделяют, как минимум, 5 критериев оформления. Например, подбор светлых пастельных цветов, чтобы не утяжелять пространство, не сужать его. Использование гармонии смежных цветов,

чтобы не создавать резких переходов и контрастов, которые вызывают напряжение и стимулируют динамику. Использовать «мимикрирующее» оформление для систем хранения, чтобы они не выделялись. Рисовать, а не наклеивать, чтобы не затруднять уборку. Использовать системы креплений, которые легко снять или разобрать (кнопки, крючки, молнии, застежки-липучки). Использовать колесики, чтобы можно было легко менять положение, выдвигать и т.п.

Переоценка.

«Давайте поделимся на группы в зависимости от вида оборудования и разработаем идеи для его размещения.

1-я группа. Печатные и наглядные материалы, которыми пользуются дети.

2-я группа. Объемное оборудование, требующее места для хранения.

3-я группа. Оборудование или материалы, которые должны быть стационарно размещены в группе.

4-я группа. Информационные материалы, которые могут стать частью интерьера или оформления».

Педагоги предлагают, как минимум, по 3-4 идеи для хранения и размещения материалов. Прозрачные карманы на спинках стульчиков, боковых поверхностях шкафов и столов для печатных и наглядных материалов, которыми пользуются дети. Прозрачные выкатные контейнеры с прозрачными крышками для хранения строительного материала под кроватями. Высокие стойки с ящиками в угловом пространстве, ленточные столы. Отгораживание пространств для стационарного оборудования с помощью штор с использованием потолочных гардин, напольных тканевых ширм на колесиках. Использование вертикального хранения. Размещение информационных материалов на столах, кабинках, внутри полок, использование подвесов, в интерьере.

Действия.

«Спасибо, что поделились идеями. Сейчас нам предстоит организовать коворкинг – пространство для того, чтобы разработать свои идеи для вашей собственной группы в соответствии с теми дефицитами, которые вы обнаружили. Вам предстоит создать эскизы оформления для подготовки к смотру РППС».

Педагоги объединяются в группы, получают материалы для создания эскизов и, с учетом списка недостающего оборудования, дополняют пространство группы. При создании эскизов учитывают разработанные требования к оформлению и указывают место, где именно разместят оборудование или материалы.

В заключение коворкинга представляют свои эскизы для просмотра.

Рефлексия.

«Дорогие коллеги, принять участие в смотре вы сможете через 3 месяца. До этого времени и администрация, и родители, и дети будут активно содействовать воплощению этих замечательных идей в жизнь.

Давайте оценим нашу сегодняшнюю работу по степени удовлетворенности с помощью стикерной системы оценки «светофор». Зеленый – было интересно и полезно, я многое узнал и удовлетворен работой. Желтый – мне было сложно, не все понятно, я не полностью удовлетворен проделанной работой. Красный – было скучно, не понятно, удовлетворения я не получил».

## Занятие 8

Форма проведения занятия: семинар.

Тема / область развития компетентности: «Построение взаимодействия с коллегами с учетом индивидуального стиля поведения / компетенции социального взаимодействия».

Цель обучающихся: изучить свой индивидуальный стиль взаимодействия стиль взаимодействия своих коллег для повышения эффективности сотрудничества.

Задачи.

Осознавать различия, которые существуют между людьми во взаимодействии.

Изучить достоинства и недостатки разных стилей для плодотворного сотрудничества.

Развивать понимание ценности каждого члена коллектива.

Разработать практические рекомендации по взаимодействию с учетом индивидуального стиля для коллег и руководителя.

Планируемые результаты: знают свой индивидуальный стиль и стиль взаимодействия коллег, их достоинства и недостатки, могут учитывать их в своей работе и способны дать рекомендации по взаимодействию с коллегами.

Содержание.

Подготовка.

«Уважаемые коллеги, до участия в семинаре вы заполнили тест, для определения стиля поведения, основанный на исследованиях У. М. Марстона. В своих наблюдениях Марстон выделяет 4 типа поведения людей, поэтому эта модель стилей названа в виде аббревиатуры DISC. В переводе на русский язык эти типы можно назвать: Доминирование, Влияние, Постоянство, Исполнительность. Мы будем пользоваться аббревиатурой ДВПИ.

Подробнее вы можете ознакомиться с этой моделью в книге «Как оказывать влияние на людей в жизни и бизнесе» Д. А. Козлова и И. А. Толмачевой (<https://www.litmir.me/br/?b=313959>).

Нас сейчас интересуют итоги тестирования, ведь вы хотите узнать свой стиль взаимодействия. Для этого вам надо подсчитать баллы по каждому столбцу и определить, в каком из них в «Д», «В», «П» или «И» сумма оказалась больше.

Отметьте полученные цифры на оси координат, чтобы нагляднее представить стиль вашего взаимодействия.

Рассмотрите полученные рисунки у ваших соседей, есть ли кто-то с полным совпадением? Осмелюсь предположить, что близнецов по стилю вы не найдете».

Осознание.

«Подведу итог наших изысканий. Мы действительно все разные и часто именно понимание и учет этих отличий может разрешать и предотвращать конфликты в нашей работе как друг с другом, так и с начальством. Если раньше мы действовали интуитивно, то теперь наши действия могут основываться на знании.

Для того чтобы понимать друг друга, нам надо ориентироваться в мировосприятии другого человека. Предлагаю сейчас поработать в группах. Распределитесь на группы в зависимости от вашего стиля и разойдитесь по углам комнаты, туда, где висит ваша буква. У каждого на столе есть таблица с указанием вашего стиля и сферами мировосприятия. Вам надо заполнить эту таблицу по каждому пункту: основная мотивация, идеальная обстановка, что принимает /отвергает тип личности, поведение в проблемных ситуациях, что было бы полезно делать для лучшего понимания других людей».

Переоценка.

«Давайте определим достоинства каждого стиля. Напишите и потом расскажите нам, в чем ваши сильные стороны».

Педагоги представляют достоинства их стиля.

«Наши недостатки – это продолжение наших достоинств, если эти качества переходят границу, они становятся нашим недостатком и сильно мешают взаимодействию с окружающими. Напишите, каким вы становитесь, если вас «слишком много».

Основные причины возникновения проблем во взаимодействии у каждого стиля индивидуальны, поэтому мы можем предположить, в чем именно наше поведение может вызывать напряжение у представителей других стилей. Поделитесь своими идеями, а представителей других групп

я попрошу высказаться, насколько они согласны.

Мы теперь ориентируемся в достоинствах и недостатках друг друга. Но случайных людей, как говорят, в нашей жизни не бывает. Давайте познакомимся с другими поближе и определим их предназначение в нашем коллективе, в нашей жизни. Опишите свой стиль и стиль группы, которая находится по часовой стрелке от вас, по предложенным ниже параметрам. Так мы сможем показать нашу оценку и получить взгляд со стороны на себя.

- Ценность для коллектива
- Использование времени
- Общение
- Эмоциональная реакция
- Принятие решений».

Педагоги представляют свои ответы и дополняют их за счет мнения коллег

«Спасибо, что помогли друг другу многое осознать, действительно наш коллектив не был бы таковым, если бы какой-то группы или кого-то из коллег не было бы с нами».

Действия.

«Чтобы сохранить наш коллектив, чтобы достигнуть большего в совместной работе с детьми и родителями каждому из нас придется потрудиться над своими достоинствами и недостатками. Вспомните, что у вас получается хорошо, и старайтесь делать это чаще, доводя до максимума роль своих сильных сторон. Вспомните, что у вас получается плохо, и старайтесь делать это реже, сводя к минимуму влияние своих слабых сторон в общении с другими людьми.

Для того чтобы нам лучше работалось вместе, выполните последнее задание. Сформулируйте, пожалуйста, краткую инструкцию для ваших коллег и руководителей по работе и взаимодействию с вами в предложенных ниже сферах отношений:

- Как общаться
- Как убеждать
- Как руководить
- Как не соглашаться».

Рефлексия.

«Материалы заданий и таблиц, заполненных вами, мы представим вам в качестве памяток в ближайшее время после семинара.

Для оценки работы на семинаре я предлагаю вам заполнить рефлексивную мишень. В каждом из четырех секторов нужно поставить оценку, где 10 будет – полное понимание и способность – высший балл, а 0 полная неспособность и непонимание.

1-й сектор – понимание стиля своего взаимодействия

2-й сектор – понимание других стилей взаимодействия

3-й сектор – способность учитывать особенности других в своей работе

4-й сектор – способность видеть и осознавать ценность каждого члена коллектива».

## Занятие 9

Форма проведения занятия:

Тема / область развития компетентности: «Фиксация результатов педагогической деятельности в портфолио детей / компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире, компетенции гражданственности».

Цель обучающихся: отработать навык разработки и наполнения портфолио детских достижений, привлечения родителей к сотрудничеству в этой сфере.

Задачи.

Осознавать личную ответственность за результаты развития детей.

Развивать способность фиксировать достижения ребенка в разных видах деятельности, поощрять родителей в этом направлении.

Отобрать содержание и формы фиксации детских достижений.

Разработать структуру портфолио с учетом всех видов детской деятельности.

Планируемые результаты: знают 2–3 вида фиксации детских достижений по каждому виду деятельности, применяют 1–2 формы портфолио в своей группе, владеют навыком привлечения родителей к использованию 2–3 форм фиксации достижений ребенка, осознают важность демонстрации детских достижений для повышения ценности своей профессии, удовлетворенности родителей, для создания положительной оценки и ситуации успеха для дошкольников.

Содержание.

Подготовка.

«Мы часто слышим, как родители задают вопрос ребенку: «Чем ты сегодня занимался в детском саду?» дети по-разному отвечают, но что, по вашему мнению, хочет услышать родитель? Наверняка мы все понимаем, что для пап и мам важно знать, что проведенное время для ребенка было не только приятным, но и полезным, что педагоги в группе сделали все возможное, чтобы организовать, говоря словами ФГОС ДО «полноценное проживание периода детства». Если дети отвечают «ничего», то родитель имеет достаточные основания для претензии к ДОО и педагогам. По мнению академика М. М. Поташника качество образования есть соотношение цели и результата. Где же можно родителю увидеть результаты нашей деятельности, чтобы его мнение о нашей работе, о качестве образования в саду не зависело от ответов малыша, а имело конкретные объективные доказательства? Как мы обычно их представляем?».

Педагоги приводят как минимум 2–3 примера демонстрации детских работ.

Осознание.

«Согласитесь, что в ваших ответах представлены только



продуктивные виды деятельности – рисование, лепка, аппликация. В меньшей степени, конструирование, ведь часто строительство разворачивается в группе, и постройки не доживают до прихода родителей. На выставке оказываются только те работы, которые носят декоративный, а не утилитарный характер – то, что дети не используют в своей деятельности. Но разрабатывая образовательный продукт занятий с детьми, мы предполагаем культурно-смысловой контекст именно для того, чтобы дети пользовались этим продуктом для театрализованной, игровой, познавательно-исследовательской деятельности. Эти продукты тоже не всегда видны родителям. Не говорю уже о продуктах речевой, социально-коммуникативной или двигательной деятельности, они вообще очень эфемерны, скоротечны и их фиксация трудна. Вот и получается, что мы вроде бы ничем не занимались...

Как следует их представить, чтобы путь продвижения ребенка по лестнице личностного роста стал наглядным, создавал у родителей как косвенно-контролирующей нас структуры полное представление о нашей результативности и мотивировал ребенка и родителей добиваться еще более высоких результатов?

Практика показывает, что в качестве возможного и достаточно эффективного инструмента по организации образовательного процесса можно рассматривать педагогическую технологию портфолио.

Чем сейчас вы и родители наполняете детское портфолио?».

Организуется обмен информацией педагогов между собой. Выявляют сильные и слабые стороны фиксации детских достижений в имеющихся портфолио.

Педагоги приводят несколько слабых сторон и трудностей в оформлении. Например, не указываются цели обучения, ориентиры на год или период, не все разделы детской деятельности представлены. Портфолио не позволяет проводить сравнительный анализ с прошлыми достижениями, поскольку систематизировано по хронологии, а не по

разделам. Заполняется нерегулярно, работы не датированы. Ребенок не оценивает свои достижения, нет комментариев родителей. Отсутствуют места для хранения портфолио.

«Предлагаю вам составить перечень критериев идеального портфолио детских достижений». Педагоги предлагают, как минимум, 5 критериев. Например, наличие ориентиров достижений, все виды деятельности, по разделам, регулярность заполнения, наличие отклика детей и родителей, компактность.

Переоценка.

«Предлагаю вам составить перечень способов фиксации детских достижений по каждому из 9 видов детской деятельности. Для этого объединитесь в 9 групп. Используйте листы флипчата, чтобы представить результаты своих изысканий.

Для хранения столь разнообразной информации недостаточно бумажных носителей, поэтому современные портфолио все больше приобретают электронную форму. Часто это структурированная папка, в которой представлены изображения работ, видео и аудиозаписи, статистические таблицы и многое другое. Еще одной формой, более приемлемой для родителей, является ведение личных блогов или страничек социальной сети, которые открыты для ограниченного доступа.

Сегодня мы разработаем наглядную структуру электронной папки для портфолио для ребенка того возраста с которым вы работаете. Для представления структуры используйте, пожалуйста, форму интеллект-карты, материалы есть у вас на столах».

Педагоги представляют структуру портфолио. Оценивают соответствие критериям и возможность реализации в работе. Анализируют условия, в какой системе это будет работать, включают в свой режим дня.

Действия.

«Итак, мы составили структуру портфолио для ребенка. Каким же образом сделать так, чтобы и родители могли его пополнять, участвовать в

оценке, видеть наглядно, как мы двигаемся к цели? Для этого мы можем использовать облачные хранилища. Возможности облачных хранилищ предлагают возможность создавать папки и документы с доступом по ссылке для ограниченного круга лиц и наполнять их разными видами документов. Давайте рассмотрим для примера, возможности наполнения папок на google диске/ вы можете создать или сразу загрузить папку и наполнить ее документами, таблицами, презентациями, google формами для проведения опросов родителей. Можете, используя дополнительные функции, открыть раздел «рисунки» или сделать ссылку на сайт, где разместите видео. Предлагаю вам создать и наполнить одну шаблонную папку структурными компонентами портфолио».

Педагоги работают на Google-диске электронной почты группы (ДОО) и создают шаблонную папку. Устанавливают для нее доступ для педагогов, делают рассылку ссылок с доступом.

«Самая главная сложность в работе над портфолио заключается в его регулярном пополнении. Предлагаю вам определить режим работы с портфолио в вашем рабочем графике. Кроме того, нам нужно составить чек-лист тех операций, которые вы должны делать для пополнения портфолио и указать их регулярность!».

Педагоги составляют чек-лист, например, в таком варианте.

Раз в год:

- составлять и загружать страницу с перечнем планируемых результатов для этого года;
- предлагать опрос родителям, о том, какие цели воспитания они ставят на этот год и затем, как именно они оценивают развитие своего ребенка в течение года, его достижения.

Ежеквартально:

- выставлять видео и фотографии с мероприятий по календарным праздникам;
- вставлять записи интересных высказываний детей.

Еженедельно:

- загружать фото, аудио и видео с продуктами детской деятельности по теме недели, проектам;
- пополнять таблицы детских достижений в физическом развитии;
- делать отметки по развитию социальных навыков, актуальных в этом возрасте;
- напоминать родителям о просмотре портфолио и делать записи в «Дневнике развития».

«Параметры заполнения портфолио включены в систему стимулирования оплаты труда педагогов, думаю, что этот параметр никогда теперь не будет пустовать у вас».

Рефлексия.

«Оживить портфолио можем только мы сами. Давайте оценим нашу готовность и способность проделывать эту работу. На доске нарисованы две шкалы (готов – не готов; способен – не способен), ваша задача разместить стикер с вашим именем на каждой из них. Эти оценки помогут нам спланировать дальнейшую работу и поддержку для вас по освоению навыков ведения портфолио как формы фиксации достижений ребенка и представления результатов нашей с вами деятельности».