

ду востребованности специальности, с неуверенностью в правильности выбора, с невостребованностью психологической науки в российском обществе и т.д. Соответственно, остальные 37 % никогда не думали о новой карьере. На вопрос «Думали ли вы когда-нибудь, что выбрали не ту профессию?» согласием ответили 64 %, объясняя свой ответ тем, что им сложно работать с людьми, учеба не вызывает интереса, не видят себя в данной профессии, выбор профессии не был продуман, практика значительно расходится с теорией, разочарование, бесперспективность, трудность нахождения работы и т.д. Оставшиеся 36 % говорят о том, что считают свой выбор правильным и осознанным. На вопрос о том, возникли ли у вас мысли, что учеба в университете перестала быть интересной, только 27 % ответили, что обучение в университете всегда было увлекательным. Остальные 73 % говорят о том, что много неинтересных, скучных, однообразных, ненужных предметов, очень мало практики и есть предметы, абсолютно не связанные с психологией.

Следующий вопрос анкеты касался периода переживания кризиса – респонденты в основном называли 1,3 и 4 курс. На первом курсе они отмечают сложности, связанные с адаптацией, на 3 – расхождение представлений о профессии и реальным положением, на 4 – нехватка профессиональных умений и навыков для осуществления профессиональной деятельности, а также необходимость определения дальнейшего пути профессионального становления – специалитет или магистратура. Среди переживаний, которые человек испытывает, находясь в состоянии кризиса, студенты называют: сомнения, разочарование, неопределенность, апатия, депрессия, безразличие ко всему, тревога, страх, нежелание учиться, сомнения в выборе профессии, агрессивное поведение, скука, безысходность, пессимизм, растерянность, грусть, нежелание жить, фрустрация, опустошенность, подавленность, низкая самооценка и т.д. На вопрос «Как вы пытались (пытаетесь) преодолеть состояние?» кризиса студенты ответили, что пытаются найти в профессии что-то новое, интересное, ищут причины такого состояния, анализируют, рефлексиируют, ищут пути преодоления, проявляют активность, работают, прибегают к волевым усилиям, мотивируют себя, ставят цели и достигают их, а некоторые просто пассивно продолжают жить, погружаясь в депрессивные настроения. Все респонденты отметили, что в личности человека,

пережившего кризис, обязательно наблюдаются изменения в характере, в целях, в мотивах, в поведении, во взглядах. Наблюдается переосмысление жизненного пути, переоценка ценностей. Человек приобретает новый опыт и становится сильнее, выносливее и решительнее. Среди событий, которые могут вызвать кризис, студенты-психологи назвали неудачи в профессиональной деятельности, сложности в профессиональной среде, неправильный выбор места работы, стагнацию, конфликты в коллективе, внутрличностные конфликты, неоправдание ожиданий, потеря интереса, первое трудоустройство и т.д. Из опрошенных не сожалели о профессиональном выборе 39 %. Остальные 61 % задумывались о том, что профессиональный выбор был сделан не правильно, объясняя это тем, что заинтересовались другими профессиями, потеряли интерес к психологии, не накопили опыта в процессе обучения и т.д. Последний вопрос анкеты касался ситуаций, в которых студенты испытывали недостаток профессиональных знаний и умений. Среди таковых они назвали – собеседование при приеме на работу, практика, работа психологом, экзамены, общение с опытным психологом и др.

Таким образом, можно отметить, что студенты 4 курса Института психологии находятся в состоянии профессионального кризиса, связанного с выбором ими дальнейшего профессионального пути, они задумываются о правильности выбора профессии, о дальнейших перспективах, о том, смогут ли они реализовать себя, работая психологом. Мы видим, что большинство отмечают у себя такие признаки профессионального кризиса, как апатию, потерю интереса, депрессию, разочарование в профессии, опустошенность и т.д. В дальнейшем нами будет проведен более глубокий анализ профессиональных кризисов у данной выборки, с детальным изучением особенностей ценностно-смысловой сферы.

Л.С. Попова
г. Екатеринбург, РГППУ

**Возможности применения тренинга
креативности как технологии
профилактики профессионального
выгорания учителей**

Среди исследований посвященных проблеме выгорания в настоящее время важное ме-

сто, занимают работы, касающиеся труда учителя. Такие особенности педагогической деятельности как наличие большого числа стрессовых факторов, высокий динамизм, сложность педагогических ситуаций и др. определяют высокую подверженность учителей профессиональному выгоранию. Исходя из этого, не теряет своей актуальности поиск факторов и технологий, способствующих снижению вероятности возникновения и развития профессионального выгорания педагогов, помогающих сохранить психологическое здоровье учителя и высокий профессионализм его деятельности.

Слабо изученной в настоящее время является проблема взаимосвязи феномена профессионального выгорания и креативности учителя, которая является мощным фактором развития личности, определяющим ее готовность изменяться и отказываться от стереотипных способов поведения и мышления.

В своей работе мы опирались на трехфакторную модель профессионального выгорания К. Маслач и С. Джексона, в соответствии с которой выгорание понимается как профессиональный кризис, возникающий в результате продолжительных профессиональных стрессов, связанный с работой в целом, и включающий в себя эмоциональное истощение, деперсонализацию и редуцирование личных достижений.

Креативность рассматривается нами как потенциал, внутренний ресурс человека, проявляющийся в способности к конструктивному, нестандартному мышлению и поведению, а также осознанию и развитию своего опыта (Н.Ю. Хрящева, С.И. Макшанов).

Творческий характер профессии педагога отмечали многие ученые (К.Д. Ушинский, В.И. Загвязинский, Н.Д. Никандров, В.А. Как-Калик). Креативный (творческий) потенциал как одну из интегральных характеристик личности учителя рассматривает А.К. Маркова. Согласно ее представлениям, многообразие педагогических ситуаций делает неадекватным применение типовых приемов педагогической деятельности, что стимулирует учителя к творчеству.

Особый интерес представляет адаптационный аспект креативности. Согласно представлениям В.Ф. Луговой, творческая активность личности является прогрессивным адаптационным механизмом и особым средством активной адаптации при недостатке у человека реального опыта на основе творческого воображения. При

этом творчество является одной из выработанных человеком в процессе эволюции программ взаимодействия со средой, в основе которой лежит механизм опережения, в том числе эмоциональные преднастроенные реакции и прогнозирование. Таким образом, креативность позволяет предвидеть учителю предстоящие изменения социальной и образовательной среды, динамику развития учебного коллектива и каждого субъекта учебного процесса, своевременно отказаться от стереотипных способов организации деятельности, непригодных в новых условиях, и привести свою работу в соответствие с новыми требованиями.

Также и В. Ротенберг в своих работах указывает на то, что поисковая активность, лежащая в основе творчества, играет решающую роль в адаптации и сохранении здоровья, а также повышает стрессоустойчивость. Таким образом, учитывая стрессогенный характер профессионального выгорания, можно предполагать, что креативность как фактор, способствующий более высокой адаптивности и стрессоустойчивости человека, позволяет противостоять профессиональным стрессам, снижая уровень профессионального выгорания.

Для непосредственного изучения влияния уровня креативности на профессиональное выгорание учителей нами было проведено исследование, с целью выявления эффектов креативного потенциала на профессиональное выгорание учителей. В нашем исследовании приняли участие 52 учителя школ г. Екатеринбурга (в возрасте от 27 до 62 лет). Для измерения креативного потенциала применялся опросник «Каков ваш креативный потенциал?» С.И. Макшанова. Для оценки уровня профессионального выгорания применялся опросник «Профессиональное выгорание» (вариант для учителей) Н.Е. Водопьяновой. Применялся *Ex post facto* экспериментальный план. Для определения эффектов креативного потенциала на показатели профессионального выгорания применялся однофакторный дисперсионный анализ ANOVA.

В результате нами было обнаружено, что общий креативный потенциал оказал эффект на уровень (фазу) профессионального выгорания ($F(2,22) = 5,371$; $p = 0,013$), а также на такой компонент выгорания, как деперсонализация — бесчувственное, негуманное отношение к субъектам деятельности ($F(2, 22) = 7,577$; $p = 0,003$). Кроме того, креативность личности как компо-

нент общего креативного потенциала оказала эффект на уровень (фазу) профессионального выгорания ($F(2,22) = 3,505$; $p = 0,048$) и, также, на деперсонализацию ($F(2,22) = 4,076$; $p = 0,031$). Это означает, что именно учителя, реализующие свой творческий потенциал в профессиональной деятельности, способные творчески подходить к профессиональному общению и решению профессиональных задач, в меньшей степени подвержены профессиональному выгоранию и для них не является характерным бесчувственное, безразличное отношение к субъектам делового общения. Таким образом, в результате нашего исследования были получены факты, свидетельствующие в пользу того, что некоторые факторы креативности оказывают эффекты на профессиональное выгорание, снижая его уровень.

Полученные данные явились предпосылкой для разработки специализированного тренинга креативности для учителей, выступающего в качестве альтернативной и дополняющей технологии профилактики профессионального выгорания по отношению к существующим программам и тренингам антивыгорания, которые главным образом предполагают развитие навыков психической саморегуляции и применения конструктивных копинг-стратегий (Н.Е. Водопьянова, Е.А. Семенова).

Разработанный нами тренинг, направлен на развитие креативности, творческого мышления и воображения педагогов, за счет осознания ими барьеров, препятствующих их творческой самореализации в профессии и вне трудовой деятельности, а также за счет включения их в свободную и безопасную творческую атмосферу тренинговой работы, располагающую к проявлению спонтанности, необходимой для творчества. Наличие в тренинге заданий, основанных на игровых и арт-технологиях, позволяет педагогам в ходе тренинга снять эмоциональное напряжение, выразить и проработать негативные переживания через изобразительное и словесное творчество, что позволяет говорить о психотерапевтическом действии данного тренинга креативности.

Данная технология прошла апробацию на нескольких группах учителей школ Свердловской области, проходящих курсы повышения квалификации. По отзывам участников, занятия позволили им ощутить повышение настроения,

прилив энергии, эмоциональный подъем и почувствовать себя более раскрепощенными.

Таким образом, специально организованный тренинг креативности для учителей может выступать здоровьесберегающей технологией, которая способствует развитию способностей педагогов актуализировать свой творческий потенциал в профессиональной деятельности и, тем самым, обеспечивает повышение их гибкости и адаптивности в разнообразных профессиональных ситуациях, что позволяет повысить эффективность педагогической деятельности и снизить риск возникновения профессионального выгорания.

Е.М. Сартакова
г. Снежинск

Определение состава персональной компетенции студентов

Основной задачей системы образования, сформулированной в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» и «Стратегии модернизации содержания общего образования», является формирование целостной системы универсальных умений, способности учащихся к самостоятельной деятельности и ответственности. Основными единицами оценки качества результата обучения выступают компетентности и компетенции. При этом понятие «компетентность» рассматривается «шире, чем понятия знания, умения и навыки и включает их в себя. Понятие «компетентность» включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую» [5, с. 14]. Под компетенциями понимается готовность обучающихся использовать усвоенные знания, учебные умения, навыки и способы деятельности для решения практических и теоретических задач. Э.Ф. Зеер под компетентностями понимает «содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений» [1, с. 67]. Под компетенциями – «обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности» [1, с. 69].

В зависимости от целей исследования выделяют различные виды компетенций, в том числе компетенции, связанные с отношением личности к самой себе. Совет Европы (1996 г., Берн) выделил пять базовых компетенций выпу-