

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН
ТАДЖИКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ имени САДРИДДИНА АЙНИ**

На правах рукописи

УДК: 151.8+159.9

ББК: 88+88.5

К-93

КУРБОНОВ НУЪМОН ХОЛМАТОВИЧ

**СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОХРАНЕНИЯ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГОВ СРЕДНИХ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ТАДЖИКИСТАНА**

ДИССЕРТАЦИЯ

На соискание ученой степени кандидата психологических наук
по специальности 19.00.05 – социальная психология

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Юнусова Н.М.

Душанбе – 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Глава 1. Теоретико-методологический подход к анализу условий сохранения социально-психологического климата и психологического здоровья педагогов (учителей)	19
1.1 Теоретический анализ понятия «психологическое здоровье педагога» и его составляющих компонентов.....	19
1.2. Основные факторы и критерии определения психологического здоровья педагога	38
1.3. Образовательное пространство и социально-психологический климат в контексте проблемы сохранения здоровья педагогов.....	57
Выводы по первой главе	78
Глава 2. Аналитико-эмпирический подход к исследованию условий сохранения психологического здоровья педагогов.....	83
2.1. Социально-правовые основы обеспечения психологического благосостояния и здоровья педагогов общеобразовательных учреждений Таджикистана	83
2.2. Психофизиологические факторы развития здоровья педагога в его профессиональной деятельности.....	103
2.3. Условия обеспечения психологического здоровья педагога средней школы в образовательном пространстве Таджикистана.....	124
Выводы по второй главе	149
Заключение	154
Список использованной литературы	163
Приложения	175

СПИСОК СОКРАЩЕННЫХ СЛОВ

ВВП - валовой внутренний продукт

ВОЗ - Всемирная организация здравоохранения

МОТ - Международная организация труда

СМИ – средства массовой информации

СПК - Социально-психологический климат СОУ

ОЭСР – страны Организации экономического сотрудничества и развития

РТ – Республика Таджикистан

СПИД – *Синдром приобретенного иммунодефицита*

СЭВ - Синдром эмоционального выгорания

Р. Рудаки- район Рудаки (РРП Район республиканского подчинения)

СОУ –среднее общеобразовательное учреждение

ЮНИСЕФ (англ. United Nations International Children's Emergency Fund) –
Детский фонд ООН

ISCED - Международная стандартная классификация образования

OCEAN – сокращенное от англ. **O**penness to experience (открытость новому опыту), **C**onscientiousness (сознательность, надёжность, саморегуляция), **E**xtraversion (экстраверсия, вовлеченность во внешний мир), **A**greeableness (доброжелательность) и **N**euroticism (невротизм, негативная эмоциональность).

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Стремительное развитие современных информационно-коммуникационных технологий во всех сферах жизни человека и общества привело к тому, что их взаимодействие с окружающим миром весьма активизировалось. На этом фоне у людей появились новые возможности, стали формироваться новые способности и позиции, которые модифицировали механизмы мыслительной деятельности. В свою очередь, эти механизмы обусловили возникновение в человеке и социуме физическую, эмоциональную, психологическую и интеллектуальную напряженность и неустойчивость. В результате всего этого восприятие человеком действительности, само его сознание и отношение к жизни стали изменяться, причем достаточно быстро и кардинально.

В итоге развития всех этих процессов общественное внимание особенно привлекла проблема образования. В этой сфере, как известно, ключевую роль играет педагог и, естественно, от его психологического здоровья зависит реализация целей образования, а в перспективе и благополучие общества. Поэтому для расширения нашего понимания проблем, определяющих благополучие учителей, необходимо глубоко и комплексно проанализировать контекст деятельности учителей средних общеобразовательных учреждений. Отсюда актуальное значение имеет исследования социально-психологического климата средних общеобразовательных учреждений, который, так или иначе, влияет на формирование эмоциональной, интеллектуальной и психофизиологической характеристики учителей. В данном случае встает вопрос об охране здоровья учителей, улучшении результатов труда. Необходимость такого анализа диктуется и тем фактором, что в социально-психолого-педагогической науке уже появились международные сравнительные исследования, посвящённые изучению климата средних общеобразовательных учреждений и связанных с ним условий, способствующих улучшению качества обучения и воспитания.

В ходе обоснования важности темы нашего исследования определялось и понимание того, что здравоохранение и образование очень тесно взаимосвязаны. Хорошие условия труда и здоровый климат в среднем общеобразовательном учреждении не только значительно способствуют здоровью и благополучию отдельного учителя как личности, но и оказывают решающее влияние на качество выполнения им его высокой образовательной миссии. А актуальность исследования психологического здоровья педагога подтверждается и значимостью изучения проблем, касающихся личности учителя. И первое, и второе имеют большое значение для психологической теории и практической деятельности психолога.

Важнейшей в рамках нашего исследования является проблема текучести кадров. Для того чтобы учителя не уходили из своей профессии, государство использовало раньше разные формы стимулирования. Применяется эта форма и сегодня. Но нельзя не отметить того факта, что на современном этапе развития начального и среднего образования эта проблема значительно обострилась. Особенно это касается обеспечения психологического здоровья учителя, социального статуса, пропаганды того, что профессия учителя в целом востребована и государством, и обществом. Сегодня необходим переход современных средних общеобразовательных учреждений на личностно-ориентированную политику организации образования, и в своем исследовании мы рассматриваем возможности и условия реализации этого процесса в современном Таджикистане.

Нынешняя образовательная политика Таджикистана направлена в основном на обучение и воспитание личности не только с богатым багажом знаний, но и с высокой гражданской позицией.

Для воплощения этой политики в жизнь следует глубоко проанализировать, что может способствовать её реализации, а что прямо является разработкой практических рекомендаций, направленных на сохранение психологического здоровья педагогов, работающих в условиях эмоционально-личностных перегрузок. Способы же и средства, которые

могут помочь превратить климат средних общеобразовательных учреждений в здоровьесберегающую среду, можно определить только посредством исследования духовного, психического, психологического, физического и социального состояния и климата в конкретных средних общеобразовательных учреждениях страны. Именно от этого фактора «состояния» зависит здоровье учителей, их психологическая, эмоциональная, интеллектуальная и физиологическая характеристика. Сложность проблем, поставленных в нашем исследовании, усугубляется тем, что работам по психологии, вышедших или защищённых в нашей стране, проблеме психологического здоровья, предложенном нами в контексте, до настоящего времени, не было уделено внимания, и эмпирический материал по нервно-психическим перегрузкам педагогов отсутствует.

Таким образом, теоретическая и практическая значимость исследования социально-психолого-педагогических условий деятельности педагогов средних общеобразовательных учреждений с обоснованием способов сохранения и укрепления их психологического здоровья не вызывает никаких сомнений. Его актуальность и востребованность подтверждаются и тем фактом, что многие аспекты этой проблемы до сих пор остаются недостаточно изученными с позиций современных требований в образовательной сфере.

Степень научной разработанности проблемы исследования. В современной науке сформировались комплексные предпосылки, которые необходимы для достижения определенного результата по проблеме психологического здоровья учителей. Их можно разделить на следующие группы:

– работы, в которых затрагиваются вопросы здоровья вообще и психологического здоровья или благополучия в общем плане. В них психологический аспект проблемы здоровья, по сравнению с медицинским, социологическим, философским и другими аспектами, рассматривается более подробно. При этом отмечается, что психологическое здоровье - это

совокупность психических свойств человека, которые обеспечивают гармонию индивида с обществом. Эти аспекты вопроса нашли отражение в психолого-педагогических исследованиях Ф. Абуда, Н.М. Амосова, И.А. Баевой, И.И. Брехмана, А.В. Брушлинского, О.С. Васильевой, В.В. Ветровой, И.Н. Гурвича, А. Маслоу, В.И. Медведева, Г.С. Никифорова, Г. Олпорта, В.Н. Панкратова, В.Э. Пахальяна, К. Роджерса, В.М. Розина, Г. Селье, Н.К. Смирнова, О.В. Хухлаевой и др.¹;

– научные исследования, в которых анализируется и обосновывается вопрос о здоровьесберегающей и здоровьесозидающей деятельности обучающихся в среде среднего общеобразовательного учреждения, где косвенно затрагивается и проблема психологического здоровья учителей. Это труды Л.А. Акимовой, М.М. Безруких, Р. Бэрона, В.А. Бодрова, Б.С. Братусь, Я.М. Герчака, Д.И. Давиденко, Г.Г. Демирчоглян, Е.Е. Дмитриевой, Э.М. Казина, Л.А. Китаев-Смыка, В.В. Кудряшовой, А.Г. Маджуги, Д. Мацумото, Дж. Мак-Каллоу, И.П. Павлова, Э.М. Рутман, Е.Т. Соколовой, А.В. Шувалова, В.А. Ясвина и др.²;

¹ Aboud, F.E., & Prado, E.L. (2018). Measuring the implementation of early childhood development programs. *Annals of the New York Academy of Science*, 1419, 249-263; Амосов Н.М. Природа человека / Н.М. Амосов. Киев: Наукова Думка, 1983; Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании / И.А. Баева. - СПб.: «Союз», 2002; Брехман, И.И. Валеология - наука о здоровье / И. И. Брехман. - М.: Физкультура и спорт, 1990; Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта / А.В. Брушлинский. - М.: Институт психологии РАН, 1994; Васильева О.С. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки / О. С. Васильева, Ф.Р. Филатов.- М.: Академия, 2001; Ветрова, В.В. Уроки психологического здоровья / В.В. Ветрова. М.: Рос. пед. агенство, 2000; Гурвич, И.Н. Социальная психология здоровья: учебник / И.Н. Гурвич. – СПб.: Питер, 2002; Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики Текст. / А. Маслоу. - СПб.: Евразия, 1997; Он же: Психология бытия. Пер. с англ. / А. Маслоу. М.: «Рефл-бук», К.:»Ваклер», 1997; Медведев, В.И. Адаптация человека / В. И. Медведев. – СПб.: Институт психологии РАН: Институт мозга человека РАН, 2003; Психология здоровья: Учебник для вузов / Под ред. Г С. Никифорова. - СПб.: Питер, 2006;

² Акимова, Л. А. Здоровьесберегающие технологии: учебное пособие / Л. А. Акимова. - Оренбург, 2017.; Безруких М.М. Здоровье-сберегающая школа / М.М. Безруких. - М. : Моск. психол.-соц. ин-т, 2004.; Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. - СПб: Питер, 2001; Бодров В.А. Психологический стресс. -М.: ПЕР СЭ, 2006; Братусь, Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. - М.: Мысль, 1988; Герчак Я.М. Формирование готовности к здоровьесбережению студентов высшего профессионального образования. Дисс. канд. пед. наук, 2007; Давиденко Д.Н., Ю.Н. Щедрин, В.А. Щеголев. Здоровье и образ жизни студентов: учебное пособие / Под. общ. ред. проф. Д.Н. Давиденко. - СПб.: ГУИТМО, 2005.; Демирчоглян, Г.Г. Человек у компьютера: как сохранить здоровье / Г.Г. Демирчоглян. -М.: Терра-кн. клуб, 2001; Дмитриева, Е.Е. Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии: Изучение и психокоррекция: учебное пособие для вузов / Е.Е. Дмитриева, Е.Н. Васильева, В.Г. Алямовская /Под ред. У.В. Ульенковой.- СПб.: Питер, 2007; Казин Э. М. Образование и здоровье: медико-биологические и психолого-педагогические аспекты. Кемерово, 2012; Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса. 2-е изд. / Л.А. Китаев-Смык. - М.: Академический Проект, 2009;

– научные труды, в которых феномен «психологическое здоровье» рассматривается как одна из основных ценностей системы образования, позволяющих создать хороший образовательный климат для формирования личности. Об этом пишут в своих научных работах В.А. Ананьев, Л.М. Абилина, Р. Бернс, О.Ю. Елькиной, Е.А. Климова, В. И. Лебедев, В.П. Петленко, А. Эллис³ и др.;

- публикации В.В. Барабанщиковой, Р.А. Березовской, О.И. Леляковой, А.Г. Маклакова, С.М. Шингаева⁴ и др., посвящённые анализу вопроса о психологическом обеспечении профессионального здоровья менеджеров, работников банка, военнослужащих, спортсменов, и др.;

- научные труды, в которых рассмотрены различные аспекты психологического здоровья в педагогической среде. Здесь можно назвать таких авторов, как О.Л. Барская, Ф.П. Березин, Н.Е. Водопьянова (в соавторстве), П. Джил, Е.П. Ильин, М.Л. Мельникова, В. Рудов, Е.А. Сорокумова, В.В. Столин, И.И. Чесноков и др.⁵

³ Ананьев, В.А. Введение в психологию здоровья / В.А. Ананьев. - СПб: Медицина, 1998; Абилин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Л.М. Абилин. - Казань: КГУ, 1987; Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание : пер. с англ. / Р. Бернс. - М. : Прогресс, 1986.; Елькина О. Ю. Путешествие в мир профессий: метод. пособие / О.Ю. Елькина. - М.: Академия: ОАО «Московские учебники», 2011; Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. - М.: Академия, 2010; Лебедев В.И. Личность в экстремальных условиях / В.И. Лебедев. - М.: Политиздат, - 1989; Петленко, В.П. Этюды валеологии: здоровье как человеческая ценность / В.П. Петленко, Д.Н. Давиденко. СПб.: Издат. дом «Здоровый мир», 1998; Ellis A. All Out!: An Autobiography (Psychology) / A. Ellis. Prometheus, 2009: 668.

⁴ Барабанщикова В.В. Профессиональные деформации специалиста в инновационных видах деятельности / В.В. Барабанщикова. М.: Когито-Центр, 2017; Березовская Р.А. Отношение менеджеров к своему здоровью как к фактору профессиональной деятельности: дисс. канд. псих. наук / Р.А. Березовская. – Казань, 2001; Лелякова О.И. Здоровье как фактор формирования психической устойчивости менеджеров: дис. канд. псих. наук / О.И. Лелякова. Москва, 2002; Маклаков А.Г. Профессиональный психологический отбор персонала. Теория и практика / А. Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2008; Шингаев С.М. Психологическое обеспечение профессионального здоровья менеджеров / С.М. Шингаев. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2011.

⁵ Барская, О.Л. Социальное самочувствие: методологические и методические проблемы исследования : автореф. дис. канд. филос. наук / О.Л. Барская. - Москва, 1989; Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф.Б. Березин. - Л.: ЛГУ, 1988; Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. / Н.Е. Водопьянова – СПб.: Питер, 2008; Gil P. Medicina preventiva y salud pública. Elsevier España, S.L.U.; 11th ed., 2008; Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. - СПб: Питер, 2001; Мельникова, М. Л. Психология стресса: теория и практика: учебно-методическое пособие / М.Л. Мельникова. – Екатеринбург, 2018; Rudow, V. (1999). Stress and burnout in the teaching profession: European studies, issues and perspectives. In A. M. Huberman, (Ed.) Understanding and preventing teacher burnout. A sourcebook of international research and practice (pp. 38-58). New York: Cambridge University Press; Сорокумова, Е.А. Психология понимания в самопознании младших школьников / Е.А. Сорокумова. - Н.Новгород: Гуманитарный центр,- 1999; Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. - М.: Издательство Московского Университета, 1983; Чеснокова, И. И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова.- М.: Наука, 1977.

В аспекте рассматриваемой нами проблемы значительный интерес представляют диссертационные исследования, опубликованные позже в виде монографий Н.П. Аникеевой, А.А. Баранова, Р.А. Быкова (в соавторстве), Л.М. Митиной, Х.М. Гринберга, А.А. Печеркиной, Е.И. Рогова, А.Я. Чебыкина, Т.Л. Шабановой, В.П. Юдина и др.⁶ Особо выделим работы Н.П. Аникеевой, А.А. Баранова, Р.А. Быкова и А.А. Печеркиной, поскольку они так или иначе сопрягаются с темой нашего исследования.

Так в своей работе Н.П. Аникеева рассматривала вопросы формирования психологического климата в классной и педагогической группах, средствах формирования этого климата, (как изменяются позиции ребенка в группе, как развивается самоуправление в классной группе, как учащиеся и студенты высших учебных заведений обучаются способам общения и т.д.), о часто встречающихся позициях педагогов в их жизнедеятельности и как это мешает установлению нормального психологического климата в группе. Автор этой монографии попыталась глубже осмыслить психологию и психогигиену деятельности учителя, поведение учащихся в учебном процессе и их психологический настрой, психологический климат в группах.

В свою очередь, в монографии А.А. Баранова обосновывается и экспериментально подтверждается конкретная психологическая модель - стрессоустойчивость педагога. Доказывается, что психологические конструкции, которые обеспечивают способность стрессоустойчивости у

⁶ Аникеева Н.П. Учителю о психологическом климате в коллективе / Н.П. Аникеев. - М.: Просвещение, 1983; Баранов А.А. Стрессоустойчивость и мастерство педагога / А.А.Баранов. - Ижевск: Изд-во Удмуртского ун-та, 1997; Быков Р.А. Социальная апатия учителей как форма адаптации к современным социокультурным условиям / Р.А. Быков, Е.Ю. Быкова, Ю.А. Власова. - Томск, 2020; Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М.Митина. М.: Флинта, 1998; Greenberg Н.М. Teaching with Feeling: Comparison and Self-Awareness in the Classroom Today. - New York: McMillan, 1969; Печеркина, А. А. Технологии поддержки профессионального здоровья учителя: монография / А.А. Печеркина. - Екатеринбург: [б.и.], 2011; Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования / Е.И.Рогов. М.: ВЛАДОС, 1998; Чебыкин А.Я. Проблемы эмоциональной регуляции в педагогической деятельности / А.Я.Чебыкин. М.: Просвещение, 1988; Шабанова Т.Л. Тревожность и способы ее регуляции в профессиональной деятельности учителя: дис. канд. психол.наук / Т.Л. Шабанова; Н.Новгород, 1998; Юдин В.П. Организационно-педагогические условия социальной защиты учителя в сфере образования: дис. д-ра пед. наук / В.П.Юдин; Казань, 2002.

педагогов-мастеров, имеют особую направленность. Они стимулируют личностный и профессиональный рост и попутно способствуют формированию стрессоустойчивости учителей. Эти конструкции отражают ситуативный характер, характер адаптационного процесса, которые могут тормозить профессиональное и личностное развитие этих учителей.

Монография Р.А. Быкова написана на основе эссе самих учителей, которые рассказывают о различных проблемах в образовательной среде. В частности, это такие важные вопросы, как специфика профессии учителя, его ценностные установки, мысли и стереотипы, которые имеют место в обществе. Примечательно то, что учителя подчеркивают связь между тенденциями современного общества и проблемами, которые существуют в системе образования. Интерес вызывает рассуждение автора о различии между профессиональным выгоранием и социальной апатией, и формами адаптации к этим состояниям, которые постоянно изменяются, о причинах социальной апатии, ее влиянии на систему образования. При этом Р.А. Быков выделяет как негативные, так и продуктивные аспекты адаптации учителей к среде средних общеобразовательных учреждений.

Исследовательская работа А.А. Печеркиной посвящена анализу результатов изучения профессионального здоровья учителя в философском, медицинском и педагогическом его значениях, в контексте направлений современной психологии и педагогической деятельности. Особое внимание уделяется изучению организационных условий педагогической деятельности, психологическим детерминантам профессионального здоровья учителя, а также вопросу о психологической поддержке и технологии самоподдержки профессионального здоровья учителя.

Также нужно отметить труды отечественных таджикских педагогов, таких как Ф. Шарифзода, М. Лутфуллоева, У. Зубайдова, И.Х. Каримовой, Т.В. Гусейновой, Б. Маджидовой, М. Иззатовой, А. Нурова и других учёных

внёсших огромный вклад в разработку и развития идей этнопедагогике и методики обучения⁷.

Проблема укрепления психологического здоровья педагогов СОУ в условиях современного образовательного пространства не нашла своего полного и научного осмысления и в социально-психолого-педагогической теории и практике.

Однако несмотря на наличие в общем объема научных работ по проблеме психологического здоровья педагога в педагогической среде, эта тема всё же остается не исследованной в социально-психологическом аспекте в Таджикистане, где до сих пор еще нет ни одного исследования касающегося психологического здоровья педагогов средних общеобразовательных учреждений, его феноменологических особенностей, структуры и факторов формирования, сущностные характеристики психологии современного педагога. Таким образом, произведённый анализ позволил выявить **следующие противоречия** между:

- - требованиями общества, - к профессиональной и личностной компетенции, - и психологическому здоровью педагогов республики и их недостаточной сформированностью;
- - потребностью современных СОУ в педагогах со здоровой психикой, и тем, что в современной психологической науке недостаточно четко определены пути и методы, обеспечивающие сохранение и поддержание психологического здоровья в сфере педагогической деятельности;
- - феноменом «психологическое здоровье» и характером его реализации в практике (особенностей самоотношения, проявлений тревожности и агрессивности, стрессоустойчивости, эмоционального выгорания и т. п.);

⁷ Шарифзода Ф. Педагогика: назарияи инсонофар ва чомаи фархангӣ. – Душанбе, 2010; Лутфуллоев М. Дидактикаи муосир. – Душанбе, 2010; Зубайдов У. Теоретико-практические основы дифференцированного обучения в школах Республики Таджикистан. – Душанбе, 1999; Каримова И.Х. Гуманистические воззрения средневековых мыслителей таджикского народа: воспитательный потенциал и трансформация в современную жизнь. -Душанбе, 2000; Маджидова Б. Народные традиции и обычаи как средство формирования нравственных качеств детей в семье. - Душанбе, 2004; Иззатова М. Педагогические основы воспитания детей - Душанбе, 2013; Нуров А. «Национальные и общечеловеческие ценности и их роль в нравственном воспитании подрастающего поколения». - Душанбе, 2004.

В своём исследовании мы попытались конкретизировать некоторые положения о психологическом здоровье педагога средних общеобразовательных учреждений в условиях республики Таджикистан.

Цель исследования: системный анализ социально - психологических и педагогических условий сохранения психологического здоровья педагогов средних общеобразовательных учреждений Таджикистана.

В соответствии с поставленной целью в работе были поставлены следующие **задачи:**

1) провести теоретический анализ структурно-функционального значения психологического здоровья педагога в условиях средних общеобразовательных учреждений;

2) определить теоретические принципы формирования образовательного пространства и психологического климата в контексте проблемы сохранения здоровья педагогов;

3) исследовать и обосновать социально-правовые основы обеспечения психологического благосостояния и здоровья педагогов в условиях средних общеобразовательных учреждений Таджикистана;

4) конкретизировать основные психофизиологические факторы развития здоровья педагогов средних общеобразовательных учреждений страны в процессе их профессиональной деятельности;

5) обосновать условия обеспечения и целенаправленного развития психологического здоровья педагогов в образовательном пространстве Таджикистана.

Объект исследования: развитие условий сохранения психологического здоровья педагогов в образовательном пространстве.

Предмет исследования: социально - психологические условия сохранения психологического здоровья педагогов в образовательном пространстве средних общеобразовательных учреждений Таджикистана.

В качестве **гипотез исследования** выдвинуты следующие положения:

- психологическое здоровье педагогов средних общеобразовательных учреждений относится к сложному динамическому состоянию, связанному с психологическими - личностными признаками поведения индивида, которые могут быть либо стабильными, либо вариативными;

- низкий уровень знаний педагогов средних общеобразовательных учреждений по вопросам психологического здоровья, препятствует правильной оценке своего психического состояния, в результате чего они не могут выбрать адекватные варианты действий и поведения, которые обеспечили бы им возможность самоактуализации и реализации личных индивидуально-психологических возможностей.

Исследование проводилось в 3 этапа:

На первом этапе (2019-2020) изучалась литература по проблеме психологического здоровья, разрабатывались теоретические положения и концептуальная парадигма психологического здоровья учителя.

На втором этапе (вторая половина 2020 г.) были сформулированы цель, задачи и гипотезы - исследования, разработан необходимый методологический инструментарий.

На третьем этапе (2021-2022 гг.) был проведен анализ составленных нами тестов - опросников, анкетирования, наблюдения и других эмпирических данных, уточнялись полученные выводы.

Теоретико-методологическую базу исследования составляют: общетеоретические положения, лежащие в основе представлений о психологическом здоровье, которые были сформулированы как западными, так и российскими, учеными и их последователями. О психическом, психологическом здоровье учителей; разработанных в контексте научного осмысления психологии здоровья; в представлениях об учителях как субъектах собственного поведения и действий; принципы единства, системности, взаимодетерминированности, целостности внешнего и внутреннего, в рамках которых психологическое здоровье предлагается рассматривать с позиции иерархического формирования его составляющих;

основные факторы, влияющие как на позитивное развитие психологического здоровья учителей, так и на процесс деформации их личностных характеристик.

В ходе решения вопросов, поставленных в диссертационной работе, была проанализирована и использована в качестве источников соответствующая научная литература по психологии, педагогике, медицине, философии и культурологии, что также легло в основу исследования. Были использованы разные взаимодополняющие методы: теоретические, теоретико-методологический анализ, обобщение и интерпретация научных данных, эмпирические, методы анкетирования, математические и статистические методы обработки результатов в виде описательной статистики, корреляционного анализа, проверки статистических гипотез и др.

Достоверность результатов исследования и обоснованность выводов обеспечивались непротиворечивостью теоретических концепций, рассмотренных в исследовании с использованием необходимого методического инструментария.

Эмпирическую базу исследования составили результаты опроса 185 учителей средних общеобразовательных учреждений г. Душанбе, г. Гиссар и р. Рудаки.

Основные результаты и научная новизна результатов исследования состоит в том, что это первая в отечественной социальной психологии научная работа о психологическом здоровье учителей средних общеобразовательных учреждений, в которой были использованы количественные и качественные методы исследования. Диссертация характеризуется следующими новыми результатами:

- теоретически уточнено и определено понятие «психологическое здоровье педагога» и его составляющих компонентов и предложены подходы к теоретико-экспериментальному исследованию комплектности осознанного отношения к психологическому здоровью у учителей;

- выявлены основные факторы и критерии определения психологического здоровья педагога, конкретизирована степень влияния социальных установок на педагогическую деятельность, на состояние психического здоровья;

- даны трактовка и характеристика образовательного пространства, в котором формируется психологический климат, определены механизмы психологической саморегуляции по укреплению и сохранению здоровья педагогов;

- обоснованы социально-психологические и правовые основы обеспечения психологического благосостояния и здоровья учителей в средних общеобразовательных учреждениях г. Душанбе и районов республиканского подчинения (Гиссар и Рудаки) с упором на их ценностные ориентации;

- на основе анализа эмпирических данных выявлены психофизиологические факторы развития здоровья педагога в условиях средних общеобразовательных учреждений г. Душанбе, районов республиканского подчинения (Гиссар и Рудаки) и рассмотрена динамика изменений в лично-психологических характеристиках учителей в процессе их профессиональной деятельности;

- доказано, что условия обеспечения психологического здоровья педагога средних общеобразовательных учреждений в образовательном пространстве Таджикистана носят системно-комплексный характер и обосновано мнение о необходимости осознанного отношения к сохранению психологического здоровья учителей в средних общеобразовательных учреждениях.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Психологическое здоровье - это состояние относительно хорошей адаптации, ощущение благополучия и актуализации своих потенциальных возможностей и способностей для формирования гармоничных отношений с

другими людьми и для участия или конструктивного вклада в изменение своего социального и физического окружения;

2. С позиции теоретических основ анализа проблемы психологического здоровья учителей, одной из важных проблем является категоризация факторов. В совокупности это - индивидуальные, организационные и профессиональные характеристики. Рабочая нагрузка - многомерная и сложная структура, на которую оказывают влияние внешние потребности по выполнению задач умственного и организационного характеров и на познавательные способности;

3. Социально-психологический климат рассматривается как результат совместной деятельности людей, их межличностного взаимодействия. Это специфика среды средних общеобразовательных учреждений (безопасность, взаимоотношение, обучение, окружающая среда) и более крупным организационным структурам (от фрагментарного до сплоченного или «общего» видения, здорового или нездорового, сознательного или непризнанного). Социально-психологический климат влияет на профессиональную активность, интерес к работе, профессиональное самоопределение, благополучие в эмоциональной сфере педагогов;

4. Государственное образование в Таджикистане - это в целом политический вопрос. При этом, как известно, согласно правовым и социальным документам, государственные средние общеобразовательные учреждения являются учреждениями, которые принадлежат каждому гражданину;

5. Трудовая деятельность является привилегированным фактором психологического здоровья субъекта. Она обеспечивает наличие у него чувства собственного достоинства и автономии и способствует его самооценке. Работа, выполняемая в плохих социальных условиях, может поставить под угрозу физическую и психологическую целостность людей.

6. Анализ условий труда и здоровья преподавательского состава в такой среде, как образовательные учреждения, имеет особые характеристики, в

которых «сходятся» различные социальные, индивидуальные и биологические аспекты.

Теоретическая значимость результатов исследования состоит в расширении и углублении научных представлений о психологическом здоровье учителя, как профессионального представителя группы, несущего ответственность за воспитание здорового подрастающего поколения. На основе анализа эмпирических данных определена динамика изменений в личностно-психологическом состоянии учителя, подтверждена возможность предпосылок, обуславливающих развитие в этом состоянии синдрома «выгорания», депрессивности, эмоциональной нестабильности, нервозности, тревожности и т.д. ;

Практическая значимость результатов исследования заключается в том, что выводы автора и результаты работы могут быть использованы в ходе подготовки специалистов на среднем и высшем педагогическом уровнях, а также в процессе последипломного обучения и подготовки квалифицированных работников образования с целью улучшения их психологической подготовленности. Особенно большое практическое значение имеют те результаты диссертации, которые можно использовать как образец для объективного и оперативного диагностирования состояния психологического здоровья в условиях мониторинга здоровья учителей и повышения эффективности его коррекции, формирования адекватного отношения к здоровому образу жизни.

Степень достоверности результатов диссертационного исследования подтверждается и подкрепляется использованием методов исследования, позволявшим объективному и всестороннему анализу теоретико-методологических аспектов темы диссертации, изучением обширной научной литературы, систематизацией и обобщением общепризнанных научных результатов, а также предложенными авторскими определениями, идеями и научно-практическими рекомендациями, научными положениями исследования и их новизной в сравнении с существующими научными

достижениями ведущих зарубежных и отечественных ученых, проблемным полем исследования которых является исследование психологическое здоровье учителей. Достоверность работы также обеспечивается сочетанием количественного и качественного анализа результатов; использованием методов математической статистики

Личный вклад автора выражается в разработке теоретических положений и в реализации экспериментальной части исследования, в определении этапов, базы и методов эмпирико-психологического анализа, в соблюдении последовательности научно-исследовательских процедур, обобщении и интерпретации полученных данных; в разработке модели формирования психологической готовности будущих учителей к созданию благоприятного педагога-психологического климата для их деятельности в образовательном пространстве среднего общеобразовательного учреждения и осуществлении научно-экспериментального исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты исследования апробированы на ежегодных научно-практических конференциях, проведенных в ТГПУ им. С.Айни (2019 -2023 гг.), заседаниях кафедры психологии указанного университета. По теме исследования в рецензируемых журналах, входящих в перечень ВАК, опубликовано 5 статьи общим объемом – 6 п.л.

Структура диссертации: диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, включающих шесть параграфов заключения, списка использованной литературы из 210 источников и 7 приложений. Основной текст диссертации изложен на 173 страницах.

Глава 1. Теоретико-методологический подход к анализу условий сохранения социально-психологического климата и психологического здоровья педагогов

1.1. Теоретический анализ понятия «психологическое здоровье педагога» и составляющих его компонентов

Социально-психологический климат рассматривается как результат совместной деятельности людей, их межличностного взаимодействия. Это специфика среды средних общеобразовательных учреждений (безопасность, взаимоотношение, обучение, окружающая среда) и более крупных организационных структур (от фрагментарного до сплоченного или «общего» видения, здорового или нездорового, сознательного или непризнанного). Социально-психологический климат влияет на профессиональную активность, интерес к работе, профессиональное самоопределение, благополучие в эмоциональной сфере педагогов. Конкретного списка факторов, определяющих качество и характер жизни средних общеобразовательных учреждений не существует, но существуют четыре основные области, которые четко определяют свойства климата среднего общеобразовательного учреждения: безопасность, взаимоотношения, преподавание и обучение и (внешняя) окружающая среда. Все эти факторы определяют социально - психологический климат средних общеобразовательных учреждений;

Психологическое здоровье - это больше, чем просто отсутствие психических расстройств. Концепция психологического здоровья включает субъективное благополучие, предполагаемую самоэффективность, самостоятельность, компетентность, зависимость от нескольких факторов и признание способности реализовать свой интеллектуальный и эмоциональный потенциал. Оно определяется также как состояние благополучия, при котором человек осознает свои способности, может справляться с обыденными жизненными нагрузками, продуктивно и плодотворно трудиться, и вносить вклад в жизнь своих общин.

Психологическое здоровье предполагает и повышение компетентности отдельных лиц и общин, способствующей достижению ими своих самоопределяющих целей.

Психологическое здоровье человека может меняться в зависимости от обстоятельств и на протяжении всей его жизни так же, как и его физическое здоровье. Обладая психическим здоровьем, человек может должным образом адаптироваться к окружающей среде и активно содействовать улучшению не только благосостояния своей семьи, но и всего общества. Таким образом, психически здоровый человек, как ожидается, должен быть счастлив сам по себе и в мире в целом. При этом одним из фактов такого состояния является более или менее полная реализация им своего потенциала в существующих условиях как продуктивного и полезного члена общества. В то же время он не должен проявлять никаких тревожных признаков и симптомов, общепризнанных для психически больных, в частности, таких, как беспокойство, депрессия, подозрение, разочарование, конфликтность, неконтролируемые движения и др. Так, американские психологи Д. Хейлз и Р. Хейлз считают, что психологическое здоровье - это способность человека рационально мыслить и справляться с переходами, стрессами, травмами и потерями, которые происходят в его жизни, таким образом, чтобы обеспечить эмоциональную стабильность и рост.

В целом, психически здоровые люди ценят себя, воспринимают реальность такой, какая она есть, принимают ее ограничения и возможности, реагируют на ее вызовы, выполняют свои обязанности, устанавливают и поддерживают тесные отношения, имеют дело с обязанностями, разумно относятся к другим, выполняют работу, которая соответствует их таланту и подготовке, и чувствуют удовлетворенность. Можно сказать, что психологическое здоровье - это состояние относительно хорошей адаптации, ощущение благополучия и актуализация своих потенциальных возможностей и способностей; Психически здоровый человек способен к формированию гармоничных отношений с другими людьми. В деятельность своего

социального и физического окружения он даже может внести конструктивный и позитивный вклад. Это подразумевает его способность достигать гармоничного и сбалансированного удовлетворения своих собственных инстинктивных побуждений, который может иметь и конфликтный характер. Американский психолог А.Х. Маслоу в рамках своей широко известной «пирамиды Маслоу» отмечал, что «само появление потребности практически всегда зависит от состояния удовлетворенности или неудовлетворенности всех прочих мотиваций, которые имеются в организме в целом, т. е. от факта, что такие-то достаточно интенсивные желания достигли состояния относительного удовлетворения».

Здоровый человек должен быть внутренне расположен к самопринятию и самооценке своих слабых мест и сильных сторон, т.е. он должен иметь реалистичное представление о себе и о своем педагогам и культурном окружении. Речь идет о физических, умственных, социальных и эмоциональных компетенциях, которыми человек должен обладать для того, чтобы справиться с проблемами, возникающими в течение всей его жизни. Здесь следует подчеркнуть, что человек автономен в своих действиях. При такой автономии, когда человек определяет поведение изнутри, существует достаточная уверенность в себе, он осознаёт свою ответственность и само направленность, а также некоторую независимость от социальных влияний, он способен любить, черпать удовлетворение из своего окружения; адекватен в отношениях с другими, в работе и т.д. Можно сказать, что психологическое здоровье - это гармоничное функционирование всей личности до оптимального предела. В данном случае подход человека к себе и к другим является позитивным, динамичным и целеустремленным. Психологическое здоровье - это и способность рационально мыслить и справляться с эмоциональными стрессами, травмами и потерями, т.е. эмоциональная стабильность – это тоже один из показателей психически здорового человека. В свою очередь, рациональное мышление предполагает наличие интеллекта, который следует понимать как умственную способность или умственную

энергию, имеющуюся у человека в конкретный момент времени в конкретной ситуации. Формируется он в процессе обучения. Под способностью к обучению понимаются когнитивные, сенсомоторные способности, необходимые для того, чтобы ладить с окружающими людьми. Итак, как следует из вышеизложенного, мы имеем дело с двумя понятиями – «психологическое здоровье» и «психическое здоровье», между которыми, как отмечает Т.Д. Скуднова, имеется принципиальное различие. Во-первых, «психологическое здоровье» характеризует «отдельные психические процессы и механизмы», а «психическое здоровье» в целом связано с высшими проявлениями человеческой сущности; во-вторых, «психическое здоровье» характеризует нормальную работу отдельных психических процессов и механизмов, а «психологическое здоровье», как характеристика личностных проявлений, определяется следующими критериями: уровнем эмоционально-волевой и познавательной сфер личности, адекватным возрасту; способностью планировать свою деятельность; позитивной Я-концепцией»⁸ и др.

Эти признаки и факторы психологического здоровья особенно важны для педагогов средних общеобразовательных учреждений с их педагогическими навыками и другими требованиями к преподавательскому поведению. Образование – это комплексный процесс, который способствует развитию тела, питанию ума, сублимации эмоций и регенерации духа, и целью его является формирование интегрированной личности. Профессию педагога часто называют самой благородной из всех профессий, и учителя должны осознавать, что выполняемая ими работа - самая благородная, они должны испытывать гордость за неё, быть уверенными в своей ценности, в своей необходимости для общества и государства Р. Тагор справедливо сказал, что «чтобы жить с пользой, человек должен знать факты и их законы.

⁸ Скуднова Т.Д. Психологическое здоровье человека: междисциплинарный подход / Проблемы социологии. Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. 2018. № 3. С. 218.

Чтобы быть счастливым, он должен установить гармоничные отношения со всем окружающим. Наше творчество – это видоизмененные отношения».⁹

Иными словами, только убеждённый в необходимости своей деятельности педагог может воздействовать на ученика и бесповоротно увлечь на путь познания. Одно из важных качеств хорошего педагога – это глубокое знание своего предмета - его историю возникновения и современных открытий, связанных с ним. Хороший педагог должен уметь относиться к детям с любовью и сочувствием. Такой учитель оставляет неизгладимое впечатление в сознании ученика. Это некоторые штрихи к понятию «психологического здоровья педагога», которые, естественно, исходят из значения и смысла данного понятия. А.А. Печеркина и ее соавторы, рассматривая технологию поддержки профессионального здоровья учителя, отмечают, что психологическое здоровье учителя - это «состояние организма, обеспечивающее работоспособность, компетентность и конструктивное развитие личности учителя на всех этапах профессионального развития. Основу профессионального здоровья составляет психическое здоровье как мера способности учителя выступать активным и автономным субъектом собственной жизнедеятельности в изменяющемся мире»,¹⁰ добавим, - в изменяющемся мире образования.

Итак, мы имеем дело с важнейшим вопросом о способности учителя к переориентации в условиях окружающей среды, как факторе психологического здоровья. Для четкого понимания термина «способность» обратимся к уже существующим определениям. На наш взгляд, суть данного термина обобщена в определениях известных российских психологов Б.М. Теплова и В.Д. Шадрикова, изложенных в «Большом психологическом словаре». Первый из них определяет способность как индивидуально-

⁹ Цит. по: Скороходова Т.Г. «Религия Человека»: духовный опыт, свобода и традиция в философии Рабиндраната Тагора / Ориенталистика. Т.2, № 2. 2019. С. 392.

¹⁰ Печеркина, А. А. Технологии поддержки профессионального здоровья учителя [Текст]: монография/ А. А. Печеркина, М. Г. Синякова, Н. И. Чуракова: Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б.и.], 2011. – 158 с. С. 53-54.

психологическую особенность, которая отличает одного человека от другого по успешному выполнению деятельности или нескольких деятельностей, которые не сводятся «к знаниям, умениям и навыкам, а обуславливают «легкость и быстроту обучения новым способам и приемам деятельности». Второй трактует способность как «свойство психологических функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющие индивидуальную меру выраженности и проявляющиеся в успешности и своеобразии усвоения и реализации той ли иной деятельности».¹¹ В этом же словаре приводятся два варианта классификации способности, которые по сути относятся: 1) к психологическому здоровью/нездоровью, т.е. «по видам психических функциональных систем (сенсомоторные, перцептивные, аттенционные, мнемические, имажитивные, мыслительные, коммуникативные)»; 2) к психологическому здоровью/нездоровью и определяющиеся «по основным видам деятельности (математические, музыкальные, научные, литературные, художественные)».¹²

Назвать количество способностей, которыми обладают люди, в том числе педагоги, просто невозможно. Но особой педагогической способностью всё же можно считать способность учителя к обучению. В данном случае мы имеем в виду: 1) познавательные способности, необходимые для того, чтобы ладить с учащимися, педагогические навыки и другие требования к поведению учителя; 2) сенсомоторные способности, в том числе познавательно-моторные, компетентные; 3) соединительные способности, такие как любовь к чтению, интерес к людям и событиям. Таким образом, способности относятся к специфическим аспектам интеллекта. Отсюда можно сказать, что способности связаны с интеллектом, интересом, личностью и влиянием окружающей среды через обучение и тренировку: если учитель плохо приспособлен, то его интеллект,

¹¹ Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. - СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. С. 476.

¹² Там же. С. 476. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. - СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. С. 476.

воображение и творческая сила могут ухудшиться. Поэтому хорошая настройка учителя очень необходимы для его успешной работы в средних общеобразовательных учреждениях. Именно учителя с позитивным мышлением могут работать в полную силу. В свою очередь можно утверждать, что преподавание - это навык. Бесспорно одно: квалифицированный учитель должен обладать более высокими педагогическими способностями, благодаря которым может заинтересовать учащихся своим предметом.

К числу индикаторов психологического здоровья относится и такой возрастной показатель, как эмоционально-волевая устойчивость педагога и его багаж знаний, а также способность разумно планировать и поддерживать деятельность, направленную на достижение жизненных целей. Речь идет о психологической и интеллектуальной подготовке педагога, от которой зависит выполнение им своих функциональных обязанностей. В целом можно констатировать, что все усилия по изменению образовательных установок и концепций для педагога будут в значительной степени тщетными, если будущие учителя не будут иметь хорошую психологическую подготовку. Последняя будет способствовать пониманию ими своего психологического состояния и необходимости изменения каких-то установок.

Психологическое здоровье учителей как особой социальной профессиональной группы подвергается определенным угрозам, которые могут нарушить их психическое равновесие: потеря социального престижа, рабочие перегрузки, частая смена предметов, критические замечания учеников и родителей, межличностные конфликты и т.д. При таких обстоятельствах неудивительно, что психическое здоровье учителей нарушается. Наиболее часто у учителей наблюдаются стрессовый синдром, депрессивная болезнь, тревожные реакции, психосоматические расстройства, параноидальные симптомы. Со временем увеличение числа негативных или неблагоприятных психосоциальных факторов приводит к тому, что обучение,

т.е. педагого-профессиональная деятельность учителя, становится рискованной, потому что она влияет на образ жизни учителя, который, по общему признанию, базируется на трёх столпах - педагого-общинном уважении, или признании других людей, экономическом благополучии и личном удовлетворении, сегодня претерпевает кардинальные изменения, о которых мы будем говорить позже.

Под профессиональным стрессовым синдромом понимается состояние физической и психологической напряженности, возникающее под воздействием внешней среды. В педагогике такое состояние получило название «профессиональное (эмоциональное) выгорание педагога». Под этим понятием понимается ряд неблагоприятных симптомов, таких, как физическая усталость, снижение работоспособности, потеря энтузиазма, отсутствие страсти и равнодушие к другим людям, деперсонализация, чувство неполноценности и эмоциональное истощение. Под деперсонализацией понимается склонность человека к самоотречению, отчуждение от других и безразличие к вещам; чувство неполноценности порождается низкой работоспособностью, отсутствием чувства компетентности и негативными отзывами о собственной ценности; под эмоциональным истощением подразумевается отсутствие страсти к работе, безразличие к людям и всему окружающему. Симптомы профессионального (эмоционального) выгорания педагога многочисленны и, как пишет А.Г. Тулегенова, «они могут проявляться на разных стадиях его развития. В настоящее время исследователи выделяют около 100 симптомов, так или иначе связанных с эмоциональным выгоранием. Они, как отмечают Н.Г. Осухова и В.В. Кожевникова, по своим психофизиологическим характеристикам могут быть отнесены к трем группам»¹³, Это психофизические симптомы (чувство усталости); психолого-педагогические симптомы (безразличие, скука, пассивность и депрессия, повышенная

¹³ Тулегенова А.Г. К вопросу исследования феномена эмоционального выгорания как проблемы профессиональной деятельности педагога / Ученые записки СПбГИПСР. Выпуск 1. Том 21. 2014. С. 96

раздражительность и др.); физические (физическое утомление и истощение, бессонница и др.); эмоциональные (пессимизм, цинизм и черствость, безразличие, ощущение фрустрации, беспомощность и др.); поведенческие (импульсивное эмоциональное поведение, малая физическая нагрузка, отдых во время рабочего дня и др.); интеллектуальные (снижение интереса к новым идеям, к альтернативным подходам в решении проблем и др.); социальные симптомы (снижение интереса к досугу и хобби, ощущение изоляции, непонимания других и другими и др.).¹⁴

Депрессивное состояние также является определяющим признаком психического здоровья учителей. Главной особенностью этого состояния является то, как учителя «воспринимают» себя, когда речь заходит о деформации их психического здоровья, и связано ли это с их деятельностью. Большинство учителей в данном случае описывают себя очень уставшими, истощенными, грустными, обеспокоенными, одинокими и т.д. Сегодня мы можем уверенно говорить о том, что отсутствие у учителя профессионализма связано с его психическим здоровьем. Многие учителя, решая из года в год одни и те же задачи, страдают от перечисленных выше патологий. Повторяющийся круг задач делает их пассивными. К тому же в Таджикистане большая часть учителей работает в две смены, чтобы удовлетворить свои основные жизненные потребности. Возникающее в учителях беспокойство связано и с тем, что происходит в рабочем режиме учителя. Ему приходится выполнять не только те задания, которые имеют место в учебное время, но и домашние задания, связанные с его педагогической деятельностью по планированию, подготовке к занятиям и т.д. В итоге многие учителя практически перестают заниматься семейными делами. Так постепенно в учителе и происходит «эмоциональное выгорание», о проявлениях которого мы уже писали выше. Понятие «эмоциональное выгорание» («burnout») в 1974 г. было предложено

¹⁴ Тулегенова А.Г. К вопросу исследования феномена эмоционального выгорания как проблемы профессиональной деятельности педагога. С. 96.

американским профессором, психиатром Х. Фрейденбергом. Впоследствии, как отмечает Е.В. Котова, синдром эмоционального выгорания (или просто «эмоциональное выгорание») рассматривался учеными-психологами и другими специалистами в этой области как особый вид профессиональной деформации личности. Анализируя подходы разных исследователей к трактовке «эмоционального выгорания», Е.В. Котова, в частности, пишет: «А. Лэнгле рассматривает синдром выгорания как вид депрессии, который возникает без травматизации и органических нарушений, а только лишь из-за постепенной утраты жизненных ценностей. За синдромом выгорания стоит двойная бедность отношений: внешних – с другими людьми и с деятельностью, и внутренних – с самим собой и собственной эмоциональностью. Как следствие – пустота и раздражительность (депрессия истощения)».¹⁵

Фактически, исполнение педагогами многочисленных обязанностей - довольно трудоемкое и сложное дело. Многие из них оказываются неспособными разделить свои профессиональные и семейные роли. Следует отметить, что требования к работе (рабочая нагрузка или перегрузка, несправедливость и конфликт между работой и семьей) могут превратиться в факторы стресса, особенно когда исполнение этих требований требует больших усилий, а их-то у работника и нет. Получается, что, когда требования к работе возрастают, учителю необходимо мобилизовать компенсационные усилия, чтобы справиться с ней и сохранить высокий уровень своей деятельности. Однако постоянная мобилизация компенсирующих усилий истощает энергию учителей и психически, и физически, и эмоционально, вызывая психическую усталость, которая может иметь негативные последствия для здоровья.

Что касается тревожных реакций учителя на обстоятельства и ситуации, которые складываются вокруг него, то необходимо отметить, что тревога учителя - это очень личная область проявления чувств. Тревогу в человеке не

¹⁵ Котова Е.В. Профилактика синдрома эмоционального выгорания: учеб. пособие. Красноярск, 2013. С. 6-7.

всегда легко заметить, она может быть очень скрытой, неявной. Например, тревога может порождаться самыми различными видами страха: страх перед трудными учениками, перед классом, с которым не справляешься, перед родителями на родительском собрании, которые критикуют их педагогические принципы или преподавание, страх перед идеями, связанными с необходимым высоким качеством собственного преподавания, страх перед коллегами, перед потерей наших педагогических убеждений и т.д.¹⁶ Единого определения понятия «тревога учителя» нет, да его и вряд ли можно дать, поэтому различные формы тревоги учителя варьируются в зависимости от ситуаций, в которых он находится. Здесь уже многое зависит от человеческих качеств и его индивидуального опыта. Причём, сегодня учителя занимаются не только обучением своих учеников, но и решают различные семейные проблемы, вопросы поведения учеников, которые могут столкнуться со случаями насилия, с распространением наркотиков в средних общеобразовательных учреждениях. Вдобавок к этому, учителя нередко испытывают давление со стороны управляющих органов образования.

Существуют и другие причины, из-за которых в учителях поселяется стресс и беспокойство. Прежде всего, перед учителями стоят комплексные задачи (они посредники по распространению знаний, судьи, психологи и консультанты), и они часто страдают от ощущения того, эти задачи им никогда окончательно не решить. В целом же можно выделить несколько групп учителей, которые отличаются определенным отношением к тревоге: одни учителя считают, что у них достаточно уверенности в себе и опыта, чтобы справиться с трудными ситуациями; другие думают, что они не распознают ошибок и тревожных моментов и упускают из виду все проблемы, будучи самоуверенными; третья группа является небезопасной, потому что она подавляет небезопасные и негативные ситуации и притворяется гармонией для себя или других; четвертая группа небезопасна,

¹⁶ Gudjons, H. (1993). Umgang mit Angst: Erfahrungen einer Lehrergruppe. In: H. Gudjons, (Hrsg.). Entlastung im Lehrerberuf (S. 191-198). Hamburg: Bergmann & Helbig, s. 193.

признает это открыто, но видит причины этого исключительно во внешних факторах; пятая группа небезопасна и ищет возможные причины, в том числе внутри себя. Они пытаются выявлять и преодолевать причины в пределах своих возможностей; шестая группа чувствует свою собственную неуверенность в том, что она вездесущая и всеобъемлющая. Приходит к убеждению, что не имеет контроля, уходит в отставку или просто уходит от событий. В связи с этим немецкий ученый-психолог В. Рэзер (Wulf Raether) отмечает, что кроме первой группы, только те учителя, которые не критикуют себя и не подвергают сомнению себя или свои действия, свободны от беспокойства. Они вполне осознают реалии своей деятельности в процессе регулярных оценок. Остальные группы сознательно или бессознательно сталкиваются со страхами и неуверенностью в своей профессии, поэтому им следует оказывать поддержку и помощь. Им должны быть показаны способы решения проблем.¹⁷

Другой немецкий ученый Р. Винкель (Rainer Winkel) выделяет несколько форм страха и беспокойства учителя: страх неудачи, к ним относится страх перед недостаточным освоением материала и ошибками, а также страх перед неспособностью справиться с трудностями в обучении и перегруженностью. Р. Винкель полагает, что эта форма тревоги наиболее распространена среди молодых учителей, и чем выше уровень собственных ожиданий учителя, тем сильнее она проявляется; экзистенциальный страх или беспокойство: страх потерять работу или не найти работу; конфликтное беспокойство: это включает в себя страх перед внутренним конфликтом, страх перед необходимостью делать то, в чем не убежден человек, или страх перед тем, что он не сможет заявить о себе с помощью педагогических средств и будет вынужден прибегнуть к нечестным средствам; боязнь разлуки с хорошими коллегами или учениками, боязнь быть брошенными или одинокими также попадают в эту категорию; беспокойство по поводу господства: означает страх перед давлением со стороны начальства,

¹⁷ Raether, W. (1982). Das unbekannte Phänomen Lehrerangst. Freiburg: Herder, S. 87-92.

администрации или родителей; страх перед людьми, перед некоторыми коллегами, определенными учениками или старшим преподавателем; боязнь наказания перед издевательствами, интригами, несправедливостью и плохой оценкой собственной деятельности; бессознательное беспокойство перед собственной эмоциональностью и побуждениями, чувство неполноценности или страх перед нежелательными агрессивными или сексуальными импульсами и симпатиями по отношению к учащемуся; тревога производительности: это опасение перед требованиями производительности, которые считаются угрожающими самооценке. Тревога может возникнуть, когда человек не может соответствовать своим собственным или чужим стандартам производительности. Тревога производительности может возникнуть по отношению к начальству, если ожидания учителя слишком высоки или если требования не совместимы с целеустремленностью отдельного учителя.¹⁸

Величие учителя заключается в том, чтобы жить с глубоким личным удовлетворением своей самой благородной и специфической функции. Учитель пытается, прежде всего, передать другим свой опыт и знания через деятельность, которая, не будучи сухой или суровой, развивается в рамках теплой синхронизации с учениками и направлена на формирование их характера. Формирование и информирование являются обязательными условиями выполнения миссии учителя. Для того чтобы достойно выполнить эту свою важнейшую миссию, учитель должен сначала накопить достаточное количество знаний путем изучения и размышления. Это эгоистический аспект обучения, сосредоточенный на обогащении собственной личности и реализуемый в рамках работы по самосовершенствованию. Далее он культивируется в альтруистической склонности делиться знаниями, опытом и формирующими элементами с учениками, не требуя ничего взамен. Поэтому педагогическая деятельность является смешанной: эгоистической и альтруистической, и обычно ассоциируется с чувством самореализации, в

¹⁸ Winkel, R. (1980). Angst in der Schule. Neue Deutsche Schule, S. 46-52.

виде того, что понимается как профессия, т.е. трудовая деятельность, переживаемая как нечто свое, что распространяется на другие сферы жизни, особенно на свободное время, социальное и семейное время. Кроме альтруистической и эгоистической направленности деятельности учителя, исследователи дают ей и другие характеристики. Например, А.Б. Орлов выделяет семь основных типов направленной деятельности учителей, или выражаясь его языком, - центраций учителя; базирующейся: «1) на собственных интересах (потребностях) – эгоистическая центрация; 2) на интересах (инструкциях) администрации среднего общеобразовательного учреждения – бюрократическая центрация; 3) на интересах (мнениях) коллег по работе – конформная центрация; 4) на интересах (запросах) родителей учащихся – авторитетная центрация; 5) на интересах (требованиях) средств обучения и воспитания – познавательная центрация; 6) на интересах (потребностях) учащихся – альтруистическая центрация; 7) на интересах (проявлениях) своей сущности и сущности других людей (администраторов, коллег, родителей, учащихся) – гуманистическая центрация,- и целеобразования в деятельности учителя задает пространство наиболее интенсивного диалогического общения, определяет направление и зону личностного развития и творчества.»¹⁹

Как видно из этой классификации, профессия учителя предполагает личное взаимодействие между педагогом и учеником. Этот непосредственный контакт с получателями знаний является в любом занятии такого рода стрессовым фактором, не позволяющим даже на мгновение отдохнуть или расслабиться, или взять паузу для отдыха в среде, где происходит взаимодействие. Сегодня мы часто являемся свидетелями недовольства, претензий, а где-то и восстания в классе. Учителя не слушают, а допрашивают, принимая за верную ссылку комментарий представителя СМИ, фразу, переданную по телевидению, или информацию, найденную в

¹⁹ Орлов, А. Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики / А. Б. Орлов. – М.: Академия, 2002. С. 159.

Интернете, враждебно настроенными учащимися и обвиняющими родителями. Массификация информации через технологические и информационные коммуникации способствует распространению среди учащихся слухов, не имеющих отношения к преподаваемому предмету, и высказыванию замечаний в адрес учителя по разным причинам с попыткой создать его негативный образ. Подобную трансформацию образа учителя в российском обществе, Р.А. Быков, Е.Ю. Быкова и Ю.А. Власова описывает так: «Учитель – не обычный человек», однако это определение, скорее, стало не основанием для уважения к педагогам, а причиной появления претензий и требований к учителям по соответствию данному «идеалу». Особое возмущение у учителей вызывают отдельные, обсуждаемые в СМИ, случаи проявления такого «уважения»: например, почти половина респондентов при ответе на данный вопрос вспомнила конфликт в Барнауле между учителем и администрацией среднего общеобразовательного учреждения, которая посчитала фотографию в купальнике, размещенную в социальной сети, порочащей звание педагога и являющейся основанием для ее увольнения».²⁰

Учитель, не рассчитывающий на доброжелательное отношение учеников и сотрудничество родителей, может дезориентироваться по отношению к своей конкретной роли. По нашему мнению, преподаватели, родители и учащиеся должны объединиться для достижения цели престижа за счёт общей цели – воспитания и обучения на высоком уровне молодого поколения. Педагог постепенно завоевывает уважение своих учеников и их родителей. Что касается непосредственно начинающих педагогическую деятельность, то они должны на этом этапе своего существования определить смысл своей жизни, который в данном случае заключается в стремлении приобретения большого запаса знаний и компетентности, отвечающих всему образовательному этапу.

²⁰ Быков Р.А., Быкова Е.Ю., Власова Ю.А. Социальная апатия учителей как форма адаптации к современным социокультурным условиям: монография. – Томск, 2020. С. 177.

Всё вышеизложенное, конечно, оказывает влияние и на учителя, и на ученика. Между уровнями их психологического напряжения устанавливается обратная связь в виде квазизамкнутой унитарной системы. Учитель может испытывать беспокойство не только из-за непосредственного учета стресса, который испытывает ученик, но и из-за успеваемости и нарушения психосоциальной адаптации учеников, очень частых изменений в состоянии стресса у подростка. В итоге между действиями ученика и учителя складывается дисбаланс. По мнению О.И. Ефремовой, для устранения такого рода дисбаланса необходимо использовать педагого-перцептивные приемы саморегуляции в ситуации конфликта, возникающего в результате оценки личности и поведения субъектов данного конфликта. Эти приёмы таковы: дискредитация, идеализация, переоценка и стимуляция. Далее этот автор пишет, что посредством указанных приемов, в частности, обнаруживается, что при урегулировании конфликтов на педагогической арене «этому педагогу следует остерегаться крайностей: так, дискредитация не должна выражаться в снисходительном отношении к сильному оппоненту; идеализация предполагает соблюдение меры, которая позволит сохранить состояние уверенности; переоценка нужна при проявлении максимализма, но использованная без необходимости может выразиться в излишней рефлексии, чрезмерном самокопании, что может восприниматься другими как неуверенность; стимуляция может привести к неоправданному росту напряжения сторон, поэтому должна применяться учителем только с конструктивными намерениями».²¹ Так, педагог нуждается в ученике, так же, как и ученик нуждается в педагоге, и тот, и другой ориентированы на образование, хотя задачи обоих специфичны. Педагог не равен ученику, он должен воспитывать и учить, а ученик должен учиться. Если же говорить о так называемых «демократических отношениях» между педагогом и

²¹ Ефремова, О. И. Психология профессиональной деятельности и личности учителя: Учеб. пособие для студентов педагогических институтов / О. И. Ефремова. – Таганрог, 2012. С. 151-152.

учащимися, то здесь многое зависит от определенных качеств, которыми должен обладать учитель.

Когда преподаватель - замужняя женщина, то у неё, в силу требований профессии и домашних обязанностей, не остаётся свободного времени. Таким образом, учительница часто работает в два рабочих дня, что является несправедливым по сравнению с учителем-мужчиной. Между тем, в условиях Таджикистана обстоятельства оцениваются по-другому. Для примера, по мнению С. Касымовой, которая пишет: «По мнению большинства опрошенных мужчин, положение основной массы мужчин в Таджикистане аналогично положению основной массы женщин. Здесь следует иметь в виду принадлежность мужчин и женщин к конкретной педагога-профессиональной группе. Например, ситуация с безработицей, низкой оплатой труда, нарушением трудовых прав в сельскохозяйственной отрасли – явление, которое одинаково негативно влияет на жизненные стратегии и мужчин, и женщин, вовлеченных в эту сферу деятельности».²² По некоторым статистическим данным, перегрузка рабочего дня особенно сильно отражается на женщинах в возрасте от 32 до 42 лет. От неё одинаково страдают учителя средних общеобразовательных учреждений, и преподаватели вузов, и профессора. Очень много времени у них уходит на подготовку к занятиям по соответствующей программе. В свою очередь, частое изменение учебной программы, обусловленное произвольными критериями, может привести преподавателей в замешательство или внушить им убеждение в том, что они не в состоянии выполнить поставленную перед ними задачу. А это создает почву для стресса.

Еще один вопрос касается межличностных отношений, на которых строится информационная и воспитательная педагогическая деятельность и которые в принципе должны осуществляться учителем с радушием, энтузиазмом. Он должен быть открыт к общению и с учениками, и с их

²² Касымова С. Положение женщин на рынке труда и в сфере занятости: пути сокращения бедности в Таджикистане Гендерный анализ по результатам социологического исследования. Исследовательский отчет. https://www.eda.admin.ch/dam/countries/countries-content/kyrgyzstan/en/resource_rus_25039.pdf

родителями, и с сотрудниками по работе, и вообще со всеми людьми. Для эффективного выполнения педагогической задачи роль личности почти так же важна, как и академическая компетентность. Роль учителя может быть взята на себя с полным достоинством только теми людьми, которые обладают сбалансированным и достаточным уровнем самоуважения. Самооценка - это показатель, который конденсирует отношение к себе или суммирует самоощущение в форме личной оценки или анализа. Такой показатель колеблется по шкале между предельными значениями одобрения и неодобрения, положительного и отрицательного заключения. Низкая самооценка - это крайне неблагоприятное мнение о себе или отсутствие самопринятия. Так, в связи с этим Е.Ю. Медведева отмечает, что «учителям с низким уровнем самооценки соответствуют высокий уровень невротизации, высокий уровень тревожности, высокий уровень невротической депрессии, астении, обсессивно-фобических расстройств, вегетативных нарушений и акцентуации характера циклотимного, неуравновешенного и дистимичного типов. Учителя с адекватным уровнем самооценки имеют промежуточные значения по сравнению с учителями, обладающими низким и высоким уровнями самооценки».²³ В классической психиатрии самосубъектизация считается чертой невротической личности, ассоциирующейся с сомнением в себе, плохой эмоциональной стабильностью и гиперчувствительностью к критике. Невротическая личность может выбрать несколько жизненных путей, среди них, как наиболее выдающийся, уход в уединение, застой в форме торможения и стыда или сдача индивидуалистической и авторитарной гиперконкурентоспособности. Человек, который не может принять себя, не может принять других. Поэтому учителям важно иметь позитивное представление о себе и сбалансированную самооценку.

Две другие основные составляющие педагогической деятельности – это оплата труда и социальное признание. В Таджикистане эти показатели

²³ Медведева Е.Ю. Влияние самооценки на стрессоустойчивость учителя средней образовательной школы // Е. Ю. Медведева // Психологический вестник Уральского государственного университета. Вып. 5. — Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2005. С. 105-106.

оставляют желать лучшего. Зарплата, получаемая преподавателями на разных уровнях, всегда была невысокой. Причём на государственном уровне постоянно отмечалась необходимость её повышения с учётом требований дня. Что же касается социального престижа преподавателей, то в последнее время он находится на крайне низком уровне, и здесь не имеет значения, трудится ли он в государственном или частном учреждении. К девальвированному педагогам имиджу учителя добавляются ещё и семейные конфликты, которые ещё более обостряются. Для нас в данном случае интерес представляют конфликты между родителями и детьми. Кризис в семье и конфликт поколений по-разному дают о себе знать о себе в образовательном учреждении, и этот вопрос требует специального исследования.

Таким образом, все показатели среднего общеобразовательного учреждения – уровень обучения, нравственно-психологическая атмосфера, реализация планов и достижения целей в первую очередь зависят от профессионализма педагога и его психологического здоровья. Профилактика и пропаганда здорового образа жизни педагога означают совершенствование самой миссии этого учреждения.

1.2. Психосоциальное состояние педагога как основной фактор и критерий определения психологического здоровья педагога

Между трудоспособностью и здоровьем учителя существует явная связь и обусловлена она несколькими факторами, в частности, педагога-демографическими, образом жизни, рабочей нагрузкой, состоянием педагога (молодость, зрелость, старость) и др. В рамках нашего исследования, наибольший интерес представляет проблема реализации функциональных способностей учителей с учётом их психосоциального состояния, например, при наличии стресса, каждая профессия имеет свои специфические факторы риска, связанные со здоровьем, эти факторы можно разделить на два общих аспекта для всех профессий группы:

- 1) требования к рабочим местам;
- 2) ресурсы работы.

Под первыми подразумеваются такие физические, психологические, социальные и организационные аспекты работы, которые требуют физических и/или психологических усилий и, следовательно, связаны с физиологическими и/или психологическими затратами. Ресурсы работы - это те же самые аспекты работы, но они уже «связываются» с достижением целей деятельности и сопрягающимися с ними физиологическими и психологическими затратами, со стимулированием личного роста и развития.

В одном из документов ВОЗ отмечается, что здоровье – это «состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней». И далее: «Здоровое место работы – это место, где работники и менеджеры постоянно сотрудничают в совершенствовании охраны и укрепления здоровья, безопасности и благополучия всех работающих, способствуют совершенствованию рабочего места в процессе решения основных проблем... в физической производственной среде..., в психосоциальной производственной среде..., на рабочем месте».²⁴

²⁴ Всемирная организация здравоохранения. Здоровые рабочие места: пример к действию. Для работодателей, работников, руководителей и специалистов-практиков.

Требования к работе и образовательным рабочим ресурсам определяются двумя различными процессами: с одной стороны, это энергичный процесс, когда механизм высокого уровня, регулирующий поведение при выполнении задач, возникающих в результате предшествующих умственных и/или физических усилий, становится настолько обременительным, что человек не в состоянии адекватно удовлетворить требования, предъявляемые к работе; или человек способен удовлетворить эти требования только за счет увеличения умственных усилий и умственного сопротивления. В данном случае подразумевается, что усталость сама по себе является не отрицательным следствием, а скорее физиологической адаптацией или механизмом безопасности человека, сталкивающегося с риском чрезмерного напряжения или истощения. Трудозатраты на работу связаны с физиологическими и психологическими издержками и являются обратимыми: после перерыва психобиологическая система вернется к базовому уровню (выздоровлению). Если же этого перерыва не будет, если неоднократное недостаточное выздоровление, связанную с работой усталость игнорировать, то это приведёт к возникновению неблагоприятного порочного круга: в начале каждого нового рабочего периода необходимо будет прилагать дополнительные усилия, чтобы восстановить равновесие в психофизиологическом состоянии и предотвратить снижение работоспособности. С учётом сказанного, можно утверждать, что работоспособность и эмоциональное развитие педагога, обусловленное как биологическими, так и социальными факторами, должны регулироваться. Для этого, на взгляд М.А. Мокаевой, педагогу нужно создавать такие условия, в которых он размышлял бы над своим психологическим здоровьем и проявлял желание его улучшить. Она считает, что: «всем педагогам... следует помнить, что важное значение в сохранении

и развитии психологического здоровья имеют такие психоаналитические качества, как самоконтроль, самооценка, а также стрессоустойчивые качества, физическая тренированность, самовнушаемость, компетентность, профессионализм, умение переключаться и управлять своими эмоциями, самообладание как показатель социальной и эмоциональной зрелости личности, которые и требуется формировать и развивать в себе».²⁵

Нужно подчеркнуть, что, с точки зрения теоретических основ анализа проблемы, особую остроту приобретает вопрос о факторах, которые влияют на психологическое здоровье учителя. Рассматривая различные измерения профессии учителя, западные ученые, например, предполагают несколько категорий факторов, влияющих на его здоровье. В совокупности все они сводятся к индивидуальным, организационным и профессиональным характеристикам. Е.К. Манн и др.²⁶, изучив условия профессионального благополучия педагога, специалиста по детской жизни, классифицировали эти факторы по четырем категориям, а именно: индивидуальные факторы, рабочая нагрузка, ролевой стресс и социальная поддержка. В свою очередь, Е. Брайонес и др.²⁷ разделили анализируемые ими факторы на три категории: личные (возраст, пол), профессиональные (например, опыт) и организационные (количество учащихся и культурная вариативность), а А.Элтерман и его соавторы²⁸ вообще предлагают использовать две категории: личные характеристики (пол, возраст, опыт, статус занятости) и характеристики условий среднего общеобразовательного учреждения (например, поддержка со стороны директора, поддержка профессионального развития, рабочая нагрузка и размер классов). Обзор исследований названных выше ученых показал, что основными факторами, влияющими на

²⁵ Мокаева М.А. Психологическое здоровье педагога как условие его эффективной деятельности /Педагогическое образование в России. 2010. № 3. С. 40.

²⁶ Munn E.K, Barber C.E, Fritz J.J. (1996). Factors affecting the professional well-being of child life specialists, *Children's Health Care*. 25(2):71- 91.

²⁷ Briones E, Tabernerro C, Arenas A (2010). Job satisfaction of secondary school teachers: effect of demographic and psycho-social factors. *Revista de psicologia del trabajo y de las organizaciones*. 26(2):115-122.

²⁸ Aelterman A, Engels N, Petegem KV, Verhaeghe JP (2007). The wellbeing of teachers in Flanders: The importance of a supportive school culture. *Educ. Stud.* 33(3):285-297.

благополучие и здоровье педагога являются: индивидуальные характеристики (пол, возраст, уровень образования и опыт), профессиональные (убеждения, практика преподавания, деятельность по повышению квалификации); организационные (климат среднего общеобразовательного учреждения, ресурсы, стиль управления средним общеобразовательным учреждением, обстановка в классе, рабочая нагрузка и сотрудничество между сотрудниками).

Обобщая всё вышеизложенное, следует отметить, что в ситуации преподавания-обучения на успеваемость учащихся, скорее всего, будут влиять несколько факторов, которые относятся: к ученикам (индивидуальные факторы); к преподавателям (педагогические факторы); к учебному заведению (институциональные факторы); к педагогу происхождению проблемы здоровья (социальные факторы); к политике (политические факторы) и др.

Что касается индивидуального фактора, касающегося психологической и интеллектуальной подготовки педагога, то необходимо констатировать факт, что, учитывая сложность профессии, учителю трудно быть самим собой. «Учитель как личность задает профессиональный проект, движется в направлении интеграционной динамики и таким образом соглашается поставить под сомнение свою практику, выражая свою мотивацию с точки зрения потребностей, а не недостатков. Его личность связана с индивидуальными различиями и определяет то, как человек будет действовать, думать и чувствовать. Будучи относительно стабильной и устойчивой организацией характера, темперамента, тела и интеллекта человека, личность является главным определяющим фактором адаптации человека к окружающей среде. Хотя личность является одним из наиболее всеобъемлющих понятий, исследователи и психологи пришли к консенсусу по основным параметрам личности и разработали хорошо принятую структуру личности: ее можно охарактеризовать иерархической системой, которая предполагает наличие пяти основных и универсальных факторов

личности, также известных как «Большая пятерка» («the Big Five»). Эти факторы, обобщенные в аббревиатуре OCEAN, включают открытость новому опыту (Openness to experience), сознательность, надёжность, саморегуляцию (Conscientiousness), экстраверсию, вовлеченность во внешний мир (Extraversion), доброжелательность (Agreeableness) и невротизм, негативную эмоциональность (Neuroticism)».²⁹ При этом О.П. Джон и С. Шривастава утверждали, что «таксономия «Большой пятерки» не заменила все предыдущие системы о личностном факторе, напротив, она может отражать различные системы описания личности в общих рамках, поэтому она играет интегративную роль».³⁰

Что же из себя представляет «Большая пятерка» или пятифакторная модель личности? Для ответа на этот вопрос обратимся к исследованиям белорусских психологов Я.Ю. Воронковой, О.М. Радюком и И.В. Басинской. Прежде всего, они отмечают, что каждый из главных факторов включает в себя факторы низшего порядка – субфакторы, или грани, как более конкретные черты. Характеризируя эти модели, эти авторы пишут, что фактор открытости новому опыту «показывает, насколько человек заинтересован в расширении собственных горизонтов, узнавании нового, знакомстве с новыми людьми, посещении новых мест»; фактор сознательности или саморегуляции «показывает, насколько добросовестно человек выполняет свои обязанности, его целеустремленность, организованность, мотивированность»; фактор экстраверсии или вовлеченности во внешний мир «показывает, любит ли человек быть среди людей, насколько он полон энергией и энтузиазмом, положительными эмоциями»; фактор доброжелательности или привязанности «показывает,

²⁹ Doğan, T. (2012). The five factor personality traits and subjective wellbeing. *Doğuş University Journal*, 14(1), 56-64; John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The big five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of Personality: Theory and Research* (2nd ed., pp. 102–139). New York: Guilford Press; McCrae, R. R., & Kessler, M., Polman, R. C., & Nicholls, A. R. (2012). Effects of the Big Five personality dimensions on appraisal coping, and coping effectiveness in sport. *European Journal of Sport Science*, 12(1), 62-72. <http://dx.doi.org/10.1080/17461391.2010.551410>.

³⁰ John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The big five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of Personality: Theory and Research* (2nd ed., pp. 107).

насколько гармонично человек существует в социуме, противопоставляет просоциальную и коллективную ориентацию эгоцентризму»; фактор негативной эмоциональности, или нейротизм «измеряет, насколько человек эмоционально стабилен или нестабилен».³¹

Каждый фактор из «Большой пятёрки» представляет собой широкий набор взаимосвязанных поведенческих характеристик. Например, экстраверсия представляет индивидуальные различия в социальной вовлеченности, самоуверенности в себе и уровне активности. Высоко экстравертные индивидуумы получают удовольствие от общения с другими людьми, чувствуют себя комфортно в групповых ситуациях и часто испытывают положительные эмоции, такие как энтузиазм и возбуждение; напротив, интровертные индивидуумы склонны к социальной и эмоциональной сдержанности. Доброжелательные люди проявляют заботу о благополучии других людей, относятся к ним, их личным правам и интересам с уважением. В целом они позитивны. Недоброжелательные же люди, как правило, менее отзывчивы по отношению к другим, они вполне могут нарушить социальные нормы вежливости. Фактор сознательности представляет собой «демонстрацию» различий в организации, производительности и ответственности. Высоко сознательные люди предпочитают порядок и систему, упорно трудятся для достижения своих целей и привержены выполнению своих обязанностей и обязательств, в то время как несознательные люди себя чувствуют комфортно и в условиях беспорядка. При этом они менее мотивированы к выполнению задач. По наличию фактора нейротизма (на который иногда ссылаются как на педагога - желательный полюс - эмоциональная стабильность) можно судить о различиях в частоте и интенсивности негативных эмоций этого или иного индивидуума. Человек с высоким уровнем невроза склонен испытывать

³¹ Воронкова, Я.Ю. «Большая пятёрка», или пятифакторная модель личности / Я.Ю. Воронкова, О.М. Радюк, И.В. Басинская // Смысл, функции и значение разных отраслей практической психологии в современном обществе: сборник научных трудов / ред. Е.Н. Ткач. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2017. – С. 40-43.

беспокойство, печаль и перепады настроения, тогда как эмоционально стабильные люди сохраняют спокойствие и устойчивость даже в трудных обстоятельствах. Наконец, открытость к опыту (иногда называемая интеллектом) представляет собой различия в интеллектуальном любопытстве, эстетической чувствительности и воображении. Более открытые люди наслаждаются мышлением и обучением, чувствительны к искусству и красоте, генерируют оригинальные идеи, в то время как интроверты свои интеллектуальные и творческие интересы выражают крайне редко. Интересен вывод учёных психологов и о добросовестных людях. По их мнению, они живут дольше, что отражает их склонность к здоровому поведению (например, к занятиям спортом, поддержанию здорового питания) и избеганию рискованного поведения (например, курение, злоупотребление алкоголем и наркотиками, преступное поведение). Они также придерживаются чаще консервативных политических взглядов и религиозных убеждений.

В целом, как отмечают Я. Лаак и Г. Бругман, «Большая Пятёрка» даёт возможность подсчитать корреляции между параметрами индивидуальности, связанными с состоянием здоровья. Согласно этим авторам, Маршалл и его коллеги поддерживают предположение о том, что личностные особенности человека могут оказывать влияние на степень его подверженности заболеваниям. Так, Я. Лаак и Г. Бругман называют несколько личностных конструктов, которые могут иметь большое значение для состояния здоровья. В их числе такие, как «способность надеяться на лучшее, оптимизм, самообладание, ощущение успешности в разных сферах, установка на достижение успеха, вера в себя и выносливость».³²

Что же касается психологического и интеллектуального факторов подготовки педагога, то здесь в первую очередь нужно ответить на вопросы: что значит «хорошо преподавать и обучать» и как лучше общаться с

³² Лаак Я., Бругман Г. Как измерить человеческую индивидуальность: Оценки и описания. — М.: Книжный дом «Университет», 2003. С. 55.

учениками и применять свои знания? В педагогическом образовании эти вопросы считаются одними из важнейших. В частности, в общей психологии предлагаются экспериментальные методы для изучения универсальных законов учения. Учёные, опираясь на образовательные традиции, попытались обосновать те методы обучения, которые являются особенно эффективными, а какие - менее эффективными (например, в работах американских психологов П.С. Брауна, Х.Л. Ройдигера III и М.А. Макдэниеля и российских ученых А.Н. Леонтьева и В.М. Лизинского).³³ Российский психолог И.А. Зимняя, анализируя, как вопрос о формировании и осуществлении сознательных целей деятельности и поведения педагога трактовал А.Н. Леонтьева, отмечает, что, согласно этому ученому, цель психологически связана с предметом деятельности. К этому И.А. Зимняя добавляет, что «эта связь возникает в деятельности человека как отношение ее мотива к цели». Цель также определяется осознанностью педагогом смысла своей работы (осознание себя, рефлексия), её содержания, процесса. Она приводит следующие слова А.Н. Леонтьева: «...каждый акт индивидуального познания предполагает самосознание, т.е. неявное знание субъекта о себе самом. Можно попытаться превратить это неявное знание в явное, т.е. перевести самосознание в рефлексию. В этом случае субъект анализирует собственные переживания, наблюдает поток своей психической жизни, пытается выяснить характер своего «Я» и т.д. ...Каждый акт рефлексии — это акт осмысления, понимания».³⁴

Так, сосредоточение внимания на психологических особенностях и развитии педагога позволит нам разобраться с тем, каким образом психологические характеристики учителя увязываются с опытом его подготовки и качеством его работы. Иными словами, имеет ли накопленный

³³ Brown, P.C., Roediger III, H.L., & McDaniel, M.A. (2014). Make It Stick. The Science of Successful Learning; Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. / А.Н. Леонтьев. - М. : Педагогика. - 1983. - Т. 1. - С. 356-361; Лизинский, В.М. Приемы и формы в учебной деятельности / В.М. Лизинский. - М., 2001;

³⁴ Зимняя И. А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. - М.: Изд. корпор. «Логос», 2000. — 384 с.

учителем опыт обучения значительные последствия для его качества как преподавателя, в зависимости от его склонностей, личностных профилей или способности регулировать свои эмоции? Это важно и для тех молодых людей, которые хотят стать педагогами. Как мы знаем, учителям постоянно приходится адаптироваться к индивидуальным различиям своих учеников. Причем одни педагоги используют микроадаптацию, а другие макроадаптацию. То и другое планируется заранее. Знание качеств, ментальности учителя помогает яснее определить, к какому виду адаптации он более склонен. В данном случае можно даже сделать некоторые выводы о том, в какой степени педагог мотивирован к тому, чтобы обучать и добиваться повышения успеваемости в своих классах. Поразительная вариативность поведения учителей выделяется в качестве одного из наиболее последовательных результатов исследований в области образования, увязывающих преподавание с успеваемостью учащихся. Фактически, вариабельность в качествах учителя, как правило, может самым различным образом влиять на поведение и самого учителя, и его учеников.

Анализ институциональных документов Республики Таджикистан³⁵ показывает, что они содержат самые разнообразные подходы к вопросам здравоохранения. Так в таджикской системе образования санитарное просвещение осуществляется в рамках предметного обучения и в более широком контексте – рамках пропаганды здорового образа жизни. Это просвещение регламентируется учебными программами, общими текстами по санитарному просвещению, нормативными документами, касающимися санитарного просвещения и институтов здравоохранения, регулируемыми также деятельности медсестер, социальных и медицинских служб в рамках национальной системы образования, правительственными нормативными актами по конкретным темам (например, СПИД, наркомания). Но во всех

³⁵ «Национальная стратегия здоровья населения РТ на период 2010-2020 годы», утвержденная Постановлением Правительства Республики Таджикистан (ППРТ) от 2 августа 2010 года, №368; Кодекс здравоохранения Республики Таджикистан //Ахбори Маджлиси Оли Республики Таджикистан, 2017 г., №5, ч. 1, ст. 274; Национальная стратегия развития образования Республики Таджикистан до 2020 года. Утверждена постановлением Правительства РТ, 30 июня 2012 года, №334.

этих институциональных законах, указах, программах не просматривается единой концепции санитарного просвещения. В одних документах такая концепция включает все аспекты жизни среднего общеобразовательного учреждения (например, преподавание, жизнь среднего общеобразовательного учреждения, физическую среду, здоровье, отношения с родителями...); в других, в частности, в учебных программах, акцент делается на передачу знаний, т.е. на то, что признано научно и педагога значимым в конкретный момент времени.

Основные принципы, касающиеся вопросов охраны здоровья в среднем общеобразовательном учреждении, были сформулированы в Национальной стратегии развития образования Республики Таджикистан до 2020 года. В ней указывается, что охрана здоровья ученика преследует две цели: во-первых, учащимся необходимо предоставить все возможности для приобретения ими навыков для свободного и ответственного выбора в отношении здоровья; во-вторых, нужно создать условия, при которых все учащиеся смогут добиться успеха. При этом особое внимание должно быть уделено тем, кто уязвим в силу инвалидности, социального положения или здоровья. В упомянутой стратегии отмечается: «Перед системой дополнительного образования стоят следующие задачи: профилактика девиантности детей и подростков; укрепление психического и физического здоровья детей; развитие индивидуальности, коммуникативных способностей ребенка, детской одаренности; коррекция психофизического и умственного развития детей со специальными потребностями», с оговоркой, что «сегодня ресурсов для реализации этих задач у системы не хватает».³⁶

Цель заключается в том, чтобы институты образования имели все ресурсы для распространения знания и развития важнейших навыков у своих учащихся. Причем, и преподаватели, и их подопечные должны принять те формы поведения, которые будут способствовать сохранению здоровья и тех и других, путем повышения уровня их самостоятельности и ответственности.

³⁶ Национальная стратегия развития образования Республики Таджикистан до 2020 года.

Из вышеизложенного следует, что охрана здоровья учащихся и педагогов не может быть делом лишь нескольких специалистов, а должна охватывать всё образовательное сообщество, все заинтересованные стороны в образовательном процессе (родители, учителя, медицинские и социальные работники, администрация среднего общеобразовательного учреждения, министерство) должны вносить свой вклад в санитарное просвещение с учетом той роли, которую они играют.

Институциональный фактор как таковой входит в ряд социальных факторов подготовки интеллектуально здорового педагога. Этот фактор предполагает наличие у последнего способности адаптации к новым социальным изменениям. Как известно, в системах образования различных стран могут иметь место те или иные организационные ограничения, в частности, касающиеся времени обучения, выбора учебников и учебных пособий, внешнего вида и учителей, и учеников. Часто ожидается, что учителя будут играть определенную роль в планировании учебной программы, но, как оказывается, они не имеют навыков для участия в этом процессе. Понимание того, что в учебный процесс следует внести изменения, у учителей нередко отсутствует. Поэтому при подготовке преподавателей и надлежащем планировании подготовки преподавателей и учебные программы, и учебники, и учебные материалы, и сама подготовка преподавателей могут и должны изменяться с учетом требований дня. Игнорирование учителем этого факта весьма негативно может сказаться на его деятельности и на его учащихся, которые не будут в достаточной степени подготовлены к решению социальных проблем. Кроме того, в такой ситуации значительно сократится и творческий потенциал обучающихся. Таким образом, изменения требуют от учителей новых навыков. Положение учителя в современных средних общеобразовательных учреждениях кардинально отличается от того, что было в предыдущие периоды. «Кризис образования коренным образом изменил направление человеческой деятельности и пошатнул систему ценностей, складывающуюся веками.

Сегодня именно учитель находится в самом центре этих изменений: он их переживает, предвосхищает, приспосабливается в целях лучшего соответствия к требованиям общества. Мы присутствуем при рождении «новой профессии» - профессии «Учителя XXI века».³⁷

Можно говорить и о политических факторах, влияющих на психологическое и интеллектуальное развитие педагога. Здесь мы имеем в виду политику управления средним общеобразовательным учреждением на локальных и государственных уровнях. На локальном уровне политика в области образования представляет собой процесс контроля, принятия решений, использования полномочий и осуществления директив, которые должны привести к реализации целей и задач, поставленных в области образования. В среднем общеобразовательном учреждении руководителем является директор, который политику своего учреждения должен соотносить с политикой государства. Принятие решений, контроль и управление и в том, и в другом случае имеют очень большое значение. Так, от политики управления зависит финансирование учреждения, руководство персоналом, обеспечение базовой инфраструктурой и т.д. Управление персоналом представляет собой очень сложную задачу. Этот процесс связан с набором, подготовкой, развитием и мотивацией людских ресурсов, с осуществлением той или иной политики в организации. Соответственно, под управлением персонала понимается: а) планирование людских ресурсов; б) набор/отбор персонала; в) использование или направление/отправление персонала; г) компенсация или вознаграждение персонала за проделанную работу; д) продвижение по службе и обучение персонала; е) поощрение или увольнение персонала.

В отчете Европейской конференции ВОЗ на уровне министров за 2006 г. «Охрана психического здоровья: проблемы и пути их решения» о проблеме людских ресурсов и подготовке кадров в области охраны психического здоровья, в частности, говорится: «Следует рассмотреть возможности

³⁷ Cornu B. Le nouveau métier d'enseignant. – Paris : La documentation française.-2004, p. 18.

применения целого ряда стратегий в области сохранения кадрового потенциала, в которых основное внимание уделяется личным, профессиональным и организационным потребностям конкретного сотрудника... Стратегии в области людских ресурсов и подготовки кадров должны принимать во внимание проблему воздействия стигматизации и дискриминации на людей и их семьи с тем, чтобы работники служб охраны психического здоровья располагали возможностями для преодоления данной ситуации».³⁸

В целом в Таджикистане при обосновании психологических и педагогических принципов интеллектуального развития современного педагога упор делается на то, что образование в республике реализуется (оплачивается и управляется) не только государственными органами, но и коммерческими организациями, частными учреждениями. Эта ситуация воспринимается как нечто само собой разумеющееся. Между тем, даже в тех странах, где в организации и развитии образования предпочтение отдается свободной предпринимательской деятельности, о причинах такого особого отношения к образованию пишется очень мало и редко. Результатом этого стало неизбирательное расширение сферы ответственности правительства. Роль, отведенная правительству в той или иной области, конечно же, определяется теми принципами, которые лежат в основе деятельности, общества в целом. В свою очередь, общество ставит своей целью свободу личности, семьи и стремится к достижению этой цели. При этом в условиях развития рыночных отношений роль государства заключается в сохранении «правил игры» путем принуждения к исполнению контрактов и сохранения свободы рынков. Возникающая в таких условиях конкуренция во многом способствует развитию и рынка услуг. Если же говорить о рынке образовательных услуг, то при правильной организации его функционирования учреждения образования получили бы свои стимулы

³⁸ Отчет о Европейской конференции ВОЗ на уровне министров. Охрана психического здоровья: проблемы и пути их решения, 2006. https://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0010/96454/E87301R.pdf

развития. Становясь конкурентами на рынке услуг, образовательные учреждения стали бы гораздо больше внимания уделять и своей деятельности. И своим педагогическим коллективам, и их материальному положению, и др. Как пишет А.А. Печеркина, «понятие «хорошая организация» включает в себя множество характеристик. Это не только высокая, стабильная заработная плата, но и множество других составляющих, которые могут иметь гораздо большее значение для персонала... В результате можно построить следующую цепочку эффективности работы организации: здоровый работник с большей вероятностью покажет продуктивный результат, продуктивный работник – это качественная работа, качественная работа – это залог успеха».³⁹

Качественные параметры хорошего здорового среднего общеобразовательного учреждения определяются в основном качеством сферы деятельности, качеством процесса образования и качеством здравоохранения. Первое измерение качества среднего общеобразовательного учреждения как живого и экспериментального пространства фокусируется на месте, где учитель и ученики проводят большую часть своего времени. Здесь должны быть обеспечены условия и ресурсы, способствующие и поддерживающие здоровое и продуктивное обучение и работу. Второе измерение сосредоточено на том, что обычно называют основным видом деятельности среднего общеобразовательного учреждения, классной комнатой и ее элементами дизайна: механизмы преподавания и обучения, формы оценки, управление классом и поддержка обучения. Усилия, связанные со здоровьем, в конечном итоге, окажут устойчивое воздействие на здоровье учащихся и преподавателей только в том случае, если изменения и развитие в среднем общеобразовательном учреждении, необходимые по соображениям здоровья, могут быть перенесены в основной процесс, т.е. если преподавание и обучение могут быть организованы таким образом, чтобы способствовать укреплению

³⁹ Печеркина, А. А. Технологии поддержки профессионального здоровья учителя. С. 107.

здоровья. В третьем измерении учебно-воспитательный процесс учащихся определяется как самостоятельная категория: если преподавание и обучение являются основными задачами учителя, то обучение можно считать основной задачей учеников. То, как учащиеся субъективно ощущают качество учебно-образовательного процесса, имеет решающее значение для успеха обучения. Вопрос состоит в том, как уроки, разработанные учителями, могут помочь ученикам в обучении. В этом контексте важно, чтобы учащиеся понимали предъявляемые к ним требования, рассматривали их как значимые и считали управляемыми, т.е. чтобы преподавание усиливало чувство целостности. Четвертое измерение описывает культуру и климат среднего общеобразовательного учреждения, т.е. то, как распределяется работа, как люди обращаются друг с другом и какие возможности они имеют, как самостоятельные личности, для участия в работе и обучении общин. Обобщая полученные нами в ходе анализа результаты, можно утверждать, что создание здорового среднего общеобразовательного учреждения зависит от того климата, который сложился внутри неё. Это влияет как на уровень успеваемости, так и на благосостояние заинтересованных сторон. Хороший климат в среднем общеобразовательном учреждении основывается на соответствующей культуре, когда и учителя, и ученики, и студенты стремятся к обучению и трудовой деятельности. Все это активно способствует развитию среднего общеобразовательного учреждения. В пятом измерении руководства средними общеобразовательными учреждениями обозначены важные качества, которые необходимы для хорошего руководства средним общеобразовательным учреждением для сложения высокого уровня преподавания, для сохранения и роста качества здоровья в среднем общеобразовательном учреждении. Шестое измерение - профессионализм и повышение квалификации персонала - это процессы и структуры, которые могут укреплять и поддерживать способность и готовность учителей участвовать в обучении на протяжении всей жизни. Мотивированные, здоровые и эффективные учителя - основа любого

здорового среднего общеобразовательного учреждения. Те, кто бессилен и истощен, не проявляет уверенности в себе и постоянно сталкивается с собственными конфликтами, вряд ли могут быть партнерами для учеников, которые надежно поддерживают их в личном развитии в мире, который стал более сложным и противоречивым».⁴⁰

В приведенной нами классификации не упоминаются такие измерения, как профилактика и пропаганда здорового образа жизни. Скорее всего, «по умолчанию» эти качества считаются имманентными всем измерениям качества. Существуют и другие аспекты, характеристики и проблемы качества, о которых, говорится в исследованиях, посвященных анализу эффективности средних общеобразовательных учреждений, промышленной и организационной психологии, а также вопросам здравоохранения. Это пространственный дизайн, физические упражнения, психологическое здоровье, сотрудничество и взаимная поддержка, прозрачность и обратная связь, общие ожидания в отношении производительности или салютогенной среды руководства. В рамках деятельности средних общеобразовательных учреждений можно ставить общие цели для учителей, а их, в свою очередь, можно поощрять к разработке проектов и созданию экспертных групп, занимающихся конкретными вопросами. По нашему мнению, организационные особенности оказывают более глубокое воздействие на профессиональное благосостояние учителей, и поэтому органы управления, отвечающие за разработку учебного процесса в среднем общеобразовательном учреждении, должны принимать конкретные меры по улучшению условий их труда. Они должны весьма активно содействовать профессиональному развитию учителей, следуя при этом определенным правилам. Поэтому при отборе учителей и назначении кого-то на руководящие должности следует учитывать, обладает ли кандидат навыками создания позитивного климата в учреждении, и если обладает, то следует

⁴⁰ Schaarschmidt, U. & Fischer, A. W. (2008). AVEM – Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster, 3. Auflage. Frankfurt/M. Pearson. Computerform: Fa. Schuhfried (Müdling), Seite 112.

поощрять его. Учителя ожидают, что их усилия по обучению учеников должны быть замечены и оценены руководящими органами. Речь здесь идет о мотивации. По мнению Н.К. Масуда и других, «мотивация учителя оценивается на основе трех составляющих: интерес, самоэффективность и ориентация на цели мастерства... Интерес педагога — важный фактор профессиональной деятельности, который может не только побуждать учителя учить, но и помочь ему мотивировать учащихся... Самоэффективность—ключевой элемент успешности человека в различных сферах, таких как здоровье, образование, продвижение в организационных структурах, спорт и работа. Ориентация на цели мастерства означает, что интерес человека к выполнению той или иной задачи или деятельности связан с желанием развить свои умения и достичь профессионального мастерства».⁴¹

Сотрудники образовательных организаций и учебных заведений с благодарностью относятся к тем, кто заботится об их работе и ценит ее. Это, в свою очередь, мотивирует их к более эффективной работе. Мотивация - это такая сила, которая заставляет людей вести себя соответствующим образом. Как правило, в средних общеобразовательных учреждениях задача администраторов заключается в том, чтобы содействовать высокопрофессиональным учителям, которые активно участвуют в преподавании и обучении, открыты для новых идей и подходов, преданы ученикам и эволюционируют на протяжении всей своей преподавательской карьеры. Мотивация учителей играет важную роль в повышении уровня преподавания и обучения. Мотивированные учителя более склонны мотивировать и учащихся к обучению в классе, обеспечивать проведение образовательных реформ и получать чувство удовлетворения и самореализации. Несмотря на то, что мотивация учителей имеет основополагающее значение для процесса преподавания и обучения,

⁴¹ Масуд Н.К., Башир А. и Хадика К. Влияет ли мотивация учителя на мотивацию учащегося / Вопросы образования/Educational Studies Moscow. 2018. № 3. С. 96-97.

некоторые учителя ею не обладают, и это очень серьезный вопрос. Поэтому для достижения целей образования в каждом учебном заведении необходимо исследовать факторы, влияющие на мотивацию учителей. При этом нужно помнить о том, что по сравнению с другими профессиями, учителя в различных странах, в различных контекстах образовательного учреждения и предметных областях проявляют более высокий уровень эмоциональных симптомов.

Развитие мотивов профессиональной деятельности педагогов общеобразовательных организаций, как отмечает А.П. Кожевина, – это создание условий для появления внутренних побуждений к успеху, связанному с деятельностью, осознания преподавателем необходимости дальнейшего саморазвития. Стимулировать развитие мотивации профессиональной деятельности можно и с учётом психологических методов. Смысл психологической работы состоит в том, чтобы переориентировать сознание педагога с отрицательного восприятия собственной профессиональной деятельности в положительное русло и в связи с положительной оценкой обеспечить ответственный и осознанный подход к работе.⁴²

Таким образом, преподавание - это очень многогранная деятельность. В этом процессе у учителя исполняют несколько ролей. Эффективность же обучения зависит от того, сколько усилий прилагает преподаватель в процессе преподавания. Причем он сталкивается здесь с целым рядом проблем: различные типы учащихся, перегруженность учебной программы, чрезмерная нагрузка на родителей, новые технологии, широкий контроль и отсутствие соответствующей инфраструктуры и др. Всё это влияет на психологическое здоровье и благополучие учителя, соответственно, и на социальное и психо-эмоциональное состояние их учеников, а в конечном счете – воздействует на всё.

⁴² Кожевина А.П. Мотивация профессиональной деятельности педагогов общеобразовательных организаций / Общество: социология, психология, педагогика. — 2018. — № 5 (49). С. 42.

Исходя из вышеизложенного, можно заключить, что профессия учителя считается самой благородной профессией и в то же время одной из стрессовых профессий в мире. Она включает в себя многие аспекты жизни человека, такие, которые могут выражаться в умственных, организационных, физических и когнитивных нарушениях. Исследование показало, что с преподавательской работой связано несколько факторов риска, и в перспективе она может обусловить появление множества проблем со здоровьем. Негативную роль здесь могут сыграть условия, в которых живет и работает учитель, его рабочая нагрузка, различные организационные факторы и непосредственно способности самого преподавателя. Плохие условия труда и слабая социальная поддержка в итоге приводят к тому, что учитель начинает чувствовать в себе проявление синдрома выгорания, его физическое и психологическое состояние значительно ухудшается.

1.3. Образовательное пространство и социально-психологический климат в контексте проблемы сохранения здоровья педагогов

Концепция образовательного пространства начала формироваться как в русле решения организационных проблем в средних образовательных учреждениях, так и на основе анализа влияния этих вопросов на учебный процесс. Соответственно, при её разработке использовались инструментарий, теории и методы от исследовательских парадигм. Образовательное пространство включает в себя такие аспекты системы среднего общеобразовательного учреждения, которые связаны с безопасностью и сопричастностью тех людей, которые входят в организационную структуру среднего общеобразовательного учреждения. Это ее персонал, учащиеся, семьи и сообщества. При этом характеристика образовательного пространства включает и оценку климата в среднем общеобразовательном учреждении. В данном случае используются такие показатели, как успеваемость, отношения между учениками и учителями, уважение ко всем членам образовательного учреждения и сообщества, справедливую и последовательную политику в области дисциплины, внимание к вопросам безопасности, а также участие семьи и сообщества.

Традиционно формальное преподавание в средних общеобразовательных учреждениях предполагает наличие физической среды, (это учебные аудитории, лаборатории, классы, кабинеты и т.д.), являющейся типично пригодной для процесса обучения. Пространство или «место проведения» учебы является вроде бы само собой разумеющейся частью процесса – выбор места для проведения любой лекции/презентации учителя, запланированного для разработки того или иного модуля урока. Однако, как отмечает американский профессор учёный Н.Н. Хизм, независимо от того, происходит ли обучение в формальной обстановке или в результате случайного взаимодействия между людьми, пространство также является двигателем изменений, взаимодействия и рефлексии в этом процессе. Затрагивая психологический аспект вопроса, он пишет: «Влияние

физического пространства на деятельность человека изучалось как с психологической, так и с физической точек зрения. В области психологии окружающей среды изучаются такие темы, как привязанность к месту, психологический комфорт в пространстве, мотивационное и вдохновляющее воздействие пространства. Те, кто изучает пространство с физической точки зрения, интересуются влиянием на активность света, температуры и физической близости». ⁴³

В настоящее время критическое мышление, фасилитация (профессиональное создание пространства и процесса общего дела и группового принятия решения), педагого-критическая педагогика, автономия обучения и самосознание являются одними из ключевых понятий, которые применяются в сфере современного образования. Эти новые образовательные ценности утвердительно встроены в конструирование себя и личностного смысла «Я», а также в конструирование места учебы. В процессе обучения что-то происходит путем индивидуального конструирования или установления связей, отношений, теорий, идентичностей, позиций или даже физических пространственных конфигураций, реализует многие задачи обучения. Это включает в себя конструктивистское понятие личного места: безопасной и комфортной «среды» для изучения и развития опыта обучения. В дисциплинах, связанных с естественными дисциплинами, связь личного опыта ученика среднего общеобразовательного учреждения с окружающей средой, естественно, все еще остается спорной, но любимой темой. Дело в том, что многочисленные их теории в области пространственных исследований пытаются объяснить или исследовать сложный феноменологический опыт места, то есть важность нахождения смысла и идентичности в физических и социальных элементах, которые структурируют повседневную жизнь. Во многих работах, изученных нами в рамках данного исследования, термины «пространство» и «место»

⁴³ Chism N.N. Challenging Traditional Assumptions and Rethinking Learning Spaces. In: Learning Spaces, edit. D.G. Oblinger. EDUCAUSE, Washington, DC, 2006, p. 2.4. <https://www.educause.edu/ir/library/pdf/pub7102.Pdf>
Дата обращения 14.09. 2020.

используются как взаимозаменяемые, оба термина относятся к физическому местоположению и пространственным атрибутам окружающей нас среды. Но, по нашему мнению, пространство и место - это два взаимосвязанных понятия, но все же различающихся по смыслу. Первое связано с материальной реальностью, второе - с эмоционально-психологической и идеологической концепцией. Предполагается, что именно процесс построения связей (т.е. построения смысла и знаний) в физической реальности превращает любое данное пространство в место - отсюда выражение «найти суть, чувство места». Следуя этой предпосылке, мы имеем в виду не только оформление физических пространств, связанных с вопросами здоровья и безопасности, но главным образом концепцию педагогической защищенной среды или пространства. Это «защитный и повышающий компетентность» контекст для развития личности⁴⁴, который позволяет как учащемуся, так и педагогу проходить циклы обучения, состоящие из развития, самооценки, анализа и реализации своих возможностей. В целом же, как справедливо отмечает Р.Е. Пономарев, «современное образование не сводится исключительно к кооперации с одним учителем. Уже за пределами начальной стадии образование учеников обеспечивается многими учителями по разным предметам, где применяются различные формы и методы, осваивается разное содержание. Возникает целый пласт управленческих задач. Даже если оставить вне сферы настоящего анализа административно-хозяйственные, финансовые и другие вопросы, не имеющие прямого отношения к образовательному процессу, все равно остается существенный список задач организации учебно-воспитательного процесса».⁴⁵

Различные исследования показали, что несколько общих характеристик связано с позитивным климатом в среднем общеобразовательном учреждении. Эти характеристики включают акцент на успеваемость

⁴⁴ Cefai, C. Resilience for all: a study of classrooms as protective contexts, *Emotional and Behavioural Difficulties*, 2007. 12(2), 119-134.

⁴⁵ Пономарев Р.Е. *Образовательное пространство*. М.: МАКС Пресс, 2014. С. 84. 100 с.

учеников, позитивные отношения между учениками и учителями, уважение ко всем членам образовательного сообщества учреждения, справедливую и последовательную дисциплинарную политику руководителей среднего общеобразовательного учреждения, внимание к вопросам безопасности. А также участие семьи и общины, что в итоге дает определение климата как обобщенную концепцию, касающуюся общего качества окружающей среды в организации. Многомерность измерения среды включает экологию (т.е. физические и материальные аспекты), окружение (т.е. социальное измерение, связанное с присутствием людей и групп), социальную систему (т.е. социальное измерение, связанное с закономерными отношениями людей и групп) и культуру (т.е. социальное измерение, связанное с системами убеждений, ценностями, когнитивными структурами и смыслом). С.В. Кривых особо подчеркивает, что, «говоря о «пространстве», многие исследователи имеют в виду набор связанных между собой условий, которые могут оказывать влияние на человека. При этом по смыслу в самом понятии пространства не подразумевается включенность в него человека. Пространство может существовать и независимо от него. Понятие «среда» также отражает взаимосвязь условий, обеспечивающих развитие человека. В этом случае предполагается его присутствие в среде, взаимовлияние, взаимодействие окружения с субъектом».⁴⁶

Американский психолог Дж. Коэн и его коллеги считают, что психологический климат среднего общеобразовательного учреждения – это показатель качества и характера жизни среднего общеобразовательного учреждения. Конструкт климата среднего общеобразовательного учреждения основан на моделях опыта отдельных людей в жизни среднего общеобразовательного учреждения. В целом, климат среднего общеобразовательного учреждения отражает нормы, цели, ценности, межличностные отношения, практику преподавания и обучения. Устойчивый

⁴⁶ Кривых С.В. Соотношение понятий «среда» и «пространство» в социокультурном и образовательном аспектах. С. 14.

позитивный климат в среднем общеобразовательном учреждении способствует развитию учеников и их обучению, что необходимо для их продуктивной деятельности, приносящей удовлетворение жизни в демократическом обществе. Этот климат предполагает и наличие норм, ценностей и ожидания, которые поддерживают людей, и они начинают чувствовать себя в социальной, эмоциональной и физической безопасности. Люди, вовлеченные в жизнь общества, надеются на уважение со стороны окружающих. Учащиеся, семьи и педагоги должны тесно сотрудничать, вносить свой вклад в развитие среднего общеобразовательного учреждения. Педагоги стремятся больше внимания уделять преимуществам обучения, они хотят быть удовлетворенными от него. Социально-психологический климат-это результат совместной деятельности людей, их межличностного взаимодействия. Психосоциальный климат среднего общеобразовательного учреждения - это групповой феномен, который больше, чем опыт любого человека. В целом, как пишут Т. А. Чиркина и Т. Е. Хавенсон, «понятие «климат среднего общеобразовательного учреждения» многогранно, в него включают самые разные характеристики жизни среднего общеобразовательного учреждения, от объективных размеров и технического состояния здания среднего общеобразовательного учреждения до субъективного восприятия отношений внутри среднего общеобразовательного учреждения. Соответственно, разнообразны и инструменты для измерения этого свойства жизни среднего общеобразовательного учреждения. Они различаются как по целям измерения, так и по набору измеряемых показателей климата среднего общеобразовательного учреждения».⁴⁷

Психосоциальный климат среднего общеобразовательного учреждения, или специфика среды в среднем общеобразовательном учреждении, определяется, например, безопасностью, взаимоотношениями,

⁴⁷ Чиркина Т.А., Хавенсон Т.Е. Школьный климат: История понятия, подходы к определению и измерение в анкетах PISA. Вопросы образования. 2017. № 1. С. 208.

преподаванием, окружающей средой. Но учитываются здесь и более крупные организационные структуры (например, от фрагментарного до сплоченного или «общего» видения, здорового или нездорового, сознательного или непризнанного). Сложный спектр внутренних и внешних факторов окрашивает и формирует индивидуальный и, что особенно важно, коллективный опыт жизни в среднем общеобразовательном учреждении. Это может происходить осознанно и неосознанно, но ясно одно, что профессиональный опыт и наш собственный внутренний опыт (например, страхов и надежд), а также межличностный опыт общения с учениками, персоналом среднего общеобразовательного учреждения и членами семьи мы рассматриваем как нечто общее. Между тем, здесь есть свои тонкости. Приведём пример: если большинство учеников происходит из семей, которые имеют позитивный взгляд на среднее общеобразовательное учреждение, то это естественным образом «окрасит» опыт учеников. Характер жизни в среднем общеобразовательном учреждении естественным образом зависит от района и сообщества (местного, государственного и национального), в котором оно работает. Множество факторов окрашивает существенные групповые тенденции, которые, в свою очередь, определяют качество и характер работы или климат среднего общеобразовательного учреждения. Конкретного списка таких факторов мы не имеем, практически все исследователи согласны с тем, что существуют четыре основные области, которые четко определяют свойства климата среднего общеобразовательного учреждения: безопасность, взаимоотношения, преподавание и обучение и (внешняя) окружающая среда.

Американский психолог Дж. Коэн и его коллеги тоже считают, что существуют четыре общих измерения, которые формируют климат среднего общеобразовательного учреждения. Об этом подробно говорится в их исследовательской работе «Климат среднего общеобразовательного учреждения: исследование, политика, практика и педагогическое образование». По нашему мнению, подход Дж. Коэна и его коллег к

решению вопроса очень интересен, и поэтому позволим себе изложить его более детально. В целом они предлагают четыре измерения пространства и климата среднего общеобразовательного учреждения. Первое измерение включает в себя вопросы, связанные с безопасностью, которая может рассматриваться в двух аспектах: физической безопасности (например, кризисные планы среднего общеобразовательного учреждения, четко сформулированные правила, последовательная реакция на нарушения, отношение к насилию и др.); Второй - к педагого-эмоциональной безопасности (например, отношение к индивидуальным различиям; отношение учащихся и взрослых к буллингу (травля, агрессивное преследование одного из членов коллектива – или ученика, или педагога, со стороны другого лица или часто группы лиц) и их реакция на него; обучение разрешению конфликтов в среднем общеобразовательном учреждении; вера в правила образовательного учреждения).

Второе измерение (преподавание и обучение) включает четыре аспекта: 1) качество преподавания (например, высокие ожидания в отношении успеваемости учащихся; связь обучения с реальной жизнью; увлекательные материалы; использование похвалы/вознаграждения; разнообразные методы преподавания; инструкторское руководство; стимул творчества и др.; 2) социальное-эмоциональная часть (например, стимул и мотивация педагого-эмоционального и академического обучения, интеллектуальных способностей и др.; 3) профессиональное развитие (например, стандарты и меры, используемые для поддержки обучения и постоянного совершенствования; систематическая и непрерывная форма профессионального развития; принятие решений на основе данных, связанных с обучением; оценка систем среднего общеобразовательного учреждения; оценка учителями того, что актуально и полезно; 4) лидерство (убедительное и четко сформулированное видение; доступность и поддержка администрации; лидеры, которые уважают личность в среднем общеобразовательном учреждении).

Третье измерение – отношения, которые имеют педагого-этический характер. Оно состоит из трех частей: первая – уважительное отношение к разнообразию (позитивные отношения между взрослыми и учителями, администраторами и персоналом, взрослыми и учениками, между учениками; совместное принятие решений; участие учеников в обучении и разработке дисциплины; нормы взаимоотношений между сверстниками, связанные с обучением, предотвращение конфликтов и насилия и др.); вторая – сообщество и сотрудничество (взаимная поддержка и постоянное общение; участие среднего общеобразовательного учреждения в местном сообществе; участие родителей в принятии решений; общие нормы родителей и учителей в отношении обучения и поведения; программы помощи семьям учащихся); третья - мораль и связанность с учебой (учащиеся увлечены учебой; персонал с энтузиазмом относится к своей работе; учащиеся связаны с одним или несколькими взрослыми; учащиеся/персонал, который хорошо относится к среднему общеобразовательному учреждению и его сообществу и др.).

Четвертое измерение - окружающая среда и структура (чистота; достаточное пространство и материалы для учебы; привлекательное эстетическое качество и размер среднего общеобразовательного учреждения; учебные и внеклассные предложения по улучшению среды и структуры образовательной среды).⁴⁸

Все эти измерения характеризуют климат среднего общеобразовательного учреждения с позиций позитивности, которое оказывает положительное воздействие на психологическое и физическое здоровье учащихся и учителей. На мотивацию учащихся к обучению, что в свою очередь снижает негативное влияние педагого-экономического контекста на успеваемость, уровень агрессии и насилия со стороны сверстников, число случаев физических и моральных домогательств и сексуальных домогательств. Восприятие климата среднего

⁴⁸ Cohen, J., McCabe, E.M., Michelli, N. M. & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111(1), p. 184.

общеобразовательного учреждения нередко ассоциируется с так называемым синдромом выгорания учителей или их приверженностью к работе. Последнее является важным прогностическим показателем удовлетворенности учителей своей работой, поскольку впечатления учителя об окружении (в данном случае мы имеем в виду и пространство, и людей, в нем присутствующих) эффективно влияют на процесс преподавания. Повышение самооценки, самопознания, стабильность эмоциональных и психических состояний учащихся также связаны с позитивным климатом среднего общеобразовательного учреждения.

Таким образом, мы убедились, что в исследованиях климата среднего общеобразовательного учреждения подчеркивается важность факторов, положительно влияющих на учащихся и учителей в среде. С учетом этого важно, чтобы в процессе улучшения климата в образовательных учреждениях целенаправленно участвовали и учителя, и ученики, и их родители, и представители местных гражданских сообществ. Между прочим, это будет способствовать и формированию активного участия в жизнедеятельности общества, базирующегося на демократических принципах. Эффективные усилия по улучшению климата в средних общеобразовательных учреждениях должны предприниматься в масштабах всего сообщества. Эффективным же «принято называть среднее общеобразовательное учреждение, которое может обеспечивать «повышение жизненных шансов» всем своим ученикам. Для этого среднее общеобразовательное учреждение создает среду, в которой все дети, вне зависимости от того, каковы их способности и проблемы (включая проблемы семьи), получают возможности для максимальных достижений и благополучного развития. К основным характеристикам средних общеобразовательных учреждений, которые можно назвать эффективными, относятся: общее видение и коллективное планирование; демократические

ценности; высокие ожидания от учащихся; стратегии вовлечения в учебный процесс учащихся и их родителей».⁴⁹

Персонал, учащиеся и родители должны сообща планировать мероприятия по улучшению условий в среднем общеобразовательном учреждении. Они должны советоваться друг с другом по поводу того, что, по их мнению, лучше всего «работает» в образовательном учреждении и в чём оно сейчас нуждается. Все должны быть хорошо осведомлены о том, что происходит в среднем общеобразовательном учреждении: и об отношениях между учащимися, и о рабочих планах преподавателей, и, что особенно важно, о любом негативном факте в образовательном учреждении. По нашему мнению, мы потенциально должны поощрять самое активное участие учащихся и родителей в работе образовательного учреждения. При этом все члены сообщества образовательного учреждения должны иметь право голоса при определении приоритетных целей и планировании действий в процессе учёбы. В последнее время педагоги всё чаще заговаривают о создании так называемых «школьных общин», а в некоторых образовательных учреждениях такие общины уже сформировались. С нашей точки зрения, создание как можно большего числа общин будет содействовать улучшению психологического климата в среднем общеобразовательном учреждении. Так, в таблице 1 мы перечисляем основные навыки и склонности, которые, по нашему мнению, необходимы для участия в создании хорошего климата для жизни среднего общеобразовательного учреждения.

⁴⁹ Я – эффективный директор: как разработать и реализовать программу улучшения образовательных результатов учащихся школы: учебно-методическое пособие / [сост. Н.В. Бысик и др.]. – М.: Университетская книга, 2018. С. 10-11.

Таблица 1. Навыки и склонности, необходимые для создания благоприятного хорошего климата в среднем общеобразовательном учреждении

Основные навыки	Основные склонности
Умение слушать себя и других	Ответственность или склонность реагировать на других соответствующим образом
Способность к критике и рефлексии	Оценка нашего существования как социальных существ, которым нужны другие, чтобы выжить и продвигаться
Способность к гибкому решению проблем и принятию решений, включая способность разрешать конфликты творческими, ненасильственными способами	Признание и склонность к участию в обеспечении социальной справедливости
Коммуникативные навыки (например, умение участвовать в дискуссиях и рационально спорить)	Склонность служить другим и участвовать в актах доброй воли
Способности к сотрудничеству (например, умение идти на компромисс и работать вместе для достижения общей цели)	

Это те навыки и склонности, которые оцениваются как социальные, эмоциональные, этические и когнитивные способности. Фактически, учащиеся постоянно извлекают уроки из социального, эмоционального и этического поведения своих учителей и родителей. Иногда эти уроки «преподносятся» взрослыми сознательно, целенаправленно и с пользой для дела, а о каких – то «уроках» мы можем и не знать. Но основной набор социальных, эмоциональных компетенций и этических установок, которые обеспечивают основу для обучения учеников и предотвращения насилия, мы привели в таблице – это те самые навыки и установки, которыми должен обладать учитель для того, чтобы процесс обучения был особенно эффективным.

Говоря о психологическом климате в среднем общеобразовательном учреждении, мы не должны забывать о том, что в его формировании большую роль играет психологическая составляющая, т.е. «школьная психологическая среда» или по – другому - «школьный этос» (Т.Л. Гууд и

Р.С. Вейнштейн)⁵⁰, «школьная культура» М.Л. Меэхр),⁵¹ «школьный климат» (Д.А. Александров, В.А. Иванюшина, Д.К. Ходоренко, К.А. Тенишева).⁵² Мы в своей работе используем термин «психологический климат», чтобы подчеркнуть, что именно качество среды, этоса и самого климата (в совокупности) для человека имеет очень большое значение. Основное внимание обращаем мы на рассмотрение двух измерений психологической среды среднего общеобразовательного учреждения – «измерение целей» и «измерение отношений». Во-первых, многие исследователи считают, что достижение целей, которые учителя связывают как с классом, так и со всем средним общеобразовательным учреждением, зависит от самовосприятия, использования эффективных стратегий обучения, усилий и настойчивости. Во-вторых, исследование межличностных контактов в среднем общеобразовательном учреждении показало, что позитивные отношения между учителем, руководством и учениками связаны с академической мотивацией и успеваемостью младших подростков (см. работы С. Эймса, С. Мидглей, Е. Андермана и Л. Хикса, Н.П. Аникеевой, В.В. Столина, В.А. Ясвина и др.)⁵³ Согласно мнению названных ученых, конstellляции образовательной практики и политики в классах и средних общеобразовательных учреждениях порождают конкретные цели, которые и должны продемонстрировать, что такое успех. Причём структуры целей могут также восприниматься на уровне среднего общеобразовательного учреждения и передаваться через политику и практику, с которыми учащиеся

⁵⁰ Good, T. L., & Weinstein, R. S. (1986). Schools make a difference: Evidence, criticisms, and new directions. *American Psychologist*, 41, 1090-1097.

⁵¹ Maehr, M. L. (1991). The "psychological environment" of the school: A focus for school leadership. In P. Thurstone & P. Zodhiates (Eds.), *Advances in educational administration* (Vol. 2, pp. 51-81). Greenwich, CT: JAI Press.

⁵² Александров Д.А., Иванюшина В.А., Ходоренко Д.К., Тенишева К.А. Школьный климат. Концепция и инструмент измерения. – М.: Изд. дои Высшей школы экономики, 2018. С. 5-8.

⁵³ Ames, C. (1992a). Achievement goals and the classroom motivational climate. In D. H. Schunk & J. L. Meece (Eds.), *Student perceptions in the classroom* (pp. 327-348). Hillsdale, NJ: Erlbaum; Midgley, C, Anderman, E., & Hicks, L. (1995). Differences between elementary and middle school teachers and students: A goal theory approach. *Journal of Early Adolescence*, 15, 90-113; Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. М.: Просвещение, 1989; Столин В.В. Самосознание личности. М.: Издательство Московского Университета, 1983; Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды. М.: Сентябрь, 2000; Он же: Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. — М.: Народное образование, 2019.

сталкиваются регулярно. Например, публичные почетные списки или собрания для наиболее успевающих учеников, использование однородных групп по способностям, особые привилегии, основанные на успеваемости, отдельные отметки в таблице успеваемости и старания - все это может служить важным сигналом о том, что представляет собой успех в данном классе и через него - для среднего общеобразовательного учреждения.

В рамках этой широкой концептуализации выделяются две различные цели: цель развития компетентности либо путем самосовершенствования, либо путем освоения требований задачи (овладения, обучения или решения задачи) и цель демонстрации своих способностей, которые оказались выше способностей других (цель достижения, или эго-цель). В зависимости от того, положительно или отрицательно оценивается компетентность, эти две цели достижения впоследствии были разделены на те, которые характеризуются ориентацией на приближение к успеху, и те, которые ориентированы на то, чтобы избежать неудачи.⁵⁴ Эта идея принадлежит американским психологам А.Дж. Эллиоту и Х.А. Макгрегору. Указанные цели они рассматривают как цели приближения к мастерству, т.е. это те цели, которые ориентируют индивидов на достижение успеха по некоторым критериям, основанным на задаче или на самоопределении; цели, при которых мастерство отходит далеко на второй план, цели которые ориентируют индивидов на то, как избежать неудачи, определенной задачи или самоопределения.

Все эти проблемы, определяющие социально-психологический климат среднего общеобразовательного учреждения, были исследованы нами путем проведения опроса в СОУ № 35, 40, 88, 92 г. Душанбе и в г. Гиссар (см. Приложение 1). Экспериментальная выборка состояла из 76 испытуемых (учителей средних общеобразовательных учреждений). Тест был составлен по образцу Международной стандартной классификации образования

⁵⁴ Elliot, A. J. and McGregor, H. A. (2001). A 2 × 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology* 80: 501–519, DOI: <https://doi.org/10.1037//0022-3514.80.3.501>

(ISCED) и включал в себя также следующие критерии, такие как: 1) справочная информация о поле, возрасте, статусе, занятости, стаже работы, возможности совместительской работы учителей СОУ; 2) диагностика активности и влияния мероприятий по профессиональному развитию (8 вопросов с подвопросами психологического уклона); 3) мотивация участия в профессиональном развитии (5 вопросов с подвопросами психологического уклона); 4) оценка работы учителей и обратная связь с ними (5 вопросов с подвопросами психологического уклона); 5) о часто совершаемой деятельности в СОУ (12 вопросов); 6) об удовлетворённости или неудовлетворенности своей работой (10 вопросов); 7) оценка мероприятий, проведенных руководством СОУ (10 вопросов психологического уклона).

В справочной информации даны **цифровое гендерное и возрастное** соотношение, которые показывает, что:

- профессия учителя в вышеуказанных СОУ г. Душанбе является преимущественно женской (89,5% женщин-учителей и 10,5% мужчин-учителей), и этот важный фактор в психологическом климате указанных средних общеобразовательных учреждений имеет большую значимость;

- доля молодых учителей (до 30 лет) в этих СОУ составляет 39,47%; среднего возраста (до 50 лет) – 39,48% и старшего возраста (50 лет и выше) – 21,05%. Данные по статусу занятости учителей показывают, что полный рабочий день работают 42,10%, неполный (50-90%) – 34,21%, и неполный (менее 50%) - 23,69% учителей;

- стаж и опыт работы учителей в вышеуказанных СОУ показывают, что более 52% их них имеют стаж работы до 5 лет, 21,06% - до 15 лет, 26,32% - более 15 лет. По совместительству работают 18,42% учителей этих средних общеобразовательных учреждений.

- по Международной стандартной классификации образования (ISCED), магистерскую степень имеют только 1,31% учителей этих средних общеобразовательных учреждений, бакалавриата – 40,79%; на уровне и ниже

уровня этого стандарта, соответственно, равное соотношение – 28,95% и 28,95%.

В опросник включены 76 вопросов, которые объединены в 11 шкал. При обработке результатов были подсчитаны суммы всех ответов – интегральный показатель педагого-психологического климата среднего общеобразовательного учреждения (ППК), который свидетельствует о том, что чем лучше климат, тем выше уровень психологической стойкости учителя. Так, в шкалах суммировано количество ответов учителей по соответствующим вопросам и вычислен средний показатель по сумме баллов, разделенных на количество показателей уровней (4), которые таковы:

Шкала 1 = 1,80; 2 = 0,49; 3 = 1,27; 4 = 5,86; 5 = 1,37; 6 = 2,98; 7 = 2,24; 8 = 3,33; 9 = 0,90; 10 = 0,14; 11 = 2,34. Эти результаты, в свою очередь, характеризуют следующие уровни: до 1 балла – очень низкий; 1-1,5 балла – низкий; 2-2,5 баллов – средний; 2,5-3 баллов – оптимальный; выше 3 баллов – идеальный. При анализе полученных данных были выявлены закономерности, которые представлены в таблице 2:

Таблица 2. Результаты по методике определения психологического климата в СОУ

№	Фактор	Средний балл	Уровень
1	Стремление к продвижению по работе	1,80	низкий
2	Стремление создать хорошее отношение с коллегами и учениками	0,49	очень низкий
3	Потребность в достижении карьерного роста, социального престижа и уважения со стороны коллег	1,27	низкий
4	Удовлетворенность от процесса и результата работы	5,86	идеальный
5	Возможность и убежденность в наиболее полной самореализации в данной деятельности	1,37	низкий
6	Проявление активности по улучшению обучения, преподавания и отношения к учащимся	2,98	оптимальный
7	Стремление к знанию и познанию предмета и улучшения методов обучения, навыки использования ИКТ	2,24	средний
8	Желание сотрудничества в делах СОУ, с ее коллегами и руководством	3,33	идеальный

Продолжение Таблица 2.

9	Материальная поддержка (зарплата, надбавка)	0,90	очень низкий
10	Нежелание и невозможность участия в профразвитии	0,14	очень низкий
11	Оценка отношения учителей к контролю их деятельности со стороны руководителя СОУ	2,34	средний

Первичные результаты опроса, полученные после подсчета процентного соотношения ответов респондентов, были подвергнуты математической обработке. Математическая обработка проводилась с использованием непараметрического критерия согласия Пирсона (χ^2). Данный метод позволяет оценить значимость различий между выявленным в результате исследования распределением ответов и теоретическим распределением ответов.

Так, при анализе полученных при опросе данных были выявлены такие закономерности: по шкале *стремление к продвижению по работе*, состоящей из 13 вопросов для учителей пяти средних общеобразовательных учреждений, идеальный уровень выражен у 13,95% (119 ответов); для 36,22% (309 ответов) характерен оптимальный уровень; 20,87% (178 ответов) имеют средний уровень; 28,96% (247 ответов) – низкий уровень. Однако, статистический анализ данных показал, что полученные различия не значимы: $\chi^2_{Эмп} = 5.852$, $p > 0.05$.

Из приведенных данных следует, что 50,17% учителей средних общеобразовательных учреждений оценивают климат в организации как благоприятный, а еще 17,8% испытуемых считают его нормальным и лишь 29,64% выборки оценивают его как неблагоприятный. Данное различие является значимым: $\chi^2_{Эмп} = 8.296$, $p < 0.05$.

По шкале *стремление создать хорошие отношения с коллегами и учениками* были получены следующие данные: идеальный уровень у 7,23% (11 ответов); оптимальный - у 78,99% (120 ответов); средний – у 10,53% (16 ответов); низкий уровень – у 3,29% (5 ответов). Данное различие статистически значимо: $\chi^2_{Эмп} = 60.387$, $p < 0.05$. Учителей с очень низким

уровнем по данной шкале не выявлено. Анализ результатов показывает, что почти 90% учителей ценят коллектив и отличаются стремлением создавать нормальные отношения и хороший психологический климат в организации, в которой работают. Нельзя не отметить того, что десятая часть учителей характеризуется низким уровнем по указанной шкале. Данный факт может быть связан с индивидуально-психологическими личностными свойствами и характеристиками учителей, например – с их склонностью к интроверсии.

По шкале потребности в достижении карьерного роста, социального престижа и уважения со стороны коллег зафиксированы следующие результаты: идеальный уровень характерен для 19,89% (77 ответов); оптимальный уровень – 37,98% (147 ответов); средний – 19,38% (75 ответов); низкий уровень – 22,75% (88 ответов). Однако, с точки зрения математической статистики, это различие не достоверно: $\chi^2_{Эмп} = 4.076$, $p > 0.05$ Испытуемых с очень низким уровнем в изучаемой выборке не выявлено. Три четверти учителей пяти средних общеобразовательных учреждений по выборкам имеют разную степень потребности в развитии карьеры, престижа и уважения в общества (от идеального уровня до среднего). Однако для более четверти испытуемых характерны низкие показатели по указанной шкале, т.е. у них не выражено подобное стремление к этим показателям.

По шкале удовлетворенности от процесса и результата работы для 25,12% (211 ответов) характерен идеальный уровень, для 58,21% – средний уровень (489 ответов) – оптимальный уровень, для 7,02% – средний уровень (59 ответов), для 9,64% – низкий уровень (81 ответов). Данное различие достоверно: $\chi^2_{Эмп} = 30.168$, $p < 0.05$.

Согласно результатам опроса, у 83,33% испытуемых фиксировался адекватный уровень по шкале удовлетворенности от работы (с разной степенью выраженности). Остальная часть выборки показала низкие значения по данной шкале, что может в некоторой степени отрицательно сказываться на осуществлении профессиональных обязанностей и на

создании оптимальных межличностных отношений в коллективах пяти средних общеобразовательных учреждений.

По шкале возможности и убежденности в наиболее полной самореализации учителя в его деятельности идеальный уровень зафиксирован у 35,17% учителей (73 ответа); оптимальный – у 44,26% (185 ответов); средний уровень – у 21,77% (91 ответ); низкий уровень – у 16,50% (69 ответов). Однако, с математической точки зрения данное различие не достоверно: $\chi^2_{Эмп} = 7.652$, $p > 0.05$. Для 79,43% учителей пяти средних общеобразовательных учреждений характерен оптимальный уровень открытости в проявлении своей возможности и убежденности по полной самореализации в своей сфере. Однако в изучаемой выборке выявлено больше 15% учителей, у которых зафиксированы низкие показатели по данной шкале (Различия достоверны: $\chi^2_{Эмп} = 17.696$, $p < 0.05$). Предполагается, что у этих учителей, возможно, существуют такие негативные переживания, как ощущение собственной «изолированности» и «замкнутости».

По шкале проявления активности по улучшению обучения, преподавания и отношения к учащимся для 16,15% (147 ответов) характерен идеальный уровень; 52,31% (476 ответов) оптимальный, 17,36 % (158 ответов) средний, и лишь у 14,17% (129 ответов) зафиксирован низкий уровень (Различия достоверны: $\chi^2_{Эмп} = 15.921$, $p < 0.05$). Для 30% упомянутых выше учителей данных средних общеобразовательных учреждений проблемой является организация их профессиональной деятельности с учетом её специфики. Отсутствие здесь соответствующих условий, указанных выше качеств, может иметь самые негативные последствия, в частности, для воспитательной работы. Испытуемых с очень низким уровнем по данной шкале в изучаемой выборке не выявлено. Анализ результатов показал, что почти для 60% учителей пяти СОУ г. Душанбе и г. Гиссар характерны высокий и средний уровни активности в профессиональной деятельности.

По шкале стремления к знанию и познанию предмета и улучшения методов обучения, навыки использования ИКТ идеальный уровень характерен для 16,82% учителей пяти СОУ (115 ответов); оптимальный - для 40,78% (279 ответов); средний – для 16,67% испытуемых (114 ответов), и для 25,73% (176 ответов) характерен низкий уровень. Однако, с математической точки зрения данное различие не является достоверным: $\chi^2_{Эмп} = 7.062$, $p > 0.05$. По данной выборке не зафиксировано испытуемых с очень низким уровнем стремления к знанию и познанию предмета и улучшения методов обучения, навыков использования ИКТ. В целом для всех сотрудников характерен оптимальный или хороший уровень стремления в этой сфере.

По шкале желания сотрудничества в делах среднего общеобразовательного учреждения, с ее коллегами и руководством зафиксированы следующие результаты: идеальный уровень характерен для 19,27% (201 ответа); оптимальный – для 43,43% (453 ответа); средний – 18,98% (198 ответов); низкий уровень – для 18,31% (191 ответа). Различия не достоверны: $\chi^2_{Эмп} = 7.562$, $p > 0.05$. Испытуемых с очень низким уровнем в изучаемой выборке не выявлено.

Следует отметить, что 62,70% учителей по выборкам имеют идеально-оптимальную степень желания сотрудничества в делах среднего общеобразовательного учреждения. Однако для более 37% опрошенных характерны низкие показатели по указанной шкале, и они имеют нейтральную позицию по отношению к коллективному действию с целью улучшения учебы и воспитания учащихся. Однако данное различие с точки зрения математической статистики не является достоверным: $\chi^2_{Эмп} = 2.782$, $p > 0.05$.

По шкале материальная поддержка (зарплата, надбавка) для 25,98% (79 ответов) характерен идеальный уровень; для 1,64% (5 ответов) оптимальный; для 9,86% (30 ответов) средний; лишь для 62,5% (190 ответов) зафиксирован низкий уровень (Различия достоверны: $\chi^2_{Эмп} = 43.148$, $p < 0.05$). По данному вопросу идеально-оптимальные ответы составляют 27,63%, и низкая

зарплата учителей пяти средних общеобразовательных учреждений г. Душанбе и г. Гиссар, скорее всего, стала одной из причин нейтральной позиции или нежелания учителей участвовать в коллективном действии с целью улучшения учебы и воспитания учащихся. Иными словами, предполагается, что материальная зависимость в реализации жизненных потребностей вынуждает учителей выполнять только то, что необходимо, и в свободное время они будут искать другие источники доходов.

Шкала нежелания и невозможность участия в профразвитии является логическим продолжением двух предыдущих шкал. Так, шкала *стремления к продвижению по работе* включает в себя только 5 вопросов, здесь у 100% (44 ответа) отмечен низкий уровень. Из приведенных данных следует, что отдельные учителя средних общеобразовательных учреждений оценивают климат в них как неблагоприятный.

По шкале оценки отношения учителей к контролю их деятельности со стороны руководителя среднего общеобразовательного учреждения зафиксированы следующие результаты: идеальный уровень характерен для 78,05% (594 ответа); оптимальный – для 18,27% (139 ответов); средний – для 3,68% (28 ответов). Испытуемых с низким и очень низким уровнем в изучаемой выборке не выявлено. Важно отметить, что данное различие оказалось статистически достоверным: $\chi^2_{Эмп} = 69.205$, $p < 0.05$.

Примечательно, что на идеальном и оптимальном уровнях ответы учителей составляют 96,3%, что показывает их убежденность в своем хорошем профессиональном развитии и позитивной оценки их деятельности со стороны руководителей пяти средних общеобразовательных учреждений г. Душанбе и г. Гиссар. Только для 3,7% испытуемых характерен средний уровень по указанной шкале, видимо, у этих учителей сложились свои отношения с руководителями средних общеобразовательных учреждений. Данные различия статистически достоверны: $\chi^2_{Эмп} = 52.24$, $p < 0.05$.

Выводы по результатам исследования

Анализ и сопоставление полученных результатов о психологическом климате позволили выявить, что показатели в выборке по степени их значимости распределились следующим образом: «стремление к созданию хорошего отношения с коллегами и учениками» (90%); «удовлетворенность от процесса и результата работы» (83,33%); «уровень открытости в проявлении своей возможности и убежденности по самореализации в своей сфере деятельности» (79,43%); «желания сотрудничества в делах среднего общеобразовательного учреждения» (62,70%) и «стремление к продвижению по работе» (50,17%). На низком уровне оказались: «нежелание отдельных лиц или невозможность их участия в профразвитии» (100%); отрицательное отношение к «мотивации в плане материальной поддержке учителя» (62,5%).

Результаты опросника позволяют сделать вывод, что в целом для большинства респондентов характерна активная и напряженная деятельность, им также свойственно стремление к достижению своей цели. Вместе с этим при опросе более четко обозначились и такие проблемы, как совместительская работа, низкая зарплата и др. Для основной части участников опроса характерны честолюбие (при оценке своей же деятельности, они считают себя профессионалами) и зависимость от чужих оценок (родителей и учеников), что отражает уровень удовлетворенности выше среднего. Полученные данные позволяют заключить, что психологический климат пяти средних общеобразовательных учреждений г. Душанбе и г. Гиссар в целом средний, что свидетельствует о состоянии психологической адаптированности к рабочим нагрузкам.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Таким образом, можно сделать вывод, что психическое здоровье учителям необходимо как для их благополучия, так и для эффективного и качественного осуществления ими процессов преподавания-обучения. Преподавание - это процесс, связанный с обслуживанием человека; и для того чтобы этот процесс реализовался наилучшим образом, учитель должен обладать крепким психическим здоровьем, и это необходимое условие не только для преподавания в классе, но и для полноценного общения с коллегами и администрацией образовательного учреждения в решении многих текущих вопросов. Можно утверждать, что от того, в каком эмоциональном, психологическом состоянии находится учитель, зависит климат в среднем общеобразовательном учреждении. Именно этим состоянием определяется его отношения и с учащимися, и с коллегами, и с администрацией среднего общеобразовательного учреждения.

Согласно результатам исследования данной главы, меры, улучшающие восприятие когнитивной компетентности и значимости работы в среднем общеобразовательном учреждении, могут в некоторой степени уменьшить убежденность в том, что нарушение норм среднего общеобразовательного учреждения повышает статус среди сверстников. Однако для предотвращения или изменения таких убеждений, по-видимому, необходимы дополнительные средства. Поддержание постоянного диалога о том, какие нормы поведения способствуют хорошему учебному климату, является одной из таких мер. Этот диалог также может помочь пролить свет на истинное отношение учеников к среднему общеобразовательному учреждению, и, следовательно, возможно, исправить негативные ошибочные представления об отношении и поведении сверстников. Альтернативным или дополнительным подходом может быть попытка улучшить качество дружбы между учениками. Для этого учителя могут использовать методы совместного обучения. Такие методы не только улучшают просоциальное

поведение и терпимость к другим людям, но и способствуют академическому обучению. Такие инициативы могут быть направлены на развитие эмпатии, социального альтруизма и навыков разрешения конфликтов.

Из содержания параграфов данной главы вытекает, что одним из недостатков многих программ развития социальных навыков является отсутствие акцента на мотивации учеников использовать приобретенные социальные навыки в педагога значимых целях. Некоторые ученики больше мотивированы на получение желаемого, чем на развитие позитивных отношений со сверстниками. Интеграция обучения социальным навыкам как части социальной жизни в среднем общеобразовательном учреждении и в классе, а также создание учебной среды, поощряющей просоциальное поведение, вероятно, важны для повышения мотивации учеников к реализации просоциальных навыков. Многие из предложенных в параграфах данной главы мер по улучшению ориентации на выполнение задания требуют от учителя влиятельного положения в классе как в педагогам, так и в академическом плане. Построение хороших отношений с учениками, вероятно, необходимо, если учителя хотят добиться такого положения в классе. Кроме того, позитивные отношения между учителем и учеником, скорее всего, помогут учителям раскрыть способности и интересы своих учеников, что облегчит адаптацию учебных заданий к когнитивным и мотивационным характеристикам отдельных учеников.

По полученным результатам также можно заключить, что образовательное пространство должно быть насыщено ситуациями, способствующими вхождению в творческое состояние. При этом проживание творческого акта учениками должно не только концентрироваться на отдельной задаче, но и сопровождаться обязательным положительным эмоциональным подкреплением выполнения данного вида деятельности со стороны других людей (как сверстников, так и взрослых). Это необходимо для того, чтобы начавшееся развитие способностей не остановилось из-за отсутствия личностной поддержки на педагогам уровне. Для старшего

дошкольного возраста – это мнение педагога, родителя и близких ему взрослых. Здесь могут оказаться полезными различные групповые формы работы в виде ролевых игр, театрализованных представлений, тренингов, помогающих ребенку открыть в себе то, о чем он и не подозревал. Образование человека, решая одну из своих важнейших задач – социализацию – присвоение человеческого опыта, осуществляется во внешней культурологической среде, которая имеет целью воспитание «человека духовного», а значит, впитывает в себя и общечеловеческие, и общенациональные, и государственные, и региональные ценности и идеалы.

Реализация цели образования в первую очередь обеспечивается педагога богатой, культуротворческой окружающей средой т.е. той атмосферой, которая сложилась в среднем общеобразовательном учреждении на их рабочем месте. Эти условия должны способствовать не только обучению учащихся, но и развитию в учителях стремления к обогащению своего опыта новыми знаниями, к взаимодействию со своими коллегами, к воплощению современных идей образования в своём образовательном учреждении. Следует отметить, что образовательное учреждение представляет собой совокупность материальных, социальных факторов, межличностных отношений. Все эти компоненты и факторы взаимосвязаны, они дополняют, обогащают друг друга и влияют на каждого субъекта образовательного пространства. Как выяснилось, это влияние может быть как позитивным, так и негативным, что подтверждается и теоретическим анализом, и экспериментальными данными.

Проведённый нами опрос учителей нескольких средних общеобразовательных учреждений г. Душанбе и г. Гиссар помог нам выявить и обосновать те основные факторы, которые позитивно или негативно влияют на жизнедеятельность учителей. В первую очередь это относится к безопасности учителей при исполнении ими служебных обязанностей. Нередко в процессе своей деятельности педагоги испытывают тревогу, депрессию или стресс. Причины здесь могут быть самые разные:

неуверенность в своих способностях, усталость, равнодушие окружающих и др. Главное – об этих причинах должны знать и администрация образовательного учреждения, и сам учитель, и близкие ему люди. Иначе ситуация может усугубиться, и в итоге учитель может оставить свою профессию, уйти из образовательного учреждения. Между тем, как мы знаем, сегодня учителей катастрофически не хватает. На психологическое состояние учителя может повлиять и такой фактор как отсутствие современного оборудования, аудиовизуальных пособий и необходимых лабораторий и хорошей библиотеки. Это может вызывать разочарование и стресс. Если говорить о негативно влияющих на внутреннее состояние учителей факторах, то к ним относятся низкий социальный престиж, иллюзорность моральных ожиданий, шаткие межличностные отношения между учителями, плохие зарплаты, высокая рабочая нагрузка и др.

Результаты исследования свидетельствуют также о том, что существует значительная разница в психологическом здоровье учителей, если анализировать его по таким измерениям, как руководящая/не руководящая должность, образовательная квалификация и др.

В итоге мы пришли к выводу, что для сохранения психологического здоровья учителей необходимо: 1) регулярно обсуждать вопросы психологического здоровья с коллегами; 2) включить в жизнь учителей больше физических упражнений; 3) поощрять честный диалог между преподавательским составом, администрацией среднего общеобразовательного учреждения и общественностью по вопросам, которые могут вызывать проблемы, связанные с психологическим здоровьем; 4) прикладывать усилия для формирования благоприятного психологического климата на рабочем месте; 5) регулярно проводить в образовательных учреждениях мероприятия, посвященные политике правительства в области образования и охраны психологического здоровья; 6) образовательное учреждение должно обеспечить лучшие условия для развития доброжелательных отношений среди преподавательского состава;

7) руководителям образовательных учреждений необходимо проводить частые собрания для обсуждения проблем и устранения недопонимания между сотрудниками, он должен принимать решения и осуществлять изменения только после обсуждения с сотрудниками, работать как настоящий лидер команды и поощрять командный дух; 8) образовательное учреждение должно разрабатывать планы и организовывать семинары по повышению квалификации учителей с целью освоения ими новых знаний о содержании и методах преподавания; 9) в образовательном учреждении должна быть библиотека и учебные материалы; 10) администрация должна поощрять учителей, экспериментировать с инновационными методами; 11) учителей из разных образовательных учреждений следует приглашать для обсуждения проблем образования и оценки альтернативных точек зрения на семинары и практикумы, чтобы идти в ногу с тенденциями и технологическими усовершенствованиями в образовании; между учителями и местным сообществом должны быть установлены тесные отношения.

ГЛАВА 2. АНАЛИТИКО-ЭМПИРИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ УСЛОВИЙ СОХРАНЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГОВ

2.1. Педагого-правовые основы обеспечения психологического благополучия и здоровья учителей средних общеобразовательных учреждений Таджикистана

В настоящее время в средних общеобразовательных учреждениях в Таджикистане реализуется ряд педагого-экономических реформ, направленных на развитие интеллектуального и человеческого потенциала. Это актуализирует проблему поиска новых подходов к обеспечению психического благополучия учителей, профессиональная деятельность которых имеет свою специфику. В свою очередь, эта профессия относится к группе профессий с большим количеством депрессивных, стрессовых факторов и устойчиво высокими рисками нарушения психоэмоционального здоровья работников.

В Таджикистане политика образования, которую проводит государство, ориентировано на модернизацию всех образовательных процессов, на качество обучения и воспитания. Учебные заведения, предлагая свои услуги населению в соответствии с национальной политикой государства, стремятся создать для учителей такие условия труда, которые бы способствовали сохранению здоровья учителей, что является приоритетным и в свою очередь приводит к уменьшению физического и психологического износа. В сфере образования имеют место рекомендации по модернизации образовательной политики на мировом уровне. Согласно им, образовательные учреждения должны гарантировать массовый и справедливый доступ к образованию; государство должно нести ответственность за создание образовательных, социальных и экономических условий, которые гарантируют сбалансированное функционирование образовательных учреждений, деятельность которых проходит именно в этой сфере.

Необходимость охраны здоровья учителей и учеников общеобразовательных учреждений в Таджикистане подчёркивается и в положениях Закона Республики Таджикистан «Об образовании». Так, в качестве некоторых основных принципов государственной политики в области образования обозначены «законность, уважение прав и свобод человека и гражданина», «приоритетность национальных и общечеловеческих ценностей, гуманистическое значение содержания образования, свободное развитие личности», «поощрение просвещенности личности и развития его творчества», «создание прочных основ морального и здорового образа жизни», «совершенствование интеллекта путём создания условий для развития личности»⁵⁵ и др.

Сегодня многие исследователи говорят об интеграции систем образования и психологического здоровья, о сотрудничестве между учителями и сотрудниками образовательно-медицинской службы, но пока эти условия не реализуются должным образом. Думается, никто не будет оспаривать того, что государственное образование в Таджикистане – одна из важнейших сфер политики государства. И в правовом, и в педагогам отношении все дети в Таджикистане имеют гарантированное право на обучение в государственном образовательном учреждении. С самого начала появления общественных образовательных учреждений в Таджикистане к учителям стали предъявляться определенные требования от учеников, коллег, администраторов, родителей и опекунов, местного сообщества и др. Среднее общеобразовательное учреждение воспринималось населением как «коллективная собственность» на общественное образование. Это означает, что каждый гражданин имеет право предлагать свои идеи, ценности и программы для реализации в средних общеобразовательных учреждениях и классах. Такое право вносить свои предложения, а порой и требования неактуально или неуместно.

⁵⁵ Закон Республики Таджикистан. Об образовании. <https://medt.tj/documents/main/normativno-pravovie-akti/zakonodatelnie-akti/ru/02520-ru.pdf> Дата обращения 22.06.2019.

Теория и практика в области психологического здоровья уделили немало внимания решению психологических проблем в сфере образования. И это вполне понятно, потому что число участников образовательного процесса (учителей, учеников и родителей) постоянно увеличивается, а между ними могут иметь место и конфликтные ситуации. В таких случаях помощь специалистов в области психологического здоровья необходима. Согласно исследованию, проведенному в рамках ЮНИСЕФ, «в настоящее время в стране действует ряд стратегических документов по вопросам молодежной политики, в том числе те, которые поднимают вопросы физического и психического здоровья и благополучия семьи. Однако в Таджикистане нет конкретного документа об охране психического здоровья. Психическое здоровье не было включено в список основных приоритетов Национальной стратегии развития на 2016-2030 годы».⁵⁶

Необходимо отметить, что управление образованием в Таджикистане осуществляется на разных правительственных уровнях. На национальном (республиканском) уровне правительство несет ответственность за общее планирование развития образования и за осуществление различных организационных и административных полномочий. Министерство образования несет ответственность за формирование, реализацию и контроль государственной политики и стандартов, разработку учебных планов и программ (куррикулум). Местные органы государственного самоуправления выполняют государственную политику в области образования, разрабатывают региональные программы образования, осуществляют надзор за образовательными учреждениями. Несмотря на ряд положительных изменений в системе образования за последние годы многие проблемы здесь так и остаются нерешёнными. Вместе с тем, правительство Таджикистана добилось прогресса в разработке политики и стратегий, направленных на устранение педагого-культурных барьеров, препятствующих посещению

⁵⁶ ЮНИСЕФ. Быстрая оценка системы охраны психического здоровья и профилактики суицидального поведения среди подростков и молодежи в Республике Таджикистан. Краткие результаты. <https://www.unicef.org/tajikistan/media/1316/file.pdf> Дата обращения 12.11.2020.

среднего общеобразовательного учреждения. «Закон об ответственности родителей за воспитание и обучение детей», принятый в республике, снимает многие педагого-культурные проблемы. Этот правовой акт, как следует из его названия, возлагает большую часть ответственности за воспитание и образование на родителей. И здесь фокус ответственности переходит с правительства тоже на родителей. Применять на национальном уровне этот закон достаточно сложно. Дело в том, что существует много проблем и барьеров на пути воспитания и образования подрастающего поколения, и все они требуют особого подхода. Это касается также и создания хорошего психологического климата для учителей. Социокультурные барьеры, препятствующие доступу детей к образованию в средних общеобразовательных учреждениях, следующие: бедность; доступность среднего общеобразовательного учреждения (формальные и неформальные расходы); дети, занятые в сфере труда; миграция, особенно для семей, оставленных трудовым мигрантом; качество образования; состояние помещений в среднем общеобразовательном учреждении; управленческие, потенциальные и финансовые препятствия. Например, в Таджикистане есть сельские местности, где нет средних общеобразовательных учреждений, или здания, отведённые под образовательные помещения, находятся в плохом состоянии. Многие средние общеобразовательные учреждения работают в две смены, а некоторые в три смены и требуют капитального ремонта. Зимой в классах часто бывает очень холодно и темно, и случается, что в зимний период средние общеобразовательные учреждения закрываются. Отсутствие соответствующей инфраструктуры для учащихся с ограниченными возможностями. Нехватка учебников, особенно на языках этнических меньшинств, и оборудования обуславливает низкое качество образования, что не стимулирует учащихся ценить средние общеобразовательные учреждения и посещать их, так как они не видят в ней средства улучшения перспектив своего дальнейшего существования. Имеет место и такая проблема, как нехватка квалифицированных учителей, потому что низкая

заработная плата никак не способствует привлечению молодого поколения в эту профессию. Многие подготовленные учителя мигрируют или уходят из профессии. Отсутствие в необходимом количестве хорошо подготовленных учителей- профессионалов, устаревшие учебные программы; методы преподавания, низкая актуальность содержания обучения- приводят к тому, что качество образования начинает снижаться. Развитие сферы образования полностью зависит от внешнего финансирования. В 2008 году доля государственных расходов на образование составляла 4,5 % от ВВП, или 15,8 % от государственного бюджета. Однако по оценкам, для адекватного финансирования системы образования необходимо 5,5 % ВВП. В 2020 г. расходы государственного бюджета Республики Таджикистан на образование выросли до 5,004.7 млн. сомони, или до 20,5% бюджета. Согласно Национальной стратегии развития Республики Таджикистан на период до 2030 года ожидается, что «к 2030 году число квалифицированных учителей должно увеличиться на 20%, в том числе путем международного сотрудничества по вопросам подготовки учителей; бесплатные услуги дополнительного образования должны будут получить не менее чем 50% детей в возрасте от 5 до 18 лет; возможность сократить разрыв в уровне профессионального образования мужчин и женщин, сельского и городского населения; будет обеспечено участие в непрерывном образовании не менее 30% населения трудоспособного возраста⁵⁷ и т.д. Доля общих затрат на науку относительно ВВП будет не ниже 1,5%; соотношение заработной платы занятых в науке и научном обслуживании и в экономике в целом не ниже 1,25:1; доля занятых исследованиями и разработками должна поддерживаться на уровне не ниже 0,6-0,65%.

На фоне такого положения образования не менее очевидным является и тот факт, что в настоящее время высококачественные услуги по защите психического здоровья учителей в большинстве средних

⁵⁷ Национальная стратегия развития Республики Таджикистан на период до 2030 года. http://mmk.tj/system/files/ArticleAttachments/_1.pdf Дата обращения 09.09.2021.

общеобразовательных учреждений Таджикистана недоступны. В процессе разработки и реализации образовательной политики в государственных средних общеобразовательных учреждениях, которые заинтересованы в привлечении учителей и другого персонала к работе по определенным программам, возникает ряд проблем. Одна из них – это вопрос о сохранении психологического здоровья педагогов. Он должен решаться на двух уровнях: во-первых, на уровне принятия официальной политики и, во-вторых, на уровне реализации этой политики отдельными работниками образовательного учреждения, руководством среднего общеобразовательного учреждения, административными работниками образовательных и социальных учреждений. Образование требует создания хороших условий для сохранения и укрепления здоровья как учителей, так и учеников, воспитания в них желания вести здоровый образ жизни. Как справедливо отмечает И.А. Баева, психологически безопасная образовательная среда «является условием, способствующим развитию психологически здоровой личности. Обобщение представлений о психологическом здоровье дает основание для выделения некоторой совокупности его показателей: отношение к себе, самоактуализация, сбалансированность индивидуально-типологических свойств, состояние эмоциональной и коммуникативной сфер. Анализ взглядов различных авторов на проблему психического здоровья участников образовательного процесса позволяет рассмотреть его в контексте взаимосвязи с условиями образовательной среды, а также утверждать, что психически здоровым человек может быть только при определенном условии».⁵⁸

Поэтому, на наш взгляд, для того чтобы услуги по охране психического здоровья в средних общеобразовательных учреждениях имели хоть какой-то разумный шанс на широкое распространение и внедрение, разработчики и сторонники политики и программ по охране психологического здоровья должны сначала определить свою позицию по отношению к сложной

⁵⁸ Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании. - СПб.: «Союз», 2002. С. 150.

паутине системных и педагого-политических переменных, присущих любой инициативе, которая должна быть реализована в государственных средних общеобразовательных учреждениях. Выполнение такой работы - непростая задача, отчасти из-за сложности и изменчивости задействованных систем. Однако, помимо учета самих систем, необходимо учитывать законы и политику, которые обеспечивают параметры и направления для каждого отдельного учреждения. Эта сложная паутина систем и мандатов еще более усложняется тем, что законы и другие мандаты могут интерпретироваться представителями агентств на всех уровнях. Часто спорные и сложные педагого-политические ситуации, о которых говорилось выше, становятся характерными для всех государственных средних общеобразовательных учреждений. Поэтому неудивительно, что рабочие отношения между всеми специалистами, работающими в этих образовательных учреждениях, могут быть легко натянутыми из-за таких факторов, как нехватка финансовых и материальных ресурсов; недостаток времени в учебном дне, неделе или году; изменения в расписании, которые приводят к нарушению коммуникации между персоналом, учениками, семьями и другими важными участниками. Понимание масштаба контекстуальных особенностей средних общеобразовательных учреждений, которые могут способствовать или препятствовать предоставлению услуг в области психологического здоровья, является одним из важных шагов в разработке более широкого, более комплексного плана внедрения и поддержания таких программ и услуг в области психического здоровья учителей.

Кроме всего прочего, важным моментом в этом вопросе является успешная интеграция психического здоровья в систему государственного образования, что полностью зависит от инвестиций, обеспечивающих расширение возможностей учителей и их роли в создании хорошего психологического климата в среднем общеобразовательном учреждении. Если человек не провел много времени в классе государственного среднего общеобразовательного учреждения, то понять характер работы учителей

трудно или даже невозможно. Поскольку двери государственных средних общеобразовательных учреждений в Таджикистане открыты для каждого ребенка и семьи, постольку заинтересованные стороны любого конкретного среднего общеобразовательного учреждения будут представлять все точки континуума потребностей, убеждений, взглядов, ценностей, приоритетов и ожиданий, они будут использовать различную степень политической власти в отстаивании своих предпочтительных позиций. В этом отношении обратим внимание на тезис группы канадских и американских психологов, которые отмечают, что «важным компонентом интеграции усилий по охране психологического здоровья в текущую работу средних общеобразовательных учреждений является выявление и поддержка коренных учителей и ресурсов в средних общеобразовательных учреждениях в качестве проводников изменений. Это логически следует из определения приоритетности целей среднего общеобразовательного учреждения для программ психического здоровья и важно для обеспечения устойчивости программных целей и процессов, а также для устранения дисбаланса рабочей силы по отношению к региональным различиям и высокой потребности в услугах».⁵⁹

Что касается средних общеобразовательных учреждений Таджикистана, то в них, с одной стороны, представлены все социальные слои населения. Эти средние общеобразовательные учреждения – учреждения общественного образования в демократическом обществе. С другой стороны, эти средние общеобразовательные учреждения не могут «вместить в себя» все убеждения, ценности и приоритеты, и поэтому в них нередко возникают разногласия по поводу того, «что, почему, где, когда и как» должно быть в среднем общеобразовательном учреждении и среднем образовании. В большинстве случаев учитель является получателем противоречивых требований и ожиданий, предъявляемых родителями/опекунами учащихся, а также администрацией среднего общеобразовательного учреждения. Среди

⁵⁹ Atkins, M. S., Frazier, S. L., Leathers, S. J., Graczyk, P. A., Talbott, E., Jakobsons, L., Adil, J. A., Marinez-Lora, A., Demirtas, H., Gibbons, R. B., & Bell, C. C. (2008). Teacher key opinion leaders and mental health consultation in low-income urban schools. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 76(5), 905–908.

этих так называемых поставщиков услуг широко распространено признание необходимости вовлечения учителей в совместное партнерство, чтобы способствовать психологическому здоровью и успеху детей и подростков в среднем общеобразовательном учреждении. К сожалению, учителя средних общеобразовательных учреждений в процессе обучения своей профессии не получают достаточных знаний и навыков, необходимых для межпрофессионального сотрудничества, не говоря уже о том, что в их работе им может потребоваться и помощь специалистов-психологов. В Приложении 3-7 выборки представлены ответы учителей средних общеобразовательных учреждений №№ 28, 32, 91, 102 г. Душанбе и РТГ им. А.С. Пушкина в р. Рудаки о степени вовлеченности разных сторон в такого рода сотрудничество (см. табл. 1).

Таблица 1. О вовлеченности сторон в сотрудничестве и партнерстве

№	Вопросы	Школы	Отрицательный		Положительный	
			кол-во ответов	в процентах	кол-во ответов	в процентах
1	Как часто окружающая среда требует изменений в вашей работе?	р. Рудаки	10	50%	10	50%
		№ 28	15	75%	5	25%
		№ 32	5	46,4%	6	54,6%
		№ 91	22	78,57%	6	22,43%
		№ 102	6	27,27%	14	72,73%
2	Наличие социальных контактов	р. Рудаки	10	50%	10	50%
		№ 28	4	20%	16	80%
		№ 32	3	27,27%	8	72,73%
		№ 91	9	33,30%	18	66,70%
		№ 102	1	4,54%	21	95,46%
3	Получаете ли вы поддержку в своей работе от других учителей?	р. Рудаки	9	45%	11	55%
		№ 28	4	20%	16	80%
		№ 32	3	27,27%	8	72,73%
		№ 91	8	29,62%	19	70,38%
		№ 102	5	22,73%	17	77,27%
4	Получаете ли вы поддержку в своей работе от руководителей?	р. Рудаки	11	55%	9	45%
		№ 28	8	40%	12	60%
		№ 32	3	27,27%	8	72,73%
		№ 91	11	40,74%	16	59,26%
		№ 102	3	13,63%	19	86,37%
5	Эффективно ли сотрудничество между учителями и медицинским персоналом?	р. Рудаки	10	50%	10	50%
		№ 28	14	70%	6	30%
		№ 32	4	27,37%	8	72,73%
		№ 91	25	92,60%	2	7,40%
		№ 102	13	72,73%	9	27,27%
6	Эффективно ли сотрудничество с родителями?	р. Рудаки	12	60%	8	40%
		№ 28	15	75%	5	25%
		№ 32	2	18,18%	9	81,82%

Продолжение таблица 1

		№ 91	23	85,19%	4	14,81%
		№ 102	20	90,91%	2	9,09%
7	В СОУ нет специалиста-психолога	р. Рудаки	16	80%	4	20%
		№ 28	17	85%	3	15%
		№ 32	7	63,63%	4	36,36%
		№ 91	21	77,73%	6	22,23%
		№ 102	20	90,91%	2	9,09%

В выборку вошли представители учителей пяти вышеуказанных средних общеобразовательных учреждений г. Душанбе (№ 104) и р. Рудаки различных специальностей в возрасте от 22 до 70 лет (средний возраст - 46 лет, медиана - 47 лет, стандартное отклонение - 3,70), в том числе 31 мужчина (29,9 %) и 73 женщины (70,1%), что неадекватно гендерному составу лиц, занимающихся педагогической деятельностью в средних общеобразовательных учреждениях.

Большинство преподавателей отмечает неэффективную взаимосвязь и сотрудничество между ними и медицинским персоналом, что в среднепроцентном отношении составляет 62,5%. В зоне наибольшего риска, с точки зрения психологического неблагополучия, находится среднее общеобразовательное учреждение № 91%. Сотрудничество же учителей с родителями оценено в среднем на 65,8%. Больше всех не удовлетворены сотрудники среднего общеобразовательного учреждения №102 с показателем 90,91%, удовлетворены учителя среднего общеобразовательного учреждения № 32 с показателем 81,8%. Поддержка коллег и сотрудничество с ними выражены в среднем на 71%. Благополучнее всех учителя среднего общеобразовательного учреждения № 28 - 80%. О сотрудничестве с руководителями разных уровней образовательной системы говорит показатель - 64,7%. Здесь благополучнее всех оказалась среднее общеобразовательное учреждение № 102, где 86,37% учителей говорят об удовлетворении от поддержки и сотрудничества со своими руководителями. Отметим учителя и свою уязвимую позицию в вопросе о помощи психолога

в средних общеобразовательных учреждениях: 79,4% заявили об отсутствии специалиста-психолога в их средних общеобразовательных учреждениях.

Далее, нами была проведена проверка статистической значимости полученных первичных данных с использованием метода непараметрического критерия χ^2 Пирсона.

По результатам математической проверки статистически значимой или достоверной оказалась разница в ответах респондентов, полученных по следующим вопросам:

Вопрос 2: Значимы различия в ответах между р. Рудаки и школой № 102: $\chi^2_{Эмп} = 8.963$, $p < 0.05$.

Вопрос 4: Значимы различия в ответах между р. Рудаки и школой № 102: $\chi^2_{Эмп} = 6.301$, $p < 0.05$.

Вопрос 5: Значимы различия в ответах между р. Рудаки и школой № 91: $\chi^2_{Эмп} = 8.82$, $p < 0.05$.

В таблице 4 приведены лишь некоторые из показателей, указывающих на ограниченность гедонистического подхода к изучению феномена психологического благополучия. Акцент делается на позитивном функционировании человека, который преобразует окружающий мир, преобразуя себя и тем самым достигает гармонии. В этой таблице можно выделить шесть основных компонентов теории психологического благополучия: самовосприятие, позитивные отношения с другими, автономия, управление окружающей средой, цель в жизни и личностный рост. При этом категория «отношение» для большинства учителей оказывается очень тесно связанной с понятием «психологическое благополучие». Согласно этому, психологическое благополучие личности учителя среднего общеобразовательного учреждения рассматривается как интрапсихический феномен, компонентами которого являются: первое - отношение к себе (оценка личностного и карьерного роста); отношение к другим - оценка характера и качества межличностного общения и отношение к условиям своей профессиональной деятельности - удовлетворенность

условиями труда. Считаю необходимым ещё раз подчеркнуть, что профессия преподавателя сама по себе предполагает очень активные межличностные коммуникации и высокую эмоциональную вовлеченность в эти коммуникации.

Существует общее мнение, в том числе и в Таджикистане, что начинающие учителя получают хорошую профессиональную подготовку и могут выполнять свои обязанности, связанные с учебными программами и обучением. Однако, несмотря на персонцентричность профессии учителя, знаниям, установкам и навыкам в области человеческих отношений в учебных программах вузов уделяется очень мало внимания. Так, начинающих учителей не учат тому, как создавать и поддерживать значимые отношения с учениками, родителями/опекунами, коллегами и другими людьми; как использовать эффективное межличностное общение, включая, например, активное слушание, эмпатическое реагирование и установление границ без принуждения; как находить и применять личные и профессиональные стратегии преодоления трудностей, необходимые для поддержания внутреннего баланса и благополучия в физической, психической, реляционной и духовной сферах; как устанавливать и поддерживать личную и профессиональную целостность перед лицом интенсивных и инвазивных требований подотчетности, генерируемых чрезмерным количеством заинтересованных сторон (например, учениками, родителями, администраторами, законодателями и т.д.); как эффективно и продуктивно взаимодействовать с другими профессионалами в совместной деятельности. Российские психологи-педагоги Р.А. Быков, Е.Ю. Быкова и Ю.А. Власова в этой связи справедливо отмечают, что «многочисленные проблемы, возникающие при взаимоотношении между основными стейкхолдерами процесса обучения, часто создают для учителей условия, при которых им сложно выделять смысл из своей профессиональной деятельности. Трансформация ценностных ориентаций, пассивность и безразличие родителей и их учеников, атомизация современного мира...,

позволяют говорить о состоянии социальной апатии как одной из главных тенденций в обществе. При наличии такого социального контекста особое значение для самочувствия учителей приобретает атмосфера сотрудничества, сплоченности и интериоризации целей и ценностей в общеобразовательных учреждениях».⁶⁰

Другими словами, обучение и воспитание – это профессиональное мастерство, которое выражается как коррелят тех представлений и пониманий, которые национальные и региональные общества Таджикистана имеют об образовании. То же самое касается и социального запроса по поводу деятельности государственных средних общеобразовательных учреждений. В настоящее время социальная ответственность учителей значительно выросла, тем более что органы управления образованием далеко не всегда берут такую ответственность на себя. Это значит, что наряду с медицинскими работниками, учителя представляют собой одну из основных групп; причем весьма больших в государственном секторе трудовых групп с наибольшим общественным и социальным участием. Важнейшей социальной функцией средних общеобразовательных учреждений является то, что они занимаются обучением и воспитанием молодого поколения. И, конечно, для выполнения этой функции учителя должны иметь адекватное состояние здоровья. Исследование, проведенное нами в вышеуказанных средних общеобразовательных учреждениях г. Душанбе р. Рудаки, на выборке из 182 учителей, показало, что чаще всего учителя проявляли жалобы на здоровье с такими проявлениями, как головная боль, боль в желудке, боль в спине, простуды, проблемы со зрением и психические расстройства (см. Приложение 2 и 5). Поэтому отношение к здоровью следует воспринимать как состояние, которое всегда можно улучшить или ухудшить, и которое подразумевает рассмотрение его во всей совокупности с людьми,

⁶⁰ Быков Р.А., Быкова Е.Ю. и Власова Ю.А. Социальная апатия учителей как форма адаптации к современным социокультурным условиям. - Томск, 2020. С. 149.

связанными друг с другом и с окружающей средой, в которой они живут и работают.

Результаты нашего исследования не показывают такой высокой тревожной ситуации в среднем образовании, о которой иногда пишется в средствах массовой информации, но они указывают на необходимость улучшения условий обучения в этих средних общеобразовательных учреждениях, чтобы учителя получали больше поддержки и ресурсов как со стороны администрации среднего общеобразовательного учреждения, так и со стороны вышестоящих инстанций. Руководители средних общеобразовательных учреждений, лица, определяющие политику, и учителя сами должны решительно способствовать тому, чтобы опыт учителя в классе (и эмоциональный, и психологический, и технологический и др.) был успешным. На уровне образовательного сообщества культура сотрудничества и поддержки, а также позитивная среда среднего общеобразовательного учреждения, основанная на участии и коллегиальности, являются основным ресурсом для процесса социализации и приобретения обогащающих навыков, создающих благополучие. Формированию же необходимых ресурсов для того, чтобы обучение могло осуществляться в здоровых условиях, без перегрузок и с учетом профессионального и личностного развития учителей, а, следовательно, и учеников, должны способствовать администрации и менеджеры управления системой образования. Именно они в первую очередь ответственны за организацию обучающих процессов в средних общеобразовательных учреждениях и создание условий, необходимых для этого. И все же учителям, как членам группы, участие которой должно быть решающим, здесь принадлежит главная роль. Между всеми названными выше субъектами образовательного процесса должны быть налажены крепкие связи. При соблюдении этого условия обеспечить в среднем общеобразовательном учреждении здоровую среду для учителя будет гораздо легче. А.А. Печеркина, М.Г. Синякова и Н.И. Чуракова также

считают, что поддержка психологического здоровья учителя необходима, она возможна только в конкретных условиях сферы деятельности, которую могут создать по инициативе руководителя образовательного учреждения, на плечах которого и лежит ответственность за создание этих условий. Указанные авторы конкретизируют задачи, выполнение которых зависит от директора образовательного учреждения. Так, наряду с обеспечением учителей рабочим местом, современными дидактическими пособиями и инновационными методическими разработками, к таким задачам относятся: «Единство и однозначность требований к педагогу (наличие «двойных стандартов» приводит к напряжению в отношениях между коллегами, что напрямую отражается на состоянии их здоровья); создание и управление педагого-психологическим климатом в коллективе. Управление педагого-психологическим климатом предполагает деятельность по организации совместной работы, например, реализации проектов различного уровня (как с коллегами, так и с учащимися), совместных празднований значимых для образовательного учреждения дат, активизации деятельности профсоюза, а также проведение регулярных собраний с членами трудового коллектива с целью своевременного информирования о происходящих в коллективе изменениях».⁶¹

Учителя осознают важность автономии в своей профессиональной деятельности. В ходе опроса почти двухсот учителей государственного сектора было выявлено, что они назвали профессиональную автономию наиболее позитивным аспектом условий своей работы, уступающим лишь стабильности рабочего места. Следовательно, можно заметить, что в зависимости от административной единицы учреждения, в этих учреждениях будет присутствовать различное управление человеческими ресурсами. Это предлагается на теоретическом уровне, поскольку в исследованиях,

⁶¹ Печеркина, А. А. Технологии поддержки профессионального здоровья учителя: монография. Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург: [б.и.], 2011. – 158 с.

проводимых в Таджикистане, нет эмпирических доказательств. В связи с вышесказанным, можно предположить (гипотезы), что:

1) учителя государственных общеобразовательных учреждений будут более требовательны в своей работе по сравнению с учителями в частных общеобразовательных учреждениях;

2) учителя в государственных средних общеобразовательных учреждениях будут демонстрировать меньший, чем в частных средних общеобразовательных учреждениях, психосоциальный риск, связанный с социальной поддержкой руководителей;

3) учителя в государственных средних общеобразовательных учреждениях будут проявлять меньшее беспокойство по поводу трудового договора по сравнению с учителями частных общеобразовательных учреждений.

В связи с исходной информацией о психологических последствиях, испытываемых учителями, которые подвергаются воздействию психосоциальных факторов риска на работе, и с тем, как это влияет на их самочувствие и эффективность работы, можно предположить:

1) учителя государственных средних общеобразовательных учреждений будут иметь большее количество так называемых медицинских отпусков по причине психологического здоровья, чем учителя в частных;

2) учителя муниципальных образовательных учреждений будут иметь более высокие показатели депрессии, стресса и тревожности по сравнению с учителями частных образовательных учреждений;

3) учителя в государственных средних общеобразовательных учреждениях будут демонстрировать большее эмоциональное истощение по сравнению с учителями частных платных общеобразовательных учреждений.

В силу того, что в Таджикистане отсутствуют эмпирические данные, по которым можно было бы определить сходство и различие частных и государственных средних общеобразовательных учреждений, мы приведем пример из анализа климата в государственных и частных средних

общеобразовательных учреждениях России, как более близких по структуре и методологическим принципам к таджикским частным и государственным средним общеобразовательным учреждениям. Таджикистан унаследовал модель учебной программы от советской системы, где проектирование и разработка учебной программы осуществлялись в центре. Так, Национальный исследовательский университет этой страны в своем аналитическом докладе о частных средних общеобразовательных учреждениях России отмечает, что отношения с родителями в негосударственных общеобразовательных организациях сильно отличаются от государственных по следующим критериям: в частных средних общеобразовательных учреждениях чаще интересуются мнением родителей (84%), меньше конфликтуют с ними (63%) и периодически отчитываются перед ними (50%). В совокупности акцентируя внимание на климате психологического здоровья в этих образовательных учреждениях, упомянутый университет обосновал основные характеристики, по которым отличают частные образовательные учреждения от государственных. Так, в частных образовательных учреждениях «более высокое качество образовательных результатов, в том числе для высокомотивированных учеников, испытывающих сложности при обучении в государственных средних общеобразовательных учреждениях, индивидуальный подход к детям, включая индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение и индивидуальные образовательные траектории; большее число учебных предметов и возможностей в сфере дополнительной занятости детей, в том числе дополнительного образования, обеспечивающего широкий выбор для учеников; высокая чувствительность и скорость адаптации к внешним условиям, в том числе к изменению технологических требований и к социальному заказу на образование».⁶²

⁶² Частные школы России: состояние, тенденции и перспективы развития. Аналитический доклад. - М.: НИУ ВШЭ, 2019. С. 39-40. 80 с.

Конечно, здесь большое значение имеет проблема адаптации человека к условиям труда, в рамках которой исследуется саморегуляция функциональных систем организма, имеющих следующие характеристики: функциональные системы разных уровней схожи по структуре, даже при наличии качественных различий; для достижения желаемого результата в них уже интегрируются различные элементы; функциональные системы более высоких уровней иерархически доминируют или подчиняют себе более низкие системы; все они работают на принципах саморегуляции. При этом необходимо учитывать, что в сфере образования у учителей образуются свои особые сложные психофизиологические функции, разнообразные способности, меняющиеся настроения, эмоции и чувства. И это будет очень существенно, так как на работоспособность человека влияют различные факторы внешней среды, которые иногда оказывают неблагоприятное воздействие различной интенсивности и продолжительности.

По данным ЮНИСЕФ, в Таджикистане имеется большое количество преподавателей с высшим образованием, но низкая заработная плата удерживает многих из них от работы учителями, и поэтому во многих средних общеобразовательных учреждениях наблюдается нехватка учителей. В **2007-2008** учебном году в республике было 6 856 незаполненных учительских вакансий, что привело к тому, что в некоторых средних общеобразовательных учреждениях преподавание по полной учебной программе не было реализовано. Повышение заработной платы учителей в какой-то мере способствовало решению этой проблемы (в 2013-2014 г. зарплата учителей увеличилась на 30 %), однако она все еще «отстает» от доходов в других секторах экономики. В докладе ЮНЕСЕФ также отмечается, что Таджикистан потерял значительную часть подготовленных и квалифицированных учителей в результате миграции в последнее десятилетие; квалификация и подготовка учителей являются серьезными проблемами; наблюдается нехватка учителей по отдельным предметам; 7,3 % учителей имели неполное высшее или высшее педагогическое образование, а

2,6 % не закончили педагогический колледж; не хватает программного обеспечения для обучения информатике; жизнь в деревне является препятствием для молодых людей, потому что у них мало других ресурсов, чтобы восполнить пробелы в преподавании, знаниях и навыках. В итоге «обучение в классе в основном сводится к заучиванию и ориентировано на учителя. Подготовка учителей как на предварительном уровне, так и без отрыва от работы не дает учителям навыков инклюзивной, ориентированной на ребенка педагогики. Это может привести к отсутствию стимула для детей посещать среднее общеобразовательное учреждения». Вместе с тем, «по сравнению со странами ОЭСР и Российской Федерацией, предметы в учебном плане Таджикистана выглядят одинаково. Несколько больший упор делается на языки и общественные науки, но профессиональные навыки, такие как технологические дисциплины и практические/профессиональные навыки практически такие же, как и в других странах. Этот анализ может упустить такие вопросы, как общее количество времени, затрачиваемое на профессиональные навыки, и тот факт, что страны ОЭСР, скорее всего, имеют более современное оборудование и большее его количество, необходимое для преподавания этих навыков».⁶³

В целом, здоровый климат в среднем общеобразовательном учреждении формируется тогда, когда учителя, и администрация, и ученики, и их родители. продуктивно взаимно сотрудничают. Благодаря этому в среднем общеобразовательном учреждении создается среда, способствующая работе. В такой среде все её «обитатели» поддерживают друг друга. В итоге стрессовые ситуации практически не имеют места. Чтобы это произошло, персонал среднего общеобразовательного учреждения должен принять образовательное учреждение как систему, ориентированную на человека, используя при этом наиболее полезную информацию по выявлению проблем и процедурам их решения. Средние общеобразовательные учреждения – это динамичные человеческие системы, и субъекты этих систем должны

⁶³ UNISEF. Global Initiative on Out-of-School Children. Tajikistan Country Study. Dushanbe, 2013, pp. 70-71.

способствовать взаимному росту. Такая среда способствует установлению социальных связей, совместному поведению, творчеству и самостоятельности в рамках личной ответственности и подотчетности.

Таким образом, формирование социокультурных основ обеспечения психологического благополучия и здоровья педагогов средних общеобразовательных учреждений Таджикистана, но и всего образовательного пространства - одно из важнейших условий обучения, активной жизнедеятельности и благополучия и учащихся, и сотрудников образовательного учреждения. Качество и стиль жизни в образовательном учреждении зависят от того, насколько учителя и ученики чувствуют себя в безопасности. Здесь важны и приверженность, к работе, учёбе, обучению, и мотивации, и удовольствие от работы. Хороший, здоровый климат образовательного учреждения – это результат опыта учителей, положительно оцененный родителями и учениками. В целом показателями благоприятного климата в образовательном учреждении являются: улучшение результатов обучения и психологического состояния учащихся и учителей; заметное снижение уровня буллинга; соблюдение дисциплины; большая стабильность коллектива и др.

2.2. Психофизиологические факторы развития здоровья педагога в его профессиональной деятельности

В экономическом смысле трудовая деятельность определяется как физические и/или умственные усилия, направленные на производство товаров и услуг, необходимых для удовлетворения потребностей общества, за которые выполняющий их человек получает экономическое вознаграждение. Трудовая деятельность имеет огромное значение для человека. Во-первых, это источник богатства и средство удовлетворения материальных потребностей, в частности таких как жилье, питание, образование и отдых, которые важны для здоровья человека. Благодаря своей деятельности происходит социальная интеграция человека путем включения его в контекст межличностных отношений, в конкретную рабочую и профессиональную среду. Одновременно он накапливает потенциал, приобретая знания, компетенции, профессиональные и социальные мотивации, развивает их и применяет на практике. Сегодня даже профессионалы своего дела стремятся постоянно повышать свой образовательный уровень, чтобы адаптироваться к изменениям в потребностях в рабочей силе и ресурсах.

Трудовая деятельность – это один из приобретённых факторов, который особо выделяется при исследовании психологического здоровья субъекта. Она обеспечивает чувство собственного достоинства и автономии, способствуя его самооценке. Кроме того, социальный статус человека, качество его жизни порождает чувство удовлетворения своим вкладом в социальную жизнь. Российские специалисты в области психологии Т.В. Фоломеева и С.В. Федотова в этой связи верно отмечают, что «в положительном образе человека с высоким статусом отмечаются следующие проявления: «человек, работающий во благо общества, высокий культурный уровень..., «занимается педагога полезными программами, благотворительностью», «человек, занятый делом, приносящим пользу

обществу» и др. Из приведенных фраз видно, что такой человек играет значимую роль в обществе, отмечается, что он необязательно богат, а также чаще не демонстрирует свой статус, «сливается с любым обществом, не давая другим чувствовать себя ниже, неловко в его присутствии».⁶⁴

Основываясь на идее работы как элемента трансформации субъекта, который ее выполняет, можно описывать профессиональные и личностные последствия, которые трудовая деятельность приносит в процесс профессиональной самореализации. В данном случае имеется в виду профессиональная компетентность, включающая способности, знания, навыки, стратегии и профессиональные стили. Так, в профессии учителя можно выделить такие виды компетенций как: педагогическая компетентность, инструкторская компетентность, коммуникативная компетентность, эмоциональная компетентность, навыки управления групповой деятельностью, разрешение конфликтов, способность мотивировать к обучению, способность брать на себя ответственность и принимать решения. Мотивами трудовой деятельности обычно выступают ощущение смысла жизни, профессиональная и личная вовлеченность в работу, переживание успеха, профессиональная удовлетворенность, социальные установки и чувство справедливости. Все это влияет на оценку самой деятельности и развивает позитивную «Я-концепцию» и самооценку субъекта.

Однако работа, выполняемая в плохих условиях, может поставить под угрозу физическую и психологическую целостность людей. В частности, здесь могут иметь место несчастные случаи, профессиональные заболевания, такие патологии, как стресс, тревога и травмы опорно-двигательного аппарата, социальные издержки. Эти риски называются профессиональными опасностями, и их предотвращение регулируется законом. Так, Закон РФ Об охране труда (ст. 26) гласит: «В целях осуществления контроля условий и

⁶⁴ Фоломеева Т.Ф., Федотова С.В. Особенности образов людей различных социальных статусов у молодежи // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика. 2018. Т. 8. Вып. 3. С. 318.

охраны труда, качества проведения аттестации рабочих мест по условиям труда, правильности предоставления компенсаций за тяжелую работу и работу с опасными или вредными условиями труда, а также подготовки предложений об отнесении организаций к классу профессионального риска... проводится государственная экспертиза условий труда, в порядке, определяемом нормативными правовыми актами Республики Таджикистан».⁶⁵

В правовой сфере различают несчастные случаи на производстве, профессиональные заболевания и заболевания, связанные с работой. Несчастный случай на производстве - это внезапное явление, которое быстро наносит травму работнику; профессиональное заболевание возникает медленно и постепенно в результате воздействия хронических факторов риска; заболевания, связанные с работой, - это те нарушения здоровья, которые, хотя и не вызваны исключительно работой, находятся под значительным влиянием условий труда. Они проявляются в виде неспецифических патологий, таких, как общая усталость, мышечная усталость и/или неудовлетворенность работой. Наиболее частыми признаками этих патологий являются мышечное напряжение и боль, головокружение и сонливость, сердечно-сосудистые симптомы и нарушения дыхания.⁶⁶ В упомянутом законе говорится и о психосоциальных и организационных рисках, которые тоже влияют на психологическое функционирование субъекта. Их последствия могут выражаться в чувствах повышенной раздражительности, тревожности или психологическом истощении. Могут они иметь и физические последствия, одни из самых частых рисков – это высокое кровяное давление, контрактуры, бессонница, желудочно-кишечные или сердечные проблемы. Факторы риска порождаются такими аспектами работы, которые опасны для здоровья. В

⁶⁵ Закон Республики Таджикистан. Об охране труда (в редакции Закона РТ от 01.08.2012г. №882). https://andoz.tj/docs/zakoni/1_%E2%84%9615_labor-protect-RT_ru.pdf Дата обращения 24.06.2019.

⁶⁶ The International Labour Organization's Fundamental Conventions https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---declaration/documents/publication/wcms_095895.pdf, p.25-41. Дата обращения 12.06.2019.

частности, это могут быть какие – то факторы окружающей среды или исполняемой работы. Эти факторы влияют на выполнение работы и увеличивают вероятность того, что здоровье работников может пострадать. Они могут быть механическими, физическими, химическими, биологическими, психологическими и социальными. Особого внимания заслуживают психосоциальные факторы риска. Это те аспекты концепции, организации и управления работой, а также ее социального и экологического контекста, которые способны вызвать стресс и могут нанести физический, социальный или психологический ущерб работникам и нанести вред их здоровью. Они провоцируют физиологические ответы, основанные на нейроэндокринных реакциях, эмоциональные ответы (раздражительность, чувство тревоги, депрессия, отчуждение, апатия и т.д.), когнитивные ответы (трудности с вниманием, концентрацией или принятием решений, памятью и т.д.) и поведенческие ответы (злоупотребление алкоголем, табаком, наркотиками, неоправданный риск и т.д.). Негативные последствия факторов риска влияют на работников, а также на процесс и результаты труда.⁶⁷

Оценка этих рисков приводит к выводу о необходимости создания условий для предотвращения и минимизации их последствий. При этом отмечается, что работников следует информировать о последствиях рисков и что они тоже должны играть активную роль в их предотвращении. Как мы увидим, в силу особенностей функции преподавания, именно эти виды рисков имеют наибольшую распространенность в профессии учителя. Профессиональные факторы можно разделить на три раздела: а) условия окружающей среды, где выделяются физические условия окружающей среды, такие, как экстремальные температуры, шум, вибрации; химические условия: пары, газы, пыль; биологические условия: бактерии, грибки; условия установки приборов и оборудования, в частности скученность, отсутствие вентиляции, плохое освещение или плохое электрооборудование;

⁶⁷ Родионов, В.А. Учительский стресс // Школьный психолог. – 2006. – № 4. – С. 24; Ронгинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23, № 3. – С. 85–95.

эргономические, связанные с повторяющимися движениями, переноской или подъемом;

б) Характеристики работы: такие, как рабочее время: рабочие часы, смены, перерывы, праздники; формы оплаты труда: зарплата, премии, бонусы; выполнение работы: быстрый темп, работа с публикой, накопление задач, нехватка средств; содержание работы: чрезмерное количество учеников, чрезмерная ответственность, отсутствие профессиональных ожиданий; организация работы: рабочие часы, ритм, монотонность, повторяемость; стабильность: отсутствие гарантий занятости, нестабильность работы; правовая защита работника: законодательство, права, профсоюзы.

в) организационный контекст: планирование работы: отсутствие участия, дезориентация в отношении ролей и задач, поведение на работе; системы производственных отношений: демократия, обучение, стиль руководства, авторитаризм в управлении; отношения и рабочий климат: конфликты в личных отношениях; социальные услуги: транспорт, питание и др.

В зависимости от этих факторов, усилия, необходимые на работе, будут разными, поскольку их частота будет варьироваться в зависимости от тяжести порученной задачи. В фундаментальной работе известного испанского ученого-психолога Г. П. Гиля говорится, о том, что нагрузка представляет собой набор психофизических требований, которые работник должен исполнять в течение рабочего дня. Согласно его мнению, нагрузка может быть трёх типов:

а) физическая нагрузка: это физические усилия, необходимые для выполнения работы и приводящие к увеличению расхода энергии и учащению дыхательных и сердечных ритмов. Также анализируется осанка тела и повторяющиеся движения;

б) умственная нагрузка: это когнитивные усилия, которые зависят от количества информации, дисперсии и изменчивости сенсорных каналов,

степени требуемого внимания, скорости требуемой реакции и личной ответственности. Такая нагрузка приводит к нервному переутомлению, особенно из-за длительного напряжения внимания и концентрации.

в) эмоциональная нагрузка: уровень эмоционального возбуждения, он высок на работах, предполагающих личный контакт с получателями их услуг. Это бремя увеличивается, если работник не в состоянии выполнить предъявляемые к нему требования, если ему приходится избегать выражения своих эмоций, если от него требуется сочувственный эмоциональный ответ реципиенту.⁶⁸

Таким образом, в зависимости от условий труда, работа может либо способствовать формированию компетентности и сохранения здоровья, либо она может быть источником риска и дискомфорта, которые необходимо оценить и предотвратить, создавая хорошие условия труда для преподавателей. Необходимо отметить, что в концепции Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) здоровье понимается как полное состояние физического, психологического и социального благополучия, а не просто отсутствие болезни или инвалидности, а также как динамическое равновесие, при котором отдельные люди или группы имеют оптимальную способность противостоять условиям жизни. В то время как, например, гнев, ярость и страх полезны для решения непосредственных проблем выживания, вызывая специфическую реакцию, которая помогает справиться с ситуацией, положительные эмоции, хотя и «принадлежат» различным паттернам на феноменологическом уровне, имеют общее свойство – они помогают расширять репертуар мыслей и действий, создавать резервы физических, интеллектуальных, психологических и социальных ресурсов для будущих кризисных моментов. Другими словами, положительные эмоции способствуют развитию мышления, которое расширяет диапазон возможных ответов. В этом смысле положительные эмоции способствуют открытию возможностей, формированию новых навыков и их совершенствованию,

⁶⁸ Gil P. *Medicina preventiva y salud pública*. Elsevier España, S.L.U.; 11th ed., 2008, p. 187-196. 1416 p.

играя фундаментальную роль в создании аффективных связей между людьми. Различные экспериментальные исследования показали, что положительные эмоции связаны с более открытой, гибкой и сложной когнитивной организацией, способностью интегрировать различные типы информации и более творческим мышлением. А такие эмоции, как радость, энтузиазм, удовлетворение, гордость, удовольствие, удивление, среди прочих не только приятны, но и улучшают способность к открытиям и творчеству, а также повышают качество социальных отношений. Конечно, говоря об эмоциях положительных и отрицательных, следует знать, что это вопрос очень сложный. Так Е.П. Ильин со ссылкой на других исследователей пишет, что «отрицательная» эмоция - это сигнал тревоги, опасности для организма. «Положительная» эмоция — это сигнал возвращенного благополучия. Ясно, что последнему сигналу нет необходимости звучать долго, поэтому эмоциональная адаптация к хорошему наступает быстро. Сигнал же тревоги должен подаваться до тех пор, пока опасность не устранена. Вследствие этого застойными могут оказаться только «отрицательные» эмоции. При этих условиях здоровье человека действительно страдает... Страх, гнев, ярость повышают интенсивность обменных процессов, приводят к лучшему питанию мозга, усиливают сопротивляемость организма перегрузкам, инфекциям и т. д.».⁶⁹

Все это в конечном итоге приводит к психолого-профессиональным рискам, под которыми понимают состояние неуравновешенности работника, возникающее в результате невозможности адекватно реагировать на требования своей работы. Наличие же психосоциальных факторов риска обуславливает появление чувства дискомфорта от работы. Таким образом, условия труда, окружающая среда, организация, рабочая нагрузка, система поддержки и контроля и/или профессиональное обучение – это все факторы риска. Если говорить о профессиональных психопатологиях у учителей, то ими являются педагогический стресс и синдром эмоционального выгорания

⁶⁹ Ильин Е. П. И46 Эмоции и чувства. - СПб: Питер, 2001. С. 100-101. 752 с.

(СЭВ). Что касается термина «стресс», то он используется в разных значениях, и все они связаны с ситуацией повышенного спроса, на которую человек должен реагировать. Стресс можно понимать как пусковой элемент или стрессор, как следствие и как взаимодействие между одним и другим элементом человеческого организма. Акцентируя внимание на профессиональных рисках деятельности учителя, мы рассматриваем стресс как психофизиологическую реакцию напряжения или усилий, испытываемых им в силу внутренних или внешних требований, которые угрожают его благополучию. Такая ситуация может вызвать ухудшение состояния организма, но в то же время она может способствовать развитию способностей человека. Первым автором, исследовавшим эти две формы стресса, был венгерско-канадский эндокринолог Г.Б. Селье (1907-1982), который провел важную научную работу по гипотетическому неспецифическому ответу организма на стрессоры. В своих последних работах он пришел к выводу, что можно различать два противоположных типа стресса: позитивный стресс, или *eutrès*, и негативный стресс, или *distrès*. Положительный стресс, или *eutrès* – это напряжение, которое порождает у субъекта компетентность и здоровье, и он относится к приятной, полезной и здоровой психофизиологической реакции. Столкнувшись с ситуацией, когда требования высоки, человек чувствует себя в состоянии сделать все возможное, он чувствует мотивацию и воодушевление. Таким образом, *eutrès* является источником обучения, человек совершенствует свои навыки, формирует доверительное отношение к требованиям и превращает трудности в стимулы для своих действий. Негативный же стресс, или дистресс – это такое напряжение, которое вызывает изменения в саморегуляции организма. Это неприятный и разочаровывающий опыт. Переживание хронического дистресса - это переживание разочарования и бессилия, потому что, несмотря на приложенные усилия, цели оказываются недостижимыми. Человек не чувствует себя способным реагировать и поэтому чувствует себя слабым, некомпетентным и/или бессильным. Этот хронически переживаемый

дистресс приводит к потере здоровья и благополучия. Г.Селье в связи с этим отмечает, что по стрессовой реакции ситуация, с которой человек может сталкиваться, не имеет значение, что она приятна или неприятна, а имеет значение лишь «интенсивность потребности в перестройке или в адаптации. Мать, которой сообщили о гибели в бою ее единственного сына, испытывает страшное душевное потрясение. Если много лет спустя окажется, что сообщение было ложным, и сын неожиданно войдет в комнату целым и невредимым, она почувствует сильнейшую радость. Специфические результаты двух событий - горе и радость - совершенно различны, даже противоположны, но их стрессорное действие - неспецифическое требование приспособления к новой ситуации - может быть одинаковым».⁷⁰

Негативный стресс (или дистресс), связанный с работой, можно определить как набор эмоциональных, когнитивных, физиологических и поведенческих реакций на определенные неблагоприятные или вредные аспекты содержания, организации или рабочей среды. Это состояние, характеризующееся высоким уровнем возбуждения и страдания, ощущением дисбаланса между требованиями и возможностями реагирования с последующим ощущением неспособности справиться с этой ситуацией. Согласно Ю.Е. Разводовскому, из всех разновидностей гормонов стресса наибольшее внимание привлекает кортизол, секреция которого «имеет типичный диурнальный паттерн, который характеризуется пиком в утренние часы с постепенным снижением в течение дня. Уровень кортизолового ответа после пробуждения является своего рода индикатором психосоматического статуса человека. Низкий уровень кортизолового ответа ассоциируется с посттравматическим стрессовым расстройством. С другой стороны, высокий уровень кортизолового ответа может указывать на то, что человек находится в состоянии психосоциального дистресса».⁷¹ Эта ситуация вызывает изменения в различных функциональных системах

⁷⁰ Селье Г. Стресс без дистресса. М.: «Прогресс», 1982. – С. 16.

⁷¹ Разводовский Ю.Е. Психосоциальный дистресс как фактор риска сердечно-сосудистой патологии // Медицинская панорама. – 2011. – № 8. С. 53.

организма, и если суммировать оценки исследователей по этому вопросу, то получим следующую картину:

- изменения в сердечно-сосудистой системе: повышение уровня глюкокортикоидов в крови вызывает повышение артериального давления и учащение сердечного ритма. Так как в крови более высокая концентрация глюкозы, возрастает риск образования бляшек, а также коронарной ишемии;

- изменения в пищеварительной системе: основным является повреждение стенок желудка, вызванное снижением качества защитной слизистой оболочки желудка в результате действия желудочных кислот, которому способствует снижение кровообращения и снижение эффективности иммунной системы;

- изменения когнитивных способностей: наблюдается потеря памяти, концентрации внимания и концентрации в основном из-за влияния присутствия глюкокортикоидов в гиппокампе. Способность к сознательному поиску новых решений также снижается. Субъект осознает возросшие когнитивные трудности, что усугубляет чувство беспомощности;

- изменения в эмоциональном состоянии, обусловленные наличием большого количества глюкокортикоидных рецепторов в лимбической системе. Сильно страдает настроение, повышается восприимчивость к страхам. Это приводит к тому, что человек начинает избегать социальных отношений, замыкается в себе, не находя активного ответа на трудности. С другой стороны, происходит снижение тестостерона, что приводит к потере агрессивности и, следовательно, к большему ощущению беспомощности и отсутствия контроля, что благоприятствует таким настроениям, как грусть и апатия;

- изменения в иммунной системе: традиционно считалось, что иммунная система функционирует независимо от нервной и нейронной систем. Однако последние исследования показали, что все эти изменения тесно связаны между собой, и факт остается фактом, что организм теряет способность к адаптации, находится в состоянии общей блокировки, а системы обратной

связи не функционируют. Все это приводит к ряду серьезных психофизиологических изменений, которые могут привести к различным расстройствам. Это могут быть желудочно-кишечные, сердечно-сосудистые заболевания, нарушения дыхания (бронхиальная астма, гипервентиляционный синдром), эндокринные нарушения (гипертиреоз, гипотиреоз, диабет, гипогликемия), дерматологические нарушения (зуд, гипергидроз, крапивница, атопический дерматит, алоpecia areata), расстройства скелетно-мышечной системы, снижение когнитивных способностей, дестабилизация эмоционального состояния и др. Также могут возникать нарушения сна, питания и/или сексуальные расстройства, а также расстройства, связанные с дефицитом иммунной системы. Эмпирические исследования показывают, что хронический стресс у учителей тесно связан с чувством физического, эмоционального и когнитивного истощения. Российский исследователь М.Л. Мельникова, анализируя трактовки стресса различными исследователями, в частности отмечает, что «Р. Лазарус характеризует психологический стресс как обусловленное «угрозой» эмоциональное переживание, которое оказывает влияние на способность человека достаточно эффективно осуществлять свою деятельность. В таком контексте между эмоцией (отрицательной по своей модальности) и эмоциональным стрессом нет существенного различия, так как в качестве определяющего фактора рассматривается влияние эмоционального напряжения на деятельность индивида».⁷² Учитывая важность последствий и высокий уровень заболеваемости, стресс является риском, который требует превентивных мер. Профилактика переживания хронического стресса может осуществляться по трем возможным сценариям: выполнение требований, снижение требований или их реорганизация. Повышение способности реагировать на эти требования возможно путем увеличения материальных,

⁷² Мельникова, М. Л. Психология стресса: теория и практика: учебно-методическое пособие. – Екатеринбург, 2018. С. 10.

личных или организационных ресурсов, или путем генерирования новых ответов.

Что же касается синдрома выгорания – то его следует рассматривать как реакцию на хронический дистресс, связанный с работой. Дистресс – выражается в негативном отношении к людям, с которыми человек работает, и к собственной профессиональной роли, наряду с переживанием эмоционального истощения. Это происходит в основном в вспомогательных профессиях, т.е. в профессиях, которые предоставляют услуги поддержки реципиенту. Основные профессиональные области, в которых проявляется синдром выгорания: это область здравоохранения, образования и социальная область. Его основными проявлениями являются эмоциональное истощение, недостаток энергии, отстраненность и цинизм по отношению к получателям услуг, чувство некомпетентности, ухудшение профессиональной Я-концепции, отношение к работе с неприятием и различные психологические симптомы, такие как раздражительность, тревожность, печаль и низкая самооценка. Российские исследователи Н.Е. Водопьянова и Е.С. Старченкова отмечают, что «синдром профессионального выгорания – это неблагоприятная реакция на рабочие стрессы, включающая в себя психологические, психофизиологические и поведенческие компоненты. По мере того как усугубляются последствия рабочих стрессов, истощаются моральные и физические силы человека, он становится менее энергичным, ухудшается его здоровье. Истощение ведет к уменьшению контактов с окружающими, а это, в свою очередь, - к обостренному переживанию одиночества».⁷³

Существует несколько моделей, объясняющих взаимодействие между профессиональной деятельностью и профессиональным здоровьем. Для нас в рамках нашего исследования наибольший интерес представляют две теоретические модели, которые позволяют включить объяснительные

⁷³ Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. С. 9. 336 с.

аспекты профессии учителя и показать негативные, но также и позитивные измерения, которые очень важны для построения здорового профессионализма учителя. В качестве образца берем одну из них, где представлена модель немецкого психолога, профессора Б. Рудоу, которая формулирует процессы взаимодействия между профессионалом и рабочей средой при выполнении деятельности и основана на психологии труда другого немецкого психолога, профессора В. Хакера. Модель Б. Рудоу основана на психологии деятельности, которая утверждает, что человеческая деятельность является опосредующим элементом, преобразующим ее субъекта. Эта модель формулирует последовательный процесс этапов осуществления деятельности, краткосрочные и долгосрочные эффекты как положительные, так и отрицательные, которые она порождает в профессиональной деятельности. Наиболее интересным вкладом этой модели является организация положительных и отрицательных эффектов в положительные и отрицательные спирали, а также в краткосрочной и долгосрочной перспективе, сочленение условий и факторов рабочего места и физиологических, эмоциональных, когнитивных и мотивационных аспектов. Б. Рудоу рассматривает процесс приобретения опыта работы как спиралевидный процесс, потому что воздействие изменяет частоту объективных нагрузок. Если они положительные, то субъективно уменьшают бремя, делая его более приятным, а если отрицательные, то увеличивают его, т.е. субъективное бремя становится больше, даже если объективное бремя остается тем же. Каждый из компонентов модели более подробно представлен ниже.

1. Предсубъектная фаза: объективные нагрузки. Это задачи, которые должны быть выполнены на рабочем месте в заданных условиях: первое - требования к работе: это задачи самой работы, т.е. обучение и образование, которые определяются в виде часов занятий, количества студентов, предметов, требуемых результатов, нехватки времени и т.д.; второе - условия реализации, которые включают: а) гигиенические условия труда, такие как

шум, температура, пыль; б) реляционный климат, в котором происходят отношения учитель-ученик, ученик-ученик, учитель-учитель, учитель-родитель, учитель-администрация; в) доступные материальные ресурсы и г) организационные ресурсы. К последним относится уровень контроля и степень свободы в отношении деятельности, разнообразие задач, непрерывное обучение, системы надзора и консультирования, участие в принятии решений, меры по укреплению здоровья на рабочем месте, а также культура или климат на рабочем месте.

2. Фаза переопределения бремени: субъективное бремя. Этот этап знаменует собой трансформацию, которая обязательно должна произойти от нагрузки, возложенной на рабочее место, к нагрузке, которую испытывает и принимает на себя работник. В их переосмыслении участвуют различные процессы: мотивационные, связанные с внутренней мотивацией к преподаванию, смыслом своей работы; когнитивные процессы, такие как оценка собственной профессиональной компетентности, своих навыков, способностей и возможностей, а также оценка социальных взаимодействий. Таким образом, объективные нагрузки будут так или иначе переопределены в зависимости от профессиональных знаний и компетенций, имеющих у субъекта, процесса его профессиональной социализации, ценностей и обязательств, с которыми он сталкивается в своей профессии, социальных компетенций и климата отношений, в котором он находится.

3. Фаза планирования. После определения цели субъект планирует и подготавливает различные действия. Его основными компонентами являются: проект, который направляет деятельность, последовательная и иерархическая организация действий, необходимых для ее выполнения, процессы регулирования, стратегии преодоления и элементы обратной связи.

4. Фаза выполнения действий. В этой фазе субъект, следуя установленному плану, выполняет последовательность объективных целенаправленных действий. Для этого он должен регулировать множество процессов, некоторые из которых больше связаны с волевыми аспектами,

такими, как намерения, цели, потребности, убеждения, и другие процессы преимущественно когнитивного характера, с помощью которых принимаются решения о действиях и разрешаются трудности и непредвиденные события, возникающие в ходе действия. Последние в большей степени связаны с профессиональной компетентностью и наличием ресурсов и стратегий. При анализе выполнения деятельности учитывается совокупность когнитивных, аффективных, эмоциональных и реляционных элементов, которые требуют усилий от человека.

5. Фаза оценки действия. Она соответствует оценке проведенного действия и полученных результатов. В основном оцениваются следующие аспекты: а) оценка результатов, полученных у студентов; б) оценка последствий для самого специалиста; в) оценка качества процесса реализации в отношении самой профессиональной компетенции: способностей, навыков и профессионального стиля; а также в отношении осуществляемых социальных взаимодействий и качества поддержки со стороны других субъектов. Эта оценка субъекта опосредована оценкой других социальных агентов, таких как команда менеджеров, администрация, команда преподавателей и профессиональная группа в целом.

6. Психофизическое усилие. Это понятие определяет процессы, которые развиваются в субъекте в результате его деятельности и которые связаны с затратой психической и физической энергии. При выполнении учебной деятельности психофизическое усилие является необходимым явлением, связанным с использованием психофизических диспозиций субъекта. Она понимается как непосредственное столкновение во времени психических и физических условий субъекта для того, чтобы действовать и отвечать на требования деятельности.⁷⁴

⁷⁴ См.: Rudow, B. (1999). Stress and burnout in the teaching profession: European studies, issues and perspectives. In A. M. Huberman, (Ed.) Understanding and preventing teacher burnout. A sourcebook of international research and practice (pp. 38-58). New York: Cambridge University Press; Rudow, B. (1995). Die Arbeit des Lehrers: zur Psychologie der Lehrertätigkeit, Lehrerbelastung und Lehrergesundheit. Bern: Verlag Hans Huber.

Для оценки всех этих видов фаз, а также оценки здоровья учителей и рисков, которые влияют на них, а также проявлений благополучия в преподавательской деятельности существуют особые инструменты. Большинство инструментов, разработанных в рамках профилактики профессиональных рисков, ориентировано на оценку факторов риска, т. е. на выявление условий задачи, организации и рабочего места, способных оказать негативное влияние на здоровье работника. Однако оценка здоровья не имеет специальных инструментов, поэтому некоторые из инструментов, используемых в исследованиях по гигиене труда, были инструментами, разработанными для измерения симптоматики в клинических условиях. Благодаря исследованиям в области позитивной психологии труда появились инструменты для оценки переменных, связанных с благополучием на работе, таких как вовлеченность, удовольствие, вовлеченность и внутренняя мотивация. Ниже приводится презентация этих инструментов. Здесь интерес заключается не в исчерпывающем изложении, а скорее, в обрамлении интереса нашего исследования по разработке комплексной модели оценки здоровья учителя в процессе его профессиональной деятельности.

Речь, прежде всего, идет об оценке здоровья учителей с помощью опросников, которые включают в качестве факторов соматические симптомы, психологический дистресс, связанный с депрессией или тревогой, и уровень стресса. Тест - опрос был проведен как следующий этап исследования психофизиологических факторов развития здоровья педагога в его профессиональной деятельности среди учителей средних общеобразовательных учреждений № 35, 88, 40, 92 г. Душанбе и РТГ в р. Рудаки, Таджикистан (см. Приложение 2). Опросник состоит из 27 пунктов, определяющих психологическое состояние учителей в педагогической среде по четырем ответам – «нет», «иногда» (отрицательный показатель), «часто» и «всегда» (положительный показатель). По психологическим признакам все эти пункты определены по ключу с ответами по следующим шкалам, в которых суммировано количество ответов учителей по соответствующим

вопросам и вычислен средний показатель по сумме баллов, разделенных на общее количество опрошенных учителей (95 чел.). Таблица составлена по данным из Приложения 2.

Таблица 2. Психосоциальные факторы определения условия работы учителя в СОУ

№	Факторы	Ответы	Средний показатель	
			отрицательный	положительный
1	Соматические симптомы (стресс, напряжение, депрессия), усталость,	11, 12, 17, 23, 24, 27	19+45+25+42+19+45+46+29+38+39+38+29 = 414:95 = 4,35	13+18+16+12+23+7+9+11+12+6+21+7 = 155:95 = 1,63
2	Тревоги (боль, беспокойство, раздражение)	2, 5, 7, 8, 14, 16, 21, 25	30+45+34+48+13+42+51+32+39+32+26+38+43+33+21+49 = 576:95 = 6,06	18+2+8+5+25+15+10+2+18+6+24+7+14+5+20+5 = 184:95 = 1,93
3	Социальные дисфункции	9, 20	22+51+11+52 = 136:95 = 1,43	19+3+30+2 = 54:95 = 0,56
4	Удовлетворенность работой	4, 13, 15, 18, 26	2+30+5+21+2+21+18+20+5+22 = 146:95 = 1,53	31+32+17+52+27+45+21+36+12+56 = 329:95 = 3,46
5	Убежденность в наиболее полной самореализации в данной деятельности	1, 6, 10, 19	1+28+36+6+10+22+6+11 = 120:95 = 1,26	30+36+5+48+20+43+11+67 = 260:95 = 2,73
6	Активность учителя по улучшению обучения и преподавания	3, 22	13+42+10+27 = 92:95 = 0,96	25+15+23+35 = 98:95 = 1,03

По показателям таблицы 3 и Приложению 2 можно судить о таких психологических состояниях учителей в среде вышеуказанных средних общеобразовательных учреждениях г. Душанбе и РТГ в р. Рудаки: по шкале «Соматические симптомы (стресс, усталость, напряжение, депрессия)», составленной по 6 пунктам опросника, указанные симптомы, согласно 414, ответам, оцениваются минимальными (отрицательный показатель «нет» и «иногда» - 4,35 по сравнению с положительными ответами «часто» и «всегда» – 1,63, или, соответственно, 27,25% и сравнению с 72,75% наличия признаков соматических симптомов у учителей этих средних общеобразовательных учреждениях). Полученный результат статистически достоверен: $\chi^2_{Эмп} = 9.976$, $p < 0,05$. Этот показатель можно отнести к

оптимальному уровню и регрессивному над прогрессивным мотивом психологических факторов, условия деятельности учителей в средних общеобразовательных учреждениях г. Душанбе. Иными словами, эта шкала показывает, что большинство учителей не выражают никакого стресса или депрессии.

Что касается шкалы «Тревоги (боль, беспокойство и раздражение)», то здесь отрицательный ответ дали 75,78% (75 ответов), или в 1,43 раза выше среднего показателя, в то время как положительный показатель равен 24,22% (20 ответов), или 0,56 среднего показателя. Полученный результат статистически достоверен: $\chi^2_{Эмп} = 13.156$, $p < 0,05$. Это означает, что большинство учителей ощущает различные формы психологического дискомфорта из-за их загруженности в учебно-воспитательной работе с одной стороны, и с другой, – по причине личных и семейных проблем, отражающихся на жизнеспособности, физическом, и педагогам функционировании учителей.

Эти две шкалы демонстрируют риски, которым подвергаются учителя. В первую очередь выделяются психосоциальные состояния, особенно стресс и депрессия из-за высокого уровня требований к их функциональным обязанностям, поскольку это есть профессия, в которой компетентность учителя находится на кону в его ежедневной работе, и в то же время требует высокой эмоциональной вовлеченности. Области, в которых проявляются эти риски, можно четко разграничить: физические аспекты, такие как проблема с пищеварением, дыханием и сном, заболевания опорно-двигательного аппарата, проблемы с голосом и истощение, а также психологические аспекты, которые включают психологические расстройства, такие как тревога или депрессия, эмоциональные состояния раздражения, гнева или напряжения, и ухудшение когнитивных способностей, особенно связанных с концентрацией, вниманием и памятью.

По шкале «Социальные дисфункции», опрос показал следующие результаты: средний отрицательный показатель - 1,53, а положительный -

3,46 единицы среднего показателя (т.е. 71,58% и 28,42% соответственно). (Различия достоверны: $\chi^2_{Эмп} = 8.884$, $p < 0,05$). Это означает, что факторы, обусловленные социальными изменениями и развитием знаний, экономическое и культурное неравенство, наличие некоторых барьеров в деятельности среднего общеобразовательного учреждения положительно влияют на психологическое состояние учителей, участвовавших в опросе. Под дисфункцию попадает лишь чуть больше четверти их количества. Сюда относятся и факторы, обусловленные организацией системы образования в целом и в средних общеобразовательных учреждениях в частности. Это чрезмерные требования к педагогам, увеличение объёма учебных программ, нехватка ресурсов и, что особенно важно, хороших взаимоотношений среди преподавательского состава. В таблице 3 показаны также факторы, которые требуют того, чтобы процесс преподавания представлял из себя непосредственное, прямое участие в обучении учеников. В данном случае учитель выступает и как профессионал, и как личность. Результат показывает, что в указанных средних общеобразовательных учреждениях г. Душанбе и РТГ в р. Рудаки социальная дисфункция стабильно низкая.

По шкале «Удовлетворенность работой» зафиксированы следующие результаты: отрицательный показатель характерен для 30,74%, а положительный – для 69,26% (соответственно – 1,53 в отрицательном и 3,46 – в положительном измерениях). Полученные различия статистически достоверны: $\chi^2_{Эмп} = 7.01$, $p < 0,05$. Удовлетворенность работой в исследуемых нами средних общеобразовательных учреждениях – это показатель успешного опыта работы, наличие хороших личных ресурсов. Показатели удовлетворенности работой этих учителей свидетельствуют о неплохом уровне их здоровья, о чувствах радости, гордости и удовольствия, т.е. положительных эмоций, которые они испытывают от своей работы. Такая ситуация способствует развитию у учителей новых компетенций и укреплению межличностных отношений.

По шкале «Убежденность в наиболее полной самореализации в данной деятельности» отрицательный показатель зафиксирован у 31,58% (средний уровень - 1,26), а положительный – у 68,42% (средний уровень – 2,73) опрошенных (Различия достоверны: $\chi^2_{Эмп} = 6.282$, $p < 0,05$). Профессиональная самореализация рассматривается как признак самоэффективности с уклоном на убежденность в наличии необходимых способностей для организации и выполнения работы и достижения целей. Убежденность позволяет учителю воспринимать себя как активную силу, благодаря ей, он еще лучше осознает смысл своей деятельности, быстрее разрешает конфликтные ситуации. Со временем учителя закрепляют и совершенствуют свои практики и педагогические стратегии, которые вызывает удовлетворение, способствуют расширению их возможностей. Этот фактор, судя по вышеуказанным данным, не осмыслен чуть больше четверти опрошенными учителями.

Шкала «Активность учителя по улучшению обучения и преподавания» демонстрирует такие результаты: отрицательный показатель зафиксирован на уровне 0,96, а положительный – 1,03 среднего уровня, что составляют 48,42% и 51,58% соответственно. Однако, нужно отметить, что с точки зрения математической статистики эти различия не являются значимыми: $\chi^2_{Эмп} = 0.008$, $p > 0,05$. Здесь речь идет в основном о создании активных, целостных и совместных стратегий учителями с целью решения образовательных проблем, возникающих в их повседневной деятельности, точнее, «о вещах, бы учителя могли бы решить без проблем» (п.3) и «способности творчески и гибко подходить к обучению и преподаванию» (п. 22). Снижение профессиональной компетентности и развитие синдрома выгорания у себя или у других специалистов понимаются не как индивидуальная проблема, а как социальная, коллективная, взаимосвязанная с образовательной средой. При таком восприятии еще больше укрепляется мнение о том, что социальный контекст в среднем общеобразовательном учреждении может оказывать сильное влияние на развитие синдрома

выгорания. Таким образом, проведенный опрос еще раз подтверждает важность для деятельности педагога окружающей среды, а также отдельных переменных психологических качеств, таких как оптимизм, управление классом, ориентированное на учащихся обучение и гражданское поведение. Из этого следует, что для надлежащей деятельности образовательного учреждения большое значение имеет корректировка ресурсов, способствующих созданию педагогического благополучия в образовательном сообществе.

Подводя итоги, можно заключить, что выявление психофизиологических факторов, влияющих на здоровье педагога, задача достаточно сложная. Как известно, в профессии учителя наиболее важными являются функции, которые связаны со взаимоотношениями с учащимися и классным коллективом: это деятельность по управлению классом, планирование и проведение учебных занятий, приобретение или разработка учебных материалов, поддержание дисциплины, мотивация учащихся, адаптация учебных процессов к уровню учащихся и оценка прогресса, достигнутого учащимися. Рассмотренные нами модели анализа психологического здоровья учителей свидетельствуют о том, что наличие ресурсов способствует мотивации учителя продолжать свою деятельность. Благодаря вовлеченности в работу, его отношения и с педагогами, и с учащимися и их родителями становятся более эффективными, его профессиональные и личные компетенции начинают развиваться и «превращаться» в опыт гораздо быстрее. Когда же специалист сталкивается с требованиями, с отсутствием необходимых для обучения ресурсов, то он начинает испытывать напряжение, его способности снижаются, появляются сомнения в своей компетентности. Все это ставит педагога в положение повышенной уязвимости, его здоровье подвергается риску. С течением времени негативная ситуация может измениться, но для этого педагогу нужно приложить большие усилия. Иначе ему придется отказаться от своей профессии.

2.3. Условия обеспечения психологического здоровья педагога среднего общеобразовательного учреждения в образовательном пространстве Таджикистана

Психология труда и многие другие смежные дисциплины в области гуманитарных и социальных наук изучают человека в его отношениях с самыми различными организациями. При этом внимание уделяется не только культурному и педагогаму разнообразию людей и их деятельности, но и изменениям в условиях труда и их последствиям. Сказанное прямо относится и к педагогам, и к их работе. В последние десятилетия научный прогресс привел к изменению тех ценностей и того смысла, которые усматриваются в деятельности учителей средних общеобразовательных учреждений, в том числе и учителей Таджикистана. Информационные и коммуникационные технологий стали активно внедряться во все сферы их деятельности, что привело к изменению внутренней и внешней среды образовательной организации. В результате изменения в управлении помогли установить новое управление работой и сотрудниками через особенности климата каждого типа организации. Это привело к появлению новых структур, стратегий и организационных конфигураций. На этом уровне влияние изменений на организацию и на работу сказывается и на условиях труда учителей. Ускорение рабочего ритма и профессиональное давление побуждают их работать и отвечать на требования задачам, подвергая себя рискам, которые влияют на здоровье учителей. Именно поэтому изучение условий труда и их последствий как для учителей, так и для образовательной организации особенно важно для нас в этой части нашего исследования.

Следует отметить, что общие принципы для создания благоприятных условий деятельности учителей гарантируются законодательными актами на уровне государства, в том числе Законом РТ об образовании от 4 июля 2013 г., № 537. В нем, в частности, говорится, что государственная политика в сфере образования основывается на следующих принципах: равноправие граждан в получении качественного образования; приоритетность сферы

образования на всех уровнях государственного управления; обязательность общего основного образования; доступность общего среднего образования и продолжения обучения на последующих ступенях образования на конкурсной основе; научное, светское и гуманистическое свойство обучения и воспитания в образовательных учреждениях; единство образовательного и культурного пространства, развитие культуры и защита национальных традиций; непрерывный процесс образования и т.д.

При анализе условий труда и здоровья преподавательского состава в такой среде, как образовательные учреждения, следует учитывать, что здесь имеют место различные индивидуальные и биопсихосоциальные аспекты (аспекты физической среды), условия труда и организации задач. Внимания при этом требуют и условия вне рабочего места (семья, отдых, транспорт и др). Как мы уже отмечали, преподавание - это деятельность, для реализации которой необходимы довольно многочисленные и специфические условия. Отсутствие этих условий, так или иначе влияет на физическое здоровье учителей и на психологическое. Так, в средних общеобразовательных учреждениях могут складываться и такие условия труда учителей, которые обуславливают перегрузку, незащищенность учителя внутри и вне среднего общеобразовательного учреждения, напряженные межличностные отношения, отсутствие мотивации и низкую оплату, которая никак не соотносится с ответственностью учителей.

В Таджикистане учителя, выполняя свои обязанности, ежедневно контактируют с большим количеством учеников, руководствуются в своей работе традиционной методологией преподавания, т.е. инновационные технологические педагогические ресурсы ими практически не используются. Маркер, доска и голос продолжают оставаться основными инструментами в педагогической деятельности педагогов общеобразовательных учреждений Таджикистана. Согласно отчету по Таджикистану Туринского процесса за 2018 гг. «развитие начального и среднего профессионального образования и улучшения их качества сдерживают: физически и морально устаревшая

учебная и производственная база; нехватка современных учебников, учебных пособий и других учебно-методических материалов, особенно на государственном языке; низкий уровень квалификации преподавателей и мастеров производственного обучения; слабая вовлеченность работодателей и других социальных партнеров в формирование заказа на подготовку специалистов, технического и обслуживающего персонала; неразработанность единых базовых нормативных и учебных документов (профессиональных стандартов, профессиональных учебных программ и планов) по каждой специальности и каждому направлению профессий».⁷⁵ При этом данный отчет основную причину этого удержания развития образования определяет низким качеством и неэффективным использованием человеческого потенциала, нехваткой квалифицированных специалистов технических специальностей, избыточной занятостью населения в сельском хозяйстве, бюджетной сфере и других отраслях и поиском работы значительной части квалифицированных работников за пределами страны.

Отметим, что в преподавании, как и в других производственных секторах, существуют ограничения в системе информации о несчастных случаях на производстве и профессиональных заболеваниях. В связи с этим возникает вопрос о том, следует ли признать эту деятельность работой с соответствующими последствиями для профессионального здоровья и безопасности учителей? Это тем более важно, что работа представляет собой одну из основных функций человека, потому что она занимает значительную часть его времени. Сектор образования включен в третичный сектор экономики, или сектор услуг, который объединяет виды деятельности, которые не производят и не преобразуют сырье. По этому сектору существуют самые различные исследования, в которых преподавание не признается профессией, а рассматривается, скорее, как призвание.

⁷⁵ Туринский процесс 2018-2020, Таджикистан. С. 22. https://openspace.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-11/TRPreport_2020_Tajikistan_RU.pdf Дата обращения 26.03.2020.

Следовательно, оно не воспринимается как деятельность, требующая особых усилий или условий для её выполнения, разработки концепций, которые могут повлиять на развитие и качество жизни учителей. Но А.В. Глузман и Н.В. Горбунов смотрят на преподавание гораздо шире и отмечают, что «педагог – это не просто профессия, это призвание. Будущее страны определяется уровнем образованности ее народа, а ведущая роль в получении образования принадлежит учителю. Через деятельность учителя реализуется политика государства, направленная на укрепление интеллектуального, духовного и культурного потенциала его граждан, развитие отечественной науки и техники, сохранение и приумножение культурного наследия народа, воспитание подрастающего поколения, способного к сознательному выбору».⁷⁶

Международные организация по вопросам образования определяют условия труда учителей как широкий сценарий, в котором сходятся набор социальных, личных и физических измерений, в которых работают учителя, а здоровье - как социальную, психологическую и биологическую концепцию, которая сильно влияет на то, как учителя приходят на работу. Исследования показывают, что психологическое здоровье и связанные с ними расстройства являются одним из основных факторов, влияющих на учителей в их профессиональной деятельности; они также подвергаются различным опасностям, которые могут привести, в частности, к проблемам с речью и опорно-двигательным аппаратом. В докладе Международной организации труда (МОТ) отмечается, что «обучение и поддержка учащихся включает интеллектуальную, физическую и эмоциональную нагрузку. На учителей влияют социальные условия, с которыми они сталкиваются в классе, а также работа по созданию физически, эмоционально и психологически благоприятной среды обучения. Причины высокой текучести кадров среди учителей объясняются негативной рабочей атмосферой, завышенными

⁷⁶ Глузман А.В., Горбунова Н.В. Искусство педагогики // Педагогика и психология искусства, 2016. № 4, стр. 11.

ожиданиями от работы и отсутствием вдохновляющего лидера в лице директора».⁷⁷

В исследовании, проведенном в средних общеобразовательных учреждениях №№ 28, 32, 91,102 г. Душанбе и РТГ в р. Рудаки, где участвовали более 100 человек, учителя сообщают, что условия труда никогда не бывают адекватными или крайне редко. Что касается рабочего ритма учителей, принявших участие в данном исследовании, который связан с количественными и качественными требованиями, предъявляемыми к выполнению работ в установленное время, то следует отметить, что преподавательская работа все-таки не характеризуется массовостью, и что она укладывается в рамки учебного дня, состоящего из восьми часов аудиторной работы в день, с интенсивностью 45 минут каждый час, что очевидно является защитным фактором для учителя, так как распределение времени в рамках рабочего дня является четким.

Качественная перегрузка учителя связана с разнообразием выполняемых задач, с участием в различных учебных мероприятиях, связанных с их профессиональной деятельностью. Все это требует дополнительного времени и вызывает психологическую усталость и истощение. Так, учителя вышеуказанных средних общеобразовательных учреждений тоже говорили о психологической усталости и истощении. По их мнению, они были не только итогом рабочих перегрузок и эмоционального напряжения, отдаления поставленных целей, но и результатом воздействия физической среды, окружающей учителя. Поэтому всю эту ситуацию можно определить как длительный, неразрешенный рабочий стресс, который требует особого внимания в медицинском, психологическом и организационном аспектах.

Опрос включал 35 вопросов Приложения 3; 21 вопрос по Приложению 5; 14 вопросов Приложения 6, и 15 вопросов по Приложению 7. Ключи к

⁷⁷ Международная организация труда (МОТ). Будущее трудовой деятельности в секторе образования в контексте развития навыков, непрерывного обучения и программы достойного труда. Май, 2021 г. С. 12. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---ector/documents/meetingdocument/wcms_780075.pdf
Дата обращения 13.04.2019.

этим вопросам составлены по принципу объединения аналогичных по содержанию вопросов в трех таблицах, в которых ответы «нет», «в некоторой степени» и «не знаю» оценивались как отрицательные, а «да», «несомненно», «безоговорочно» - как положительные. Все эти показатели распределены по шкалам, в которых суммировано количество ответов учителей по соответствующим вопросам и вычислен средний показатель по сумме баллов, разделенных на общее количество опрошенных учителей (100 чел.).

По показателям Приложения 3 («Организационный климат»), в ключе к нему ответы объединены и отображены в 7 шкалах, которые создают такую картину: по шкале «*Стремление к достижению цели*», составленной по 7 пунктам ответов выборки (всего 708 (271+437) ответов), это стремление учителей как отрицательное зафиксировано на следующих средних уровнях: СОУ № 3 р. Рудаки – 3,454; СОУ № 28 – 2,4; СОУ № 32 – 2,36; СОУ № 91 – 2,96; СОУ № 102 – 2,18. Оптимальный показатель здесь продемонстрировали СОУ №№ 28 и 32. Что же касается положительных ответов, то картина выглядит следующим образом: СОУ № 3 р. Рудаки – 3,55; № 28 – 5,1; № 32 – 4,45; № 91 – 4,37; № 102 – 4,85. Общий средний положительный балл составляет 4,46 со стандартным отклонением 1,07, это означает, что учителя относятся к своим желанием достижения цели в педагогической деятельности на уровне оптимального согласия. Значения 1,07 стандартного отклонения показывают разброс ответов учителей от среднего значения. Это свидетельствует о том, что в целом (за исключением СОУ № 3 р. Рудаки, где соотношение отрицательного и положительного показателя почти равны – 3,45:3,55) уровень достижений учителей удовлетворяет их в исследуемом районе.

Шкала «*Желание работать «по-другому»*» составлена на основе 7 пунктов выборки и 701 (358+343) ответа. Уже по соотношению показателей ясно, что отрицательные ответы преобладают над положительными. По средне общеобразовательным учреждениям эти показатели распределились следующим образом: а) отрицательные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки –

3,95; № 28 – 4,45; № 32 – 3,18; № 91 – 4,0; № 102 – 2,13; б) положительные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки – 3,55; № 28 – 2,55; № 32 – 3,81; № 91 – 3,0; № 102 – 4,9. Средний показатель положительных ответов составляет 3,56, что также почти равно среднему отрицательному - 3,54. Почему же половина учителей не желает работать «по-другому»? Причина, скорее всего, кроется в том, что они планируют свои задачи, выполняют их на очень низком уровне. И такая ситуация имеет несколько причин: их инициативы не поддерживаются ни администрацией среднего общеобразовательного учреждения, ни экспертами в области образования, ни финансово. К этому можно добавить низкую успеваемость учеников, отсутствие современных материалов по предмету и оборудования и др. Всё это в итоге приводит к тому, что у учителей снижается заинтересованность в улучшении преподавания, их удовлетворённость работой сходит на нет.

В шкале *«Проявление самостоятельности в решении задач независимо от воли начальства»* отражается желание и способность учителей взять на себя полномочия, которые подтвердили бы их собственную компетентность. При этом они свидетельствуют и о том, что способны взять на себя ответственность за свой собственный рост и решение своих собственных проблем. Люди, наделенные полномочиями, верят, что у них есть навыки и знания, чтобы действовать в соответствии с ситуацией и улучшать ее. В этом смысле в данную шкалу были включены четыре пункта выборки, которые содержат 415 (146+269) ответов. Здесь получены такие результаты: а) отрицательные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки – 1,65; № 28 – 1,75; № 32 – 1,36; № 91 – 1,55; № 102 – 0,95; б) положительные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки – 2,35; № 28 – 2,25; № 32 – 2,36; № 91 – 3,44; № 102 – 2,9. Общая средняя величина соотнесенности «отрицательного-положительного» - 1,45:2,66. Это означает, что учителя указанных средних общеобразовательных учреждений уверены в том, что они могут проявить самостоятельность в решении возложенных на них задач, независимо от воли и желания их начальников. Этот результат можно отнести к оптимальному

уровню: прогрессивные мотивы преобладают над регрессивными (в первую очередь это касается СОУ № 102). Вместе с тем необходимо подчеркнуть, что повышение уровня участия учителей в принятии решений может привести к нарушению позитивного климата в образовательном учреждении из-за возможности возникновения конфликта между учителями и администрацией. Например, какие – то идеи учителя могут вообще не восприниматься коллективом. Кроме того, когда учителя чувствуют себя более полномочными, они осознают, что у них есть возможность выявлять проблемы, инициировать изменения и, в конечном итоге, брать на себя ответственность за решение самых различных вопросов. При этом такие учителя готовы взять на себя ответственность за решение проблем и поиск решений, в отличие от учителей, отстраненных от участия в принятии решений, что и показано в соотношении отрицательной и положительной индексации опросника.

Важный компонент психологической устойчивости учителя заложен в шкале «*Чувство необходимости помощи коллег в решении вопросов*». Дело в том, что нередко между учителями оказывается нарушенным социальное взаимодействие. Учителя не помогают друг другу, не обращаются за помощью к коллегам и т.д. Между тем такие взаимодействия могут способствовать признанию достоинств каждого учителя. В то же время, отгораживаясь от своих коллег, учитель демонстрирует свою приверженность нормам и традициям, уже устоявшимся в образовательном учреждении. Всё новое такого учителя пугает. Случается так, что учитель вынужден признать, что его присутствие на рабочем месте не так уж и важно. В данном случае творческий потенциал учителя, его приверженность к педагогической деятельности постепенно утрачиваются. Многие опрошенные согласны с тем, что взаимодействие между сотрудниками средних общеобразовательных учреждений необходимо для продвижения и институционализации изменений. Но есть и такие педагоги, которые говорят о том, что важнейшую роль в среднем общеобразовательном учреждении

играют коллегиальные отношения. В итоге опроса были получены такие результаты: а) отрицательные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки – 2,55; № 28 – 3,1; № 32 – 2,09; № 91 – 2,26; № 102 – 1,18; б) положительные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки – 2,0; № 28 – 1,9; № 32 – 2,90; № 91 – 2,74; № 102 – 3,75. Средний показатель в соотношении «отрицательного-положительного» определен как 2,27:2,65. Соответственно ему, положительная оценка учителей по оказанию помощи коллег в решении их насущных проблем чуть выше оценки тех, кто отрицательно отзываясь о такой помощи. Тем не менее, другая часть данных указывает на то, что коллегиальный контакт практически не осуществляется, поскольку учителя занимаются своими делами в отдельных кабинетах. Помимо работы в изоляции, от учителей ожидается заполнение отчетов и поддержание порядка в классе. Эти «круглосуточные» задачи поглощают их свободное время, для коллегиального взаимодействия его просто не остается. По этим ответам можно заключить, что учителям, как и всем другим специалистам, необходимы вызовы и поддержка, чтобы они могли расти лично и профессионально. Обратная связь с коллегами важна для того, чтобы учителя почувствовали, что они нужны и своим коллегам, и ученикам, и обществу в целом.

Показатели шкалы *«Зависимость от решения администрации»*, демонстрируют, какой климат, сложился в образовательном учреждении, и как он способствует участию учителей в принятии решений. Если этот климат характеризуется открытостью и принятием риска со стороны самих учителей, то он побуждает их озвучивать новые идеи и подходы, а затем использовать их в работе. Однако следует отметить, что учителя менее охотно участвуют в принятии решений, если они считают, что их директора, интересуясь их мнением, окончательное решение всё же принимают сами. На это указывают результаты выборки, которые таковы: а) отрицательные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки – 2,5; № 28 – 1,6; № 32 – 2,09; № 91 – 2,92; № 102 – 0,95; б) положительные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки – 2,5; № 28 –

2,95; № 32 – 2,90; № 91 – 2,07; № 102 – 4,0. Среднее их соотношение – 2,01:2,88. Это означает, что большинство учителей говорит о зависимости их работы и планов от решения администрации образовательных учреждений. Такая ситуация порождает в педагогах чувство разочарования из – за того, что они не могут повлиять на процесс принятия решений. С ними не советуется, что «укореняет» в них мысль о том, что они не могут принимать правильные решения. Но если бы между учителями и администрацией был налажен диалог по обмену мнениями, по совместному принятию решений, сосредоточенных на оценке общего качества учебной программы образовательного учреждения, то это очень бы способствовало росту педагогического мастерства, опыта, эффективной деятельности среднего общеобразовательного учреждения в целом.

Что касается шестой шкалы – *«Необходимость в профориентации и оценки деятельности педагога»*, то она включает по 4 пункта и 381 (137+244) ответ. В этих ответах респонденты попытались изложить свое мнение, отразить свою профориентацию как аспект расширения прав, которое предоставляет им среднее общеобразовательное учреждения, в котором они работают, возможности для профессионального развития, постоянного совершенствования знаний и развития навыков. Повышение профессионализма учителей (расширение прав и возможностей) реализуется в процессе их деятельности. В итоге это укрепляет приверженность учителя к своей работе. Так, опрос учителей пяти средних общеобразовательных учреждениях г. Душанбе и р. Рудаки по этому поводу дал следующие результаты: а) отрицательные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки – 1,5; № 28 – 1,85; № 32 – 1,09; № 91 – 1,51; № 102 – 0,77; б) положительные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки – 2,5; № 28 – 2,15; № 32 – 2,90; № 91 – 2,11; № 102 – 2,81. Среднее их соотношение – 1,34:2,49, означающее, что большинство учителей поддерживает необходимость в профориентации и проведение оценки их деятельности. Эффективность же процесса профориентации зависит от того, верит ли учитель, что он компетентен и владеет навыками (или вполне

способен овладеть ими), необходимыми для достижения желаемых результатов.

В Приложении 4 «Психологическо-профессиональная ориентация учителей» представлены средние значения и стандартное отклонение по 24 вопросам, с помощью которых выявляются личные качества учителя и то, способствуют ли они профессиональной ориентации. Эти вопросы в какой-то мере были провокационными, т.е. они побуждали опрошенных к излишней откровенности. Приведём некоторые из таких вопросов: «Считаете ли Вы себя достаточно хорошими?»; «Считаете ли Вы себя хуже, чем Ваши коллеги в среднем общеобразовательном учреждении?»; «Насколько у Вас развито чувство вины?»; «Грустно ли Вам в среднем общеобразовательном учреждении?»; «Заботитесь ли Вы о том, чтобы часто ходить пешком с целью не потолстеть?» и др. Очевидно, что здесь (в подтексте) затрагивается тема личного психологического благополучия, которая связана с субъективными представлениями о счастье. Тем самым мы попытались с помощью опроса создать последовательную и рациональную структуру для измерения субъективного благополучия через телесно-ментальное состояние личности учителя. При этом измеряются как субъективные, так и более осязаемые (объективные) аспекты благополучия. В данном случае применён плюралистический подход к измерению психолого-профессиональной ориентации учителей. Таким образом, в ключе к этому Приложению ответы учителей на эти вопросы были объединены в пяти шкалах.

В шкале «*Работать на себя, для своего удовольствия и благополучия*» отражено 617 ответов. Из них отрицательный показатель зафиксирован в 178 ответах, а положительный - в 439. Средние показатели этой выборки выглядят так: а) отрицательные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки – 6,8; № 28 – 2,85; № 32 – 1,45; № 91 – 2,25; № 102 – 0,90; б) положительные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки – 4,8; № 28 – 2,65; № 32 – 4,54; № 91 – 4,74; № 102 – 5,09. Среднее соотношение «отрицательного-положительного» здесь составляет 2,85:4,36. Согласно этому соотношению, большинство готово работать на

себя ради своего удовольствия и благополучия. Что касается условий работы, то учителями этих средних общеобразовательных учреждений (особенно средние общеобразовательные учреждения № 32 и 102) отметили, что они хороши или удовлетворительны и вполне приемлемы для педагогической деятельности. Но это благополучие не всегда можно коррелировать с уровнем счастья, потому что благополучие - это набор удовлетворительных условий, которые можно конкретно определить, измерить и выразить количественно, а счастье, с другой стороны, - это чувство, которое не всегда можно измерить объективно и научно. По сути, благополучие-это стабильная концепция, которую можно применять и изучать эмпирически. Данное исследование предлагает стабильное определение благополучия на рабочем месте на примере двух средних общеобразовательных учреждений г. Душанбе - №32 и 102.

Шкала *«Быть полезным для других»* отражает показатели, касающиеся перспектив соответствия социальным нормам. Внешнее вознаграждение в виде социального одобрения и признания может восприниматься как особенно важное. Оно приносит эмоциональное удовлетворение. В данном случае очень большое значение имеет поведение. Если оно соответствует нормам, навязанным преобладающим окружением, то такое поведение получит социальное одобрение со стороны окружающих. Позитивная Я-концепция будет поддержана, и уровень субъективного благополучия будет достаточно высоким. Мы проанализировали влияние неформального «помогающего» поведения на благосостояние других людей в зависимости от межличностных различий в социальных нормах, касающихся помощи. В качестве отправной точки мы рассчитали коэффициент внутриличностной корреляции, который показывает, какая часть вариаций удовлетворенности жизнью и позитивного аффекта может быть объяснена различиями на уровне такого взаимоотношения (т.е. кластеризацией). В этом и заключается суть данного вопроса. Были обработаны 515 ответов (отрицательный показатель 76 единиц, положительный - 439). Средние показатели по средним

общеобразовательным учреждениям следующие: а) отрицательные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки – 0,35; № 28 – 2,0; № 32 – 0,63; № 91 – 1,07; № 102 – 0,36; б) положительные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки – 2,6; № 28 – 0,5; № 32 – 2,27; № 91 – 1,92; № 102 – 2,63. Среднее соотношение «отрицательного-положительного» здесь составляет 0,88:1,98, из чего следует, что эффект неформальной помощи на удовлетворенность жизнью и позитивный эффект снижаются при высокой вере во взаимность и взаимосвязь с другими. Эти показатели демонстрируют, что к оптимальному уровню снова близки результаты СОУ № 102, намного превышающие среднее положительное отношение корреляции (2,63 по сравнению с 1,98).

Личностная характеристика профессиональной ориентации учителя отображена и в содержании шкалы *«Желание быть креативным и эффективным человеком»*, составленной по совокупности аналогичных по смыслу четырех ответов из Приложения 4 о степени личной автономии, удовлетворительном статусе, степени независимости учителя и поиске им стабильной и надежной работы. Были обработаны выборки с 390 ответами (отрицательный показатель - 159 единиц, положительный - 231). Средние показатели, которых по средним общеобразовательным учреждениям следующие: а) отрицательные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки – 1,5; № 28 – 1,3; № 32 – 0,81; № 91 – 1,62; № 102 – 0,40; б) положительные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки – 2,5; № 28 – 2,25; № 32 – 3,18; № 91 – 1,70; № 102 – 3,59. Среднее соотношение «отрицательного-положительного» здесь составляет 1,12:2,63. Из этого можно заключить, что желание учителей работать творчески и при этом быть автономной персоной огромно. За исключением среднего общеобразовательного учреждения № 91, в других средних общеобразовательных учреждениях отношение положительных показателей значительно превалирует над отрицательными. По содержанию четырех вопросов выборки определяется, что креативность – это взаимодействие между способностями, процессом и средой, благодаря которому индивид (или группа) производит желаемый результат, который является

одновременно новым и полезным в педагогам контексте. Как и в других аспектах исследований, креативность и эффективность учителей можно проследить по результатам их деятельности. Здесь выделяется строгий психометрический фактор и отмечается, что креативность связана с личностными характеристиками. Это стало ясно из самого факта желания учителей участвовать в этой выборке. По их мнению, исследования в области психологии, а также условия преподавания должны способствовать развитию творческих личностей. Это желание особенно активно высказали учителя в средних общеобразовательных учреждениях № 32 и 102. В данной шкале о креативности и эффективности учителей была заложена идея, требующая от людей оценить, как часто они сами креативны в своей повседневной работе. В данном случае речь идёт об измерении творческого потенциала как практического выражения. Все вопросы о креативности и эффективности учителей связаны с абстрактными задачами и демонстрацией навыков. Вопросы на дивергентное мышление, «наличие автономии в деятельности учителей», подразумевающей творческое мышление, дают респонденту некоторую свободу в выражении своих идей, что позволяет измерить потенциал их творческих начинаний.

Следующая шкала *«Быть педагога ответственным человеком»* является в некоторой степени логическим продолжением предыдущей шкалы. В ней заложена идея о том, что социальная ответственность является важной конструкцией для психологического здоровья и благополучия и помогает людям принимать лучшие решения и делать выбор. Она обеспечивает удовлетворительные и успешные результаты для одних и способствует благополучию других. Эта шкала составлена на основе шести пунктов выборки Приложения 4 и 556 (153+403) ответов. Сам факт преобладания позитивного над отрицательным показателем указывает на то, что почти 73% опрошенных относят себя к педагога ответственным лицам. И данное процентное соотношение в ответах оказалось статистически значимым: $\chi^2_{Эмп} = 10.22$, $p < 0,05$. Эта цифра по средним

общеобразовательным учреждениям отражена в следующем соотношении: а) отрицательные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки – 0,6; № 28 – 2,8; № 32 – 1,09; № 91 – 2,03; № 102 – 0,81; б) положительные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки – 4,4; № 28 – 2,8; № 32 – 4,09; № 91 – 3,96; № 102 – 4,86. Средний показатель положительных ответов составляет 1,62, что намного ниже среднего отрицательного – 4,18. Здесь тон задают СОУ № 3 р. Рудаки, СОУ № 32 и 102 г. Душанбе. Таким образом, настоящее исследование позволило сформулировать ряд методологических и эмпирических выводов. Во-первых, учителя этих средних общеобразовательных учреждений не придерживаются позиции «Я хочу делать все, что мне нравится», они не говорят о том, что кто-то посягает на их личную свободу, какой – либо эгоизм здесь отсутствует. Говоря о личной ответственности учителя (особенно молодые) стремятся делать все, что хотят. При этом они осознают, что не свободны от последствий своего поведения и что они не могут создать для себя желаемого будущего, не будучи ответственными за то, что сделали сами. Именно поэтому для них ответственность – это ключ к выживанию и процветанию в любое время, и все, что они делают, влияет на других. Таким образом, личная ответственность подразумевает социальную ответственность. Учителя этих средних общеобразовательных учреждений убеждены, что они с большей вероятностью смогут проявить себя как личности только тогда, когда наше общество в целом будет придерживаться демократических принципов развития, когда оно станет безопасным и защищенным от различных рисков.

Этот тезис подтверждается результатами опроса, представленными в Приложении 4 по шкале «Готовность к рискам и вызовам». Эта шкала была составлена на основе анализа и объединения содержания пяти пунктов выборки Приложения 4 и состоит из 489 (140+349) ответов. Здесь также наблюдается преобладание позитивного показателя над отрицательным: 71,3% опрошенных изъявляют свою готовность к различным рискам и вызовам, которые могут проявиться в процессе их педагогической деятельности. Полученное различие статистически достоверно: $\chi^2_{\text{Эмп}} =$

10.518, $p < 0,05$. В пяти указанных средних общеобразовательных учреждениях картина сложилась такая: а) отрицательные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки –1,2; № 28 – 1,65; № 32 – 1,27; № 91 – 2,0; № 102 – 0,68; б) положительные показатели: СОУ № 3 р. Рудаки – 3,8; № 28 – 2,9; № 32 – 3,54; № 91 – 3,0; № 102 – 4,31. Соотношение средних показателей отрицательных и положительных результатов - 1,36:3,51. Оптимальный результат у средних общеобразовательных учреждений № 102, 32 г. Душанбе и №3 р. Рудаки. Исходя из данных шкалы, поведение, связанное с риском, определяется склонностью фокусироваться на благоприятных или неблагоприятных результатах своего рискованного выбора. Эта предрасположенность, которую мы называем концепцией риска, сродни черте характера учителей. Она тесно связана с оптимизмом - устойчивой чертой личности учителей, хотя у некоторых из них со временем уровень оптимизма снижается. Именно поэтому и возник вопрос о психологическом состоянии здоровья педагогов. Результаты опросника позволяют также сделать вывод, что общий вопрос о рисках и вызовах в то же время касается важных личностных характеристик, имеющих отношение к поведению, связанному с риском. Этот аспект вопроса свидетельствует о том, что при анализе процесса принятия учителем решений в условиях риска и вызова, следует учитывать и многие факторы – не только внешние, но внутренние.

И наконец, данные, обработанные в Приложениях 5,6 и 7, объединены в семи шкалах единого ключа. В них отражены личностно-психологические признаки и факторы, так или иначе влияющие на формирование климата в среднем общеобразовательном учреждении. Анализ большого количества ответов опрошенных по опроснику вызван тем, что, во-первых, мы были нацелены на осуществление адекватной выборки опрашиваемых. При этом использовались эффективные методики обработки полученной информации, способствующие выявлению ряда значимых факторов, которые могли бы повлиять на достоверность и точность результатов исследования. Это тем более важно, потому что изучаемые нами здесь проблемы многогранны и

отражают различные психологические аспекты поведения учителей. В данном случае необходимы комплексный анализ содержания всех ответов, целей и задач исследования, а также характеристика респондентов.

Так, первая шкала, получившая условное название «*Самоуверенность и самодостаточность*» учителей, составлена по результатам восьми вопросов указанных приложений и включает в себя семь пунктов ответов опрошенных учителей вышеуказанных средних общеобразовательных учреждений. Суть вопроса заключается в следующем: самоуверенность в себе и чувство самодостаточности контекстуализируются в рамках специфических для конкретной области (СОУ) и конкретного человека (учитель) представлений о себе. Из-за фундаментальной потребности оценивать своё мнение и способности, а также потому, что такие суждения не могут быть объективно определены, педагог прислушивается к мнению других людей о себе с целью формирования собственного самовосприятия. Даже если наши представления о себе по каким-то объективным критериям хронически ошибочны, тенденция строить представления о себе, как о последовательных когнитивных моментах, сохраняется. Взгляды на себя могут быть весьма противоречивыми, это сказывается на поведении. От силы уверенности в себе, в своих способностях зависит целеустремлённость учителя. Бывает, что самомнение о себе, как о весьма способном человеке, оправдывается, но чаще терпит крах. Представления о себе концептуализируются в таких конструктах, как чувство собственного достоинства и уверенность в эффективности своего поведения. Такой аспект самопрезентации каждого человека, который проявляется в ряде показателей эффективности и связан с впечатлением человека о своей компетентности в конкретной области, контексте или ситуации, заслуживает особого внимания. При этом нельзя не отметить того, что, если даже учитель уверен в своей компетентности, её проявление всё же зависит не только от внутренних, но и от внешних факторов.

В этой шкале были задействованы и объединены аналогичные по содержанию 777 (356+421) ответов. Положительных ответов оказалось намного больше (54,1%), чем отрицательных. Ответы по средним общеобразовательным учреждениям и средним своим показателям распределились в таком порядке: № 28 – 1,45; № 32 – 0,75; № 91 – 1,04; № 102 – 1,07; №3 р. Рудаки –1,46; б) положительные показатели: № 28 – 1,21; № 32 – 1,54; № 91 – 1,61; № 102 – 1,56; №3 р. Рудаки – 1,05. Соотношение средних показателей отрицательных и положительных результатов - 1,15:1,39, показывает, что часть учителей (45,8%) не чувствует себя уверенными и не считает себя самоуверенными и самодостаточными людьми. При этом, данная разница в ответах с точки зрения математической статистики оказалась не значимой: $\chi^2_{Эмп} = 0.2$, $p > 0,05$. Такая самооценка, вероятно, является следствием их неуверенности в возможности реализовать свои способности и цели в реальной жизни. Вместе с тем, открытая оценка своей неуверенности и отсутствие самодостаточности указывают на то, что оба эти конструкта являются значимыми психологическими составляющими в нашем когнитивном опроснике. Они очень важны для учителей, потому что их взаимодействие с учащимися требует осознания ими своего реального психологического состояния. Поддержка учителем уверенности в себе опосредована через собственные размышления и способствует тому, что он постепенно овладевает некоторыми психологическими знаниями, необходимыми ему для налаживания отношений с учащимися и педагогическим коллективом, с администрацией среднего общеобразовательного учреждения. Так со временем формируется Я – концепция учителя, который всегда стремится к обогащению своего педагогического опыта, к освоению информации и из других научных областей.

Следующая шкала - *«Ощущение «профессиональной» болезни»*, составлена по семи вопросам, смысл которых заключается в определении психологического состояния учителей: частота обращений к врачу, случаи

головной боли, боли в желудке, в спине, простуда, ухудшение зрения и опасения ожирения, которые получили название «профессиональные болезни». Как известно, люди здоровые и физически, и духовно, мыслящие позитивно, очень эффективно влияют на создание среды, благоприятной для обучения. Этот вывод следует и из ответов учителей пяти средних общеобразовательных учреждений г. Душанбе и р. Рудаки результаты выборки здесь оказались, следующие: № 28 – 1,33; № 32 – 1,60; № 91 – 1,14; № 102 – 1,71; №3 р. Рудаки –1,9; б) положительные показатели: № 28 – 1,21; № 32 – 0,72; № 91 – 1,50; № 102 – 0,77; №3 р. Рудаки – 0,43. Общее количество ответов учителей всех средних общеобразовательных учреждений 686 (453+233), и в них отрицательные показатели (66,03%) явно преобладают над положительными (33,97%). Важно отметить, что данная разница в ответах оказалась статистически значимой: $\chi^2_{Эмп} = 4.637$, $p < 0,05$.

Такая ситуация, конечно, вызывает тревогу, потому что свидетельствует о том, что учителя подвержены психическим перегрузкам.

В опроснике шкала «Ощущение профессиональной болезни» по количественной характеристике отделена от следующей шкалы «*Стрессовые синдромы*», по качественной характеристике обе эти шкалы однозначны, и поэтому ниже дается общее заключение по обеим из них.

Шкала «*Стрессовые синдромы*», была составлена на основе 402 (291+111) ответов на четыре вопроса из Приложений 5,6 и 7. Ответы были сформулированы как «нет», «в некоторой степени», «да», «безоговорочно» или «несомненно». Как выяснилось в ходе опроса, только 27,61% учителей пяти средних общеобразовательных учреждений отметили в себе стрессовые синдромы (Различие достоверно: $\chi^2_{Эмп} = 9.633$, $p < 0,05$). Средние показатели распределились следующим образом: СОУ № 28 – 1,11; № 32 – 1,03; № 91 – 0,87; № 102 – 0,81; №3 р. Рудаки –1,08; б) положительные показатели: № 28 – 0,21; № 32 – 0,30; № 91 – 1,37; № 102 – 0,54; №3 р. Рудаки – 0,25. Меньший уровень наличия стресса у учителей и в связи с этим - благоприятные условия наблюдаются у учителей № 28, 32 и №3 р. Рудаки 8.

Показатели и той, и другой шкалы свидетельствуют о том, что «синдром выгорания» в учителях, изученных нами, средних общеобразовательных учреждений прогрессирует. Возникает он в результате воздействия стрессовых факторов на работе и выражается в эмоциональном истощении. Как мы уже писали, преподавание считается одной из профессий с высокой предрасположенностью к развитию этого синдрома. Свою роль здесь играют рабочее давление и физическая среда учителя, поэтому этот синдром можно охарактеризовать как длительный, неразрешенный рабочий стресс, который требует особого внимания в медицинском, психологическом и организационном отношении.

По данным первой шкалы, основными диагнозами, о которых мы узнали в ходе опроса среди учителей пяти (для примера мы приводим данные по трём средним общеобразовательным учреждениям № 28 32 г. Душанбе и №3 р. Рудаки), были: СОУ №3 р. Рудаки частая головная боль – у 20,6% опрошенных; боль в желудке – 15%; боль в спине - 25%; напряженность – 15%; стресс - 10%; проблемы со зрением - 5%; в СОУ № 28 – головная боль не отмечена, боль в желудке – у 5%; боль в спине - 5%; напряженность – 15%; стресс - 10%; проблемы со зрением - 10%; СОУ № 32 – головная боль у 45,4% учителей; боль в желудке – у 9%; боль в спине – 45,5%; напряженность – 18,2%; стресс – 18,1%; проблемы со зрением – у 45,5%. Результаты свидетельствуют о преобладании боли в желудке, боли в спине, напряженности и стрессе на работе. Их изучение позволило выявить неблагоприятные рабочие ситуации и изменения в состоянии здоровья. Взаимосвязь того и другого несомненна. Наличие факторов риска требует разработки мер профилактики и контроля.

Четвертая шкала *«Духовно-психологическая активность»* как особый фактор, влияющий на деятельность учителя, концептуализируется в измерении черт или тенденций, которые относительно невосприимчивы к изменениям. Это общий темперамент, специфические личностные переменные и давно укоренившиеся предрасположенности тех установок и

поведения, которые подвержены изменениям, даже если эти изменения занимают длительный период времени. Хотя многие из этих факторов могут иметь отношение ко всем учителям, например, «ответственность» или «грусть», другие же переменные могут быть особенно применимы в условиях класса, например, «степень активности в свободное время». Так, в этой шкале объединены ответы, «иллюстрирующие» диапазон от устойчивых факторов до податливых социальных и психологических. Вопросы респондентам в данном случае касались испытываемых (или не испытываемых ими) чувств ответственности, вины, грусти, а также физической активности и поддержки коллег в стрессовых ситуациях. Всего было обработано 502 (269+233) ответа. Как выяснилось, 46,4% учителей положительно отзывались об этих факторах (различия не значимы: $\chi^2_{Эмп} = 0.136$, $p > 0,05$). Здесь нужно отметить, что в вопроснике специально были включены в смешанном варианте негативный аспект состояния человека (вина – 11-й вопрос, грусть, печаль – 12 и 18-й вопросы) и позитивный (ответственность – 10-й вопрос, физическая активность - 14-й вопрос). Если бы эти вопросы задавались отдельно, то результат был бы получен другой. Выборочно сравнили ответы учителей по этим вопросам из двух средних общеобразовательных учреждений: № 32 – 5+10+2 = 17 (негативный) и 2+3 = 5 (позитивный); № 102 – 16+17+3 = 36 и 13+12 = 25. Эти результаты показывают, что они аналогичны общему результату выборки. По средним общеобразовательным учреждениям средний уровень этих результатов таков: отрицательно: СОУ № 28 – 1,0; № 32 – 0,66; № 91 – 0,91; № 102 – 0,92; №3 р. Рудаки – 0,86; б) положительные показатели: № 28 – 0,66; № 32 – 1,0; № 91 – 2,26; № 102 – 0,77; №3 р. Рудаки – 0,8.

Следующая шкала посвящена анализу «*Эффективности в отношении к работе, администрации, коллегам и родителям*». Было обработано 662 (295+367) ответа; 65,4% опрошенных подтверждают эффективность в своём отношении к работе, администрации, коллегам и родителям, что является одним из индикаторов хорошего психологического климата в средних

общеобразовательных учреждениях. Преобладание данных положительных ответов с точки зрения математической статистики достоверно: $\chi^2_{Эмп} = 4.248$, $p < 0,05$. Ответы в среднем измерении представляют такую картину: СОУ № 28 – 1,16; № 32 – 0,87; № 91 – 0,92; № 102 – 0,95; г. Душанбе и №3 р. Рудаки – 0,96; б) положительные показатели: № 28 – 1,2; № 32 – 1,45; № 91 – 0,87; № 102 – 1,71; г. Душанбе и №3 р. Рудаки – 1,05. Среднее соотношение отрицательного-положительного в ответах учителей составляет 0,97:1,25. В этом показателе худшее положение в образовательных учреждениях №3 р. Рудаки и №28 г. Душанбе, где оно равно соответственно 19,66% и 23,7%, что означает неэффективное отношение учителей к работе администрации, коллегам и родителям. Тем не менее, большинство учителей вышеуказанных пяти средних общеобразовательных учреждений г. Душанбе и р. Рудаки выступают за поддержку социальных и эмоциональных навыков самих учителей. При этом они отмечают, что эмоциональное состояние учителей (например, регуляция эмоций, способность принимать точку зрения и сопереживать другим людям из разных слоев общества) и их социальные/межличностные навыки (например, позитивное взаимодействие с учениками, родителями и коллегами), вероятно, влияют на социальное, эмоциональное и академическое благополучие их учеников. Сегодня это особенно важно. Межличностные компетенции учителей, связанные с академической успеваемостью учащихся, частично зависят от способности учителей эффективно и успешно сотрудничать друг с другом, с родителями и естественно, с администрацией. В свою очередь сотрудничество учителей способствует и их обучению. Они участвуют в профессиональном дискурсе и развивают свои знания о педагогике, своём и других предметах, делятся опытом.

К этой шкале по смыслу предмета исследования близка следующая шкала «*Использование ресурсов и внешней поддержки*», составленная на основе пяти вопросов Приложений 5,6 и 7. Ответы на эти вопросы были выражены словами «нет», «в некоторой степени», «да», «безоговорочно» или

«несомненно». В общей сложности было получено 511 (267+244) ответов. Из них очевидно, что чуть больше половины учителей (52,2%) не удовлетворены использованием своих внутренних ресурсов и внешней поддержкой в среднем общеобразовательном учреждении (особенно учителя средних общеобразовательных учреждений №91 г. Душанбе и №3 р. Рудаки соответственно 28,0% и 27,7%). При этом, полученное различие не является статистически достоверным: $\chi^2_{Эмп} = 0.028$, $p > 0,05$. В среднем измерении были также ответы: а) отрицательные: СОУ № 28 – 0,83; № 32 – 0,69; № 91 – 0,91; № 102 – 0,68; РТГ им. А.С. Пушкина в р. Рудаки – 1,25; б) положительные показатели: № 28 – 1,16; № 32 – 0,96; № 91 – 0,64; № 102 – 0,98; РТГ им. А.С. Пушкина в р. Рудаки – 0,41. Среднее соотношение отрицательного - положительного в ответах учителей составляет 0,87:0,83. Результаты опросника показывают, что в указанных средних общеобразовательных учреждениях все еще недостаточно используют внутренние ресурсы и не оказывают внешнюю поддержку. Это очень сильно влияет на методы работы, доступ к знаниям, общение, коммуникацию, сотрудничество и достижение успеха на области профессиональной, социальной и личной жизни учителей и учеников. В Таджикистане на современном этапе его развития доступ к информации (особенно в г. Душанбе) возможен в любое время, но ограничен он дорогой стоимостью интернета и тем, что не во всех семьях имеются компьютеры. Тем не менее социальная среда сегодня постепенно меняется. Соответственно всем этим изменениям трансформировались и привычки, ожидания молодых людей. Этот контекст бросает радикальный вызов образовательной парадигме, призванной вовлечь учащихся в процесс обучения и подготовить их к будущей жизни. От образовательных систем (на примере вышеуказанных средних общеобразовательных учреждений) ожидается развитие новых компетенций у учащихся и новых способов их преподавания. Активная, персонализированная, совместная среда обучения для эффективного, результативного и насыщенного обучения, развивающего знания и ключевые

компетенции, необходимые современному обществу, должна быть переработана и предложена новая, более эффективная среда.

Наконец, последняя шкала «*Оценка условий работы в СОУ*», которая также с точки зрения логики тесно связана с предыдущей шкалой. Эта шкала включает в себя 14 пунктов, вычисленных из трех указанных Приложений, в которых зафиксированы больше всех – 1528 (753 отрицательных и 775 положительных) ответов. В них отражены мнения учителей об условиях работы в средних общеобразовательных учреждениях, о возможностях урегулирования конфликтов разного характера, о важности работы, участии в жизни образовательного учреждения, возможности влияния на рабочую ситуацию, о мерах для улучшения психического здоровья, о наличии учеников с психическими отклонениями, об обеспечении современной техникой, об оттоках или притоках специалистов в средние общеобразовательные учреждения, о состоянии зданий образовательного учреждения и др. В итоге опроса были зафиксированы следующие ответы учителей пяти средних общеобразовательных учреждений г. Душанбе и Рудаки: а) отрицательные показатели в СОУ № 28 – 3,08; № 32 – 1,69; № 91 – 2,43; № 102 – 2,15; РТГ им. А.С. Пушкина в р. Рудаки – 2,88; б) положительные показатели: № 28 – 1,58; № 32 – 6,78; № 91 – 2,13; № 102 – 2,51; РТГ им. А.С. Пушкина в р. Рудаки – 1,95. Среднее соотношение отрицательного-положительного в ответах учителей составляет 2,44:2,99, означающее, что учителей данных учебных заведений (50,7%) (Различие не достоверно: $\chi^2_{Эмп} = 0$, $p > 0,05$) в принципе удовлетворяют условия работы в средних общеобразовательных учреждениях. И это несмотря на то, что они в среднем работают более 40 часов в неделю, считая внеурочное время и то, что их средняя зарплата, как правило, ниже, чем у многих других специалистов. Большая часть учителей сообщила, что они в значительной степени контролируют то, как они преподают и оценивают учеников. При этом они лишены возможности выбора того, какие материалы и тексты они могут использовать. Менее активны они оказались в содействии сохранению

психологического здоровья и благополучия у своих коллег и учеников. В выборке есть вопросы о «грусти» и «печали» учителей. Причины этих негативных переживаний находятся далеко не только в психологическом состоянии учителей. Эти причины, чаще всего, заключаются в том, что иногда учителя сердятся из-за негативного отношения к ним администрации образовательного учреждения, коллег, родителей и даже отдельных учеников; по причине низкой успеваемости учащихся по тому или иному предмету; а также из-за недостаточного обеспечения учебными материалами и оборудованием.

Исходя из всего вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что обеспечение психологического здоровья педагога в средних общеобразовательных учреждениях является одним из важнейших условий, способствующих психологическому благополучию педагогов, преподающих в средних классах. Психологическое благополучие (как психическое состояние и как характеристика личности) обеспечивает эффективность образовательного процесса. Психологический комфорт, отсутствие неоправданного эмоционального и умственного напряжения способствуют развитию интеллектуальных способностей педагогов. Чтобы все эти процессы приобрели стабильность, средние общеобразовательные учреждения должны хорошо финансироваться, учителя должны иметь доступ к принятию решений, к высококачественным консультациям специалистов в области психологического здоровья. В свою очередь, средние общеобразовательные учреждения также должны нести более строгую ответственность за качество и адекватность предоставляемых ими услуг. Конечно, создать в средних общеобразовательных учреждениях идеальные во всех отношениях условия невозможно, тем не менее, она должна стремиться к тому, чтобы в ней всегда было комфортно работать. Для этого она должна обладать достаточными ресурсами, которые можно было бы использовать, помимо всего прочего, в профилактике и развитии здоровья учителей во всех его аспектах.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Образовательные услуги в средних общеобразовательных учреждениях республики предлагаются населению страны в соответствии с национальной политикой государства, и для того, чтобы эти услуги предоставлялись на высшем уровне, условиям педагогической деятельности нужно уделять очень большое внимание. В данном случае встал вопрос о причинах, которые, так или иначе, влияют на физическое и психическое состояние учителей, на их здоровье. Решая эту проблему, мы попытались выявить те психосоциальные факторы, которые могут положительно или отрицательно воздействовать на эффективность их работы. Психосоциальные факторы риска на работе - это те условия труда, которые влияют на здоровье людей через психологические и физиологические механизмы. Исходя из анализа, проведенного нами, можно утверждать, что условия труда, которые негативно влияют на учителя, сводятся к следующим: это чрезмерная продолжительность рабочего дня, низкая оплата труда, эргономические и инфраструктурные недостатки и др. Такие условия труда, имеют место практически во всех средних общеобразовательных учреждениях. Между тем, они крайне отрицательно влияют на здоровье учителей, а значит, и на результаты их работы. Для того, чтобы создать были оптимальные условия для работы, чтобы образовательные цели были достигнуты, необходимо хорошее управление человеческими ресурсами в среднем общеобразовательном учреждении.

Следует отметить и тот момент, что психосоциальные факторы риска на работе в разных средних общеобразовательных учреждениях неодинаковые. Они не зависят от типа среднего общеобразовательного учреждения – государственное оно, или частное. В нашем исследовании было проанализировано благополучие учителей в нескольких государственных средних общеобразовательных учреждениях. При этом, мы использовали индекс общего благополучия (IGB), основанный на показателях эмоционального истощения, эмоциональной дистанции, чувства отсутствия достижений, общих симптомов тревоги/депрессии. В итоге выяснилось, что

72,75% учителей отметили наличие у них соматических симптомов (стресс, усталость, напряжение, депрессия); 28,42% - социальных дисфункций. В то же время, большинство учителей положительно оценивают свою активность по улучшению обучения и преподавания (51,58%) и свое стремление к достижению цели (51,6%).

Что касается педагога-психологических условий преподавания, то, как негативные, особо выделяются чрезмерная нагрузка и нехватка времени на выполнение работы, а также проблематичное взаимодействие с учениками. Основываясь на исследовании, можно согласиться с респондентами в том, что физические и психологические заболевания становятся более частыми именно из – за плохих условий труда. Были рассмотрены такие социальные переменные, как условия социальной среды (с особым акцентом на проявление рабочей активности), социальные рабочие отношения с коллегами, иерархические отношения (доступ к информации и участие в принятии решений) и восприятие поддержки при выполнении своей работы. Что касается отношений между коллегами и руководителями, то они более или менее удовлетворительные. Наибольшую же критику в этой области вызвало отсутствие справедливости в применении поощрений и наказаний, а также ощущаемый недостаток поддержки и консультаций по работе со стороны руководства. Такие ситуации порождают проблемы, которые со временем сказываются на здоровье учителя. Критиковался учителями и тот факт, что они практически не участвуют в принятии решений на уровне образовательного учреждения, не имеют возможностей обсудить и согласовать свои обязанности. Некоторые респонденты критично отзывались об отсутствии поддержки со стороны родителей, несмотря на то, что большинство учителей считает, что родители ценят их работу (65,8%).

Что касается показателей материальных условий труда учителей в государственных средних общеобразовательных учреждениях, то они свидетельствуют о тревоге по поводу незащищенности рабочих мест, перегруженности работой, нехватки материалов и плохой инфраструктуры.

Тем не менее, восприятие избыточного стресса было ниже, когда учителя чувствовали поддержку в работе со стороны руководства среднего общеобразовательного учреждения и имели большую степень полномочий в принятии решений по рабочим процессам.

Таким образом, мы можем заключить, что психосоциальные факторы риска играют важную роль в наличии или отсутствии физических или психологических последствий для деятельности и здоровья учителя. Когда эти последствия имеют место - это отражается на преподавательской работе, снижает ее эффективность (невыполнение целей) и уровень обучения в целом.

Одним из психологических последствий влияния психосоциальных факторов является «выгорание» учителя. Этот синдром представляет собой реакцию на хронический стресс, связанный с работой и возникающий тогда, когда требования по работе превышают имеющиеся у работника ресурсы. Распространенность синдрома «выгорания» среди опрошенных учителей достаточно высока. Возникновение этого синдрома связывают в основном с перегрузкой на работе и с тем, что учитель практически постоянно вынужден быть объектом агрессии со стороны родителей и учеников.

Последствия выгорания разнообразны. В профессиональной сфере это: непунктуальность, обилие перерывов, прогулы, отсутствие приверженности к работе, постоянное желание отдыха, снижение самооценки, несерьёзное отношение к учебе и даже отказ от профессии. Такие люди оказываются более частыми участниками несчастных случаев. Медицинские симптомы выгорания - депрессия, гипертония, желудочно-кишечные расстройства, потеря голоса и др.

Изучение психосоциальных факторов риска на работе привело нас к выводу, что в государственных средних общеобразовательных учреждениях учителя имеют более высокую степень защищенности, чем в частных. Для обоснования этого вывода необходимо было понять, как управляют человеческими ресурсами (процессы отбора, трудовые контракты, спрос на

рабочую силу, администрирование) образовательные учреждения. Например, административная зависимость означает подчинение средних общеобразовательных учреждений вышестоящим институтам, таким как Министерство образования, государство, правительство и др. Благодаря государственной поддержке учителя в государственных средних общеобразовательных учреждениях меньше подвержены психосоциальному риску, связанному с социальной поддержкой от руководителей. Они не проявляют большого беспокойства по поводу трудового договора. Нужно отметить, что при исследовании проблем, связанных с психологическим состоянием учителей, мы столкнулись с таким фактом, как отсутствие медицинского освидетельствования психического или физического здоровья учителей. Соответственно, мы попытались ликвидировать этот пробел. Главными действующими лицами в сфере образования являются учащиеся средних общеобразовательных учреждений. Поэтому, результаты нашего исследования, посвященные выявлению психосоциальных факторов риска на работе, также связаны и с отношениями ученик - учитель. Этому вопросу в республике учёными и педагогами – психологами пока не уделялось должного внимания. Отсюда, наше исследование может послужить моделью для выявления в образовательных учреждениях условий работы, являющихся причиной психосоматических заболеваний. Мы считаем, что образовательные учреждения должны быть осведомлены о последствиях психосоциальных факторов риска на рабочем месте, об их влиянии на здоровье. Должны обратить внимание на эту очень серьёзную проблему и соответствующие правительственные органы. Еще одним важным психосоциальным фактором является климат в общеобразовательном учреждении, который не сводится только к благополучию в среднем общеобразовательном учреждении. Хотя понятие «климата» основано на субъективном опыте жизни в образовательной среде учреждения, оно учитывает не столько личность, сколько образовательное учреждение как большую группу, т. е. различные социальные группы, которые участвуют в

жизни среднего общеобразовательного учреждения. Это и группы внутри среднего общеобразовательного учреждения, и группы за ее пределами - родители, местное сообщество, постоянные партнеры, которые взаимодействуют со средой в образовательном учреждении.

Проанализировав основные положения организационной стратегии, используемой в средних общеобразовательных учреждениях, мы пришли к заключению о необходимости сокращения объема труда учителей, влияющих на производительность среднего общеобразовательного учреждения. В этом смысле, необходимо по возможности сократить количество учебных часов и увеличить часы на внеучебную работу для того, чтобы учитель мог оптимально организовать свои занятия. Следует обратить внимание и на то, что некоторые учителя могут и не связывать симптомы своих заболеваний с последствиями стресса, депрессии и тревоги. В данном случае, нужно помочь им осознать свою болезнь и ее симптомы (стратегии вмешательства), а затем сделать всё для того, чтобы условия труда учителей улучшились (стратегия борьбы с болезнями). В связи с этим, мы предлагаем провести исследование на национальном уровне с учетом конкретных контекстуальных условий деятельности педагога в каждом географическом районе с целью получения репрезентативной выборки, которая позволит выявить реальное состояние учителей и соотнести его с психосоциальными факторами риска на работе. Помимо этого, руководство средних общеобразовательных учреждений должно сделать доступной информацию о психологическом здоровье для учителей и других целевых групп. Пропаганда здорового образа жизни в средних общеобразовательных учреждениях, грамотность в вопросах здоровья – это те составляющие образовательного пространства, которым сегодня должно уделяться пристальное внимание на всех уровнях руководства – в среднем общеобразовательном учреждении, в ВУЗе, в правительстве, на уровне национальной образовательной структуры в целом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исходя из всего изложенного в нашей работе, можно заключить, что психологическое здоровье вообще понимается как потенциал или способность противостоять и регулировать дисбаланс и быть в состоянии воздействовать на окружающую среду. Понимание здоровья как процесса позволяет провести различие между историей здоровья как развития в прошлом, балансом здоровья в настоящем и потенциалом здоровья в будущем. В диссертационной работе было доказано, что хотя исторически психологическое здоровье рассматривалось сквозь призму психических заболеваний (например, депрессии, тревоги и т.д.), научное сообщество пришло к пониманию того, что психическое здоровье - это не просто отсутствие болезни, но и обладание навыками, необходимыми для того, чтобы справляться с жизненными проблемами. Будучи специалистами в области образования, сотрудники среднего общеобразовательного учреждения должны понимать роль, которую играет психологическое здоровье в контексте среднего общеобразовательного учреждения. Психологическое здоровье также оказывает существенное влияние на социальные, эмоциональные и академические успехи школьников в нашей стране.

Исходя из вышеизложенных концепций, в данной работе в определение здоровья включено понятие адаптации, связанное с балансом между человеком и условиями окружающей среды. Таким образом, адаптация рассматривается как динамический психобиологический и социальный феномен приспособления организма к окружающей среде. В этом смысле, понятие здоровья связано с адаптацией и балансом, а понятие болезни – с дисбалансом и неправильным приспособлением.

Однако, в связи с увеличением уровня стресса и растущими жизненными потребностями, сегодня крайне важно, чтобы средние общеобразовательные учреждения устанавливали партнерские отношения с

семьями своих учащихся. Действительно, средние общеобразовательные учреждения могут стать пространством укрепления психологического здоровья населения. Учащиеся проводят значительное количество времени в среднем общеобразовательном учреждении, а педагоги могут наблюдать за ними и удовлетворять их потребности. Для этого необходимо укреплять естественное психическое здоровье учащихся, а также оказывать им своевременную поддержку в случае острых психических расстройств. Однако, как показали результаты нашего исследования, проведенного на базе средних общеобразовательных учреждений (г. Душанбе, г. Гиссар и р. Рудаки), их руководство часто не располагает информацией, необходимой для оказания эффективных комплексных услуг по охране психического здоровья в масштабах всего общеобразовательного учреждения в целом. Эти результаты могут служить основой для разработки комплексных многоуровневых систем поддержки для удовлетворения потребностей учителей и учащихся в поведенческом здоровье. Они могут стать также основой для формирования универсальных программ, направленных на помощь учащимся в развитии критических социальных и эмоциональных навыков, а также обеспечить в масштабах всего среднего общеобразовательного учреждения подходы к обучению навыкам управления проблемным поведением. Полученные в ходе исследования результаты также могут оказать помощь в принятии решения о том, в каких случаях учителям может потребоваться дополнительная поддержка, выходящая за рамки универсальных вмешательств, предоставляемых всем студентам, а также в процессе мониторинга эффективности определенных программ, для оценки деятельности отдельных учителей.

Настоящее исследование вносит существенный вклад в понимание задач, которые необходимо решить с целью сохранения здоровья учителей и преодоления негативных психологических нагрузок, таких, как стресс, испытываемый учителями в условиях средних общеобразовательных учреждений нашей страны.

Выводы, к которым мы пришли, доказывают то, что на сегодняшний день к профессии учителя предъявляются очень высокие требования; что определенная степень стресса, испытываемого учителем, является частью повседневной практики средних общеобразовательных учреждений. В связи с этим, в образовательных учреждениях необходимо периодически осуществлять мониторинг здоровья и благополучия учителей. Также современным учителям необходима активная профессиональная поддержка. Характер и степень этой поддержки зависит от особенностей личности самого учителя с его индивидуальными ресурсами и компетенциями, от его субъективных методов оценки и обработки информации о своем собственном здоровье. От того, приводит ли ситуация профессионального спроса к хронической стрессовой нагрузке и долгосрочным нарушениям здоровья.

Таким образом, выявление полезных способов преодоления трудностей, защитных факторов и ресурсов сопротивления представляется важной исследовательской задачей, которая может дать ключ к разработке стратегий профилактики психологического здоровья учителей.

Исследование сосредоточилось на значении личных и социальных ресурсов для поддержания здоровья, а также на определении того, каким образом эти ресурсы влияют на процесс удовлетворения профессиональных потребностей учителей. Также исследование было направлено на выявление взаимосвязи между формами профессиональной педагогической деятельности и состоянием здоровья учителя, показатели которого диагностировались при помощи опросника. Взаимосвязь ресурсов, педагогической деятельности и здоровья учителей до сих пор оставалась мало изученной. Наше исследование позволило раскрыть эту взаимосвязь.

В нашей работе была выдвинута гипотеза, согласно которой если займемся транзакционной точкой зрения, при которой стресс и напряжение возникают, когда требования превышают или угрожают превышением имеющихся ресурсов и навыков, то мы сможем объяснить, почему люди в этой группе чаще дают негативную, связанную со стрессом оценку своей

профессиональной ситуации и своих профессиональных требований, и чувствуют себя более обремененными этими требованиями. Результаты показали, что возросшая тенденция к пассивным формам выживания завершает картину: пассивные формы выживания предпочтительно выбирать в тех случаях, когда собственных компетенций недостаточно для активного решения проблемы или когда не видна возможность повлиять на ситуацию. С другой стороны, пассивные формы выживания мало способствуют изменению сложных ситуаций к лучшему; в лучшем случае они помогают сделать ситуацию несколько более сносной. Взаимодействие этих факторов создает опасность возникновения порочного круга, в котором учителя, располагающие меньшими ресурсами, склонны принимать неблагоприятные формы решения сложных задач и сложных профессиональных ситуаций, которые через различные этапы обработки, как правило, усугубляют исходную ситуацию и, в конечном счете, могут иметь опасный для здоровья эффект.

Качество, компетентность, характер и эффективность работы учителей, несомненно, являются наиболее значимыми факторами, влияющими на качество образования. Они влияют на эффективность работы преподавателей, если те не обладают психическим здоровьем, поскольку это вызывает чувство стыда, вины, отторжения, изоляции, напряженности и т.д. и заставляет их осознать, что мир и жизнь для таких учителей либо неинтересны, либо - опасны. Иногда они вынуждены проявлять неадекватное поведение. Обычные проблемы с психическим здоровьем возникают в результате жизненных событий, а также давления работы, и это относится как к учителям, так и к любому другому человеку. Травмы, разводы, финансовые трудности, семейный анамнез и личные особенности могут вызвать проблемы с психическим здоровьем.

Профессиональные факторы включают в себя отсутствие профессиональных способностей, профессиональные опасности, низкую заработную плату, чрезмерную рабочую нагрузку, неуверенность в

завтрашнем дне, неадекватные условия на рабочем месте, напряженные отношения между администратором и учителями и т.д. Частные лица обычно выбирают преподавание в качестве своей карьеры только в тех случаях, когда они не в состоянии обеспечить себе любую другую подходящую работу и, таким образом, не обладают профессиональными способностями и духом. Скорее, они берутся за преподавательскую деятельность только потому, что вынуждены искать какие-то средства к существованию, а не потому, что хотят заниматься преподавательской деятельностью. Порой профессия преподавателя сопряжена с такими неудовлетворительными условиями, как недисциплинированность учащихся, их размещение в отдаленных и труднодоступных местах, частые переводы, особенно к преподавателям, работающим в государственных учреждениях, что приводит к неудовлетворительному поведению и стрессу. Несмотря на высокую стоимость жизни и возросшую ответственность учителей за общее личностное развитие детей, заработная плата учителей не увеличилась в той же пропорции; перегрузка чаще всего вызывает эмоциональное напряжение и психическую усталость, особенно если она продолжается длительное время и может привести к стрессу; конфликты между сверстниками по поводу продвижения по службе, неравное отношение руководителя учреждения к сотрудникам, неравномерная рабочая нагрузка на учителей - одни могут получить много периодов, в то время как другие могут получить меньше периодов из-за своей неспособности, близости к руководителю учреждения и т.д., что также нарушает гармонию, сотрудничество и добрую волю среди учителей и может вызвать стресс и повлиять на психическое здоровье учителей. Это сочетается с авторитарным поведением некоторых директоров, администраторов и т.д., которые ведут себя только в официальном порядке и навязывают свои приказы учителям, не демонстрируя высокой оценки оказанных услуг. Преподавание показывает положительную корреляцию с низкой самооценкой. Эта корреляция обусловлена двойным направлением: с одной стороны, склонность людей с низким уровнем самопринятия к

самопожертвованию, отдавая себя другим через учительскую роль, отдавая себя, возможно, подчиняясь компенсационному механизму, стремящемуся в отношениях с другими добиться признания того, что они не отдают себя, то есть личной компенсации в форме явного социального признания; с другой стороны, неблагоприятная психосоциальная ситуация учителя, которую мы нарисовали, может привести к падению личной самооценки вследствие низкого признания со стороны других людей и ухудшения педагога-экономического положения. Одним словом, отсутствие самопринятия может стать причиной профессиональных склонностей преподавателя или следствием напряженной преподавательской деятельности.

Другая часть опрошенных учителей средних общеобразовательных учреждений (г. Душанбе, г. Гиссар и р. Рудаки) проявляют готовность отрываться от себя, чтобы выполнить свой профессиональный долг и интегрироваться во взаимодействие педагога/ученика без препятствий с их стороны, и демонстрирует, что у них нет проблем с самосознанием. Вместо этого, самоподчинение становится центральной личностной проблемой, из которой исходит поток самокритики, постоянного невыгодного сравнения с другими или напряженного и тревожного поведения в общении с другими людьми. Основы самосомнения и гиперчувствительности личности-состояние, также известное как невроз характера или бессимптомный невроз, является предпочтительной почвой для возникновения тревожной, фобической или ипохондрической невротической симптоматики, а также специфической почвой для появления невротической депрессии.

Климат среднего общеобразовательного учреждения отражает суждения родителей, педагогов и учеников об их опыте жизни и работы в среднем общеобразовательном учреждении, но не является просто вопросом индивидуального восприятия. Климат образовательного учреждения не сводится только к благополучию в среднем общеобразовательном учреждении. Хотя это понятие «климата» основано на субъективном опыте, оно учитывает не столько личность, сколько среднее общеобразовательное

учреждения как большую группу, даже различные социальные группы, которые участвуют в деятельности среднего общеобразовательного учреждения как внутри, так и, в некоторой степени, за ее пределами: т.е. это могут быть и родители, и постоянные партнеры. В этом смысле изучение климата среднего общеобразовательного учреждения и действия по его улучшению не должны ограничиваться только учениками. Концепция должна включать всех членов большого сообщества в среднем общеобразовательном учреждении. В частности, следует включить безопасность учителей и их социальные и эмоциональные отношения с коллегами или с руководством, а также восприятие этого климата родителями, учениками и учителями. Это имеет непосредственные последствия как для понимания, так и для действий: улучшение климата среднего общеобразовательного учреждения - это не только вопрос повышения доброжелательности учеников, но и персонала, или возобновления связи с родителями и учителями. В любом случае, наше исследование показывает, что позитивный климат в среднем общеобразовательном учреждении является фактором устойчивости и благополучия и играет ключевую роль в предотвращении насилия; оказывает положительное влияние на депрессию, суицидальные мысли и виктимизацию.

Вместе с тем, в диссертации обоснован такой тезис, что в среде общеобразовательного учреждения каждый учитель - это человек, вокруг которого вращаются установки, этические обязательства, привязанности, ценности, возможности общения- и все это необходимо для благополучия окружающих его людей, особенно тех, кто учится вместе с ним. В этих условиях учитель, который чувствует себя энергичным и компетентным, создает благоприятные и доверительные отношения с учениками, с командой, частью которой он/она является, с социальным окружением, и это приводит к здоровой среде и влияет на качество образования, которое продвигается вперед. Однако это невозможно, если учителя недостаточно

подготовлены и/или погружены в небрежную среду, без ресурсов, без поддержки и являются бессильными свидетелями образовательных потребностей своих учеников. Эти условия ставят под угрозу их личное и профессиональное здоровье, а также образование учеников и поэтому требуют профилактических и оздоровительных мероприятий на организационном уровне. Следовательно, изучение здоровья учителей в их профессиональной деятельности, в рамках профилактики профессиональных рисков и укрепления профессионального здоровья не может быть отделено от специфических особенностей этой деятельности, будучи тесно связанным с формированием удовлетворительного и здорового образования в среднем общеобразовательном учреждении для всего педагогического сообщества.

В работе были использованы опросники с большим разнообразием вопросов для оценки интересующих аспектов, связанных со здоровьем учителя в средних общеобразовательных учреждениях (г. Душанбе, г. Гиссар и р. Рудаки). Они включали вопросы для измерения синдрома эмоционального выгорания, наиболее распространенной профессиональной психопатологии в профессии учителя, а также вопросы по симптоматике стресса и общему состоянию здоровья учителей. При разработке анкеты были учтены все аспекты, связанные с рисками преподавания, что соответствует инструменту наблюдения за здоровьем, и, взяв за основу широкую концепцию здоровья, были включены показатели уровня благополучия в преподавательской деятельности.

Вместе с тем, они теоретически были ассоциированы с государственными законодательными актами Таджикистана, где здоровье понимается как динамическое равновесие, при котором отдельные люди или группы имеют оптимальную способность противостоять условиям жизни. В них выделяются следующие различные и взаимодополняющие направления в изучении процедур идентификации, измерения и мониторинга рисков учителей на рабочем месте: оценка факторов профессионального риска, которая анализирует те условия, задачи, организацию рабочего места,

которые могут оказать негативное влияние на здоровье работника с целью предотвращения ущерба путем изменения причин организации рабочих протоколов, конструкций и специальных дифференцированных процессов.

Рекомендации по практическому использованию результатов

На основе полученных результатов можем сформулировать свои рекомендации по улучшению психологического здоровья в следующих установках: целесообразно разработать стратегии, поощряющие участие учителей в управлении охраной труда; необходимо расширить возможности учителей районных учебных заведений в управлении безопасными рабочими процессами и здоровым образом жизни; необходимо продолжать работу в этой области для укрепления стратегии вмешательства и улучшения условий труда и здоровья учителей, рассматриваемых как возможность постоянного улучшения рабочего процесса и как дополнительную ценность для создания благополучного климата в среднем общеобразовательном учреждении. Что касается организации труда, необходимо переосмыслить новые административные схемы, в которых создаются пространства для отдыха и восполнения работоспособности учителей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- [1] Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова. - М.: Мысль, 1991. - 300 с.
- [2] Абилин, Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Л.М. Абилин. - Казань: КГУ, 1987. - 268 с.
- [3] Азлецкая, Е.Н. Личностные и средовые детерминанты формирования субъектности личности: дис. канд. психол. наук \ Е.Н. Азлецкая. - Краснодар, 2001. - 194 с.
- [4] Александров Д.А., Иванюшина В.А., Ходоренко Д.К., Тенишева К.А. Школьный климат. Концепция и инструмент измерения. – М.: Изд. дои Высшей школы экономики, 2018. – 103 с.
- [5] Амосов Н.М. Природа человека / Н.М. Амосов. Киев: Наукова Думка, 1983. – 223 с.
- [6] Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: в 2-х т. / Б.Г. Ананьев. - М.: Педагогика, 1980. Т.2. - 288 с.
- [7] Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. 3-е изд. – СПб: Питер, 2001. - 282 с.
- [8] Ананьев, В.А. Введение в психологию здоровья / В.А. Ананьев. - СПб: Медицина, 1998. – 384 с.
- [9] Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. М.: Просвещение, 1989. – 224 с.
- [10] Апанасенко, Г.Л. Эволюция биоэнергетики и здоровье человека / Г.Л. Апанасенко. - СПб.: Петрополис, 1992. - 148 с.
- [11] Аршавский, И.А. Физиологические механизмы и закономерности индивидуального развития / И.А. Аршавский. - М.: Наука, 1982. - 282 с.
- [12] Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев. - М.: Мысль, 1976. - 206 с.
- [13] Асмолов, А.Г. Психология личности / А.Г. Асмолов. - М.: МГУ, 1990. - 370 с.
- [14] Багрова, Е.А. Психофизиологическое здоровье в структуре иерархической индивидуальности (критерии и программа коррекции): дис. канд. психол. наук / Е.А. Багрова. Башкирский гос. ун-т. - Уфа. 2002. - 167 с.
- [15] Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании / И.А. Баева. - СПб.: «Союз», 2002; Брехман, И.И. Валеология - наука о здоровье / И. И. Брехман. - М.: Физкультура и спорт, 1990;
- [16] Баевский, Р.М. Прогнозирование состояний на грани нормы и патологии / Р.М. Баевский. - М.: Медицина, 1979. - 298 с.
- [17] Барабанщикова, В.В. Профессиональные деформации специалиста в инновационных видах деятельности / В.В. Барабанщикова. М.: Когито-Центр, 2017. - 235 с.

- [18] Барская, О.Л. Социальное самочувствие: методологические и методические проблемы исследования: автореф. дис. канд. филос. наук / О.Л. Барская. - Москва, 1989. - 19 с.
- [19] Безруких, М.М. Здоровье-сберегающая школа / М.М. Безруких. - М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2004. - 240 с.
- [20] Белухин, Д.А. Учитель: от любви до ненависти / Д.А.Белухин. М. : Народное образование, 1994. - 140 с.
- [21] Березин, Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф.Б. Березин. - Л.: ЛГУ, 1988. -180 с.
- [22] Березовская, Р.А. Отношение менеджеров к своему здоровью как к фактору профессиональной деятельности: дисс. канд. псих, наук / Р.А. Березовская. – Казань, 2001. - 158 с.
- [23] Безруких М.М. Здоровье-сберегающая школа / М.М. Безруких. - М. : Моск. психол.-соц. ин-т, 2004. – 240 с.
- [24] Берн, Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. — СПб.: Лениздат, 1992. - 402 с.
- [25] Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание: пер. с англ. / Р. Бернс. - М.: Прогресс, 1986. - 422 с.
- [26] Бодров, В.А. Психологический стресс / В.А. Бодров. - М.: ПЕР СЭ, 2006. - 528 с.
- [27] Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. - М.: Просвещение, 1968. - 464 с.
- [28] Бойко, В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других / В.В. Бойко. - М.: Филинь, 1996. - 472 с.
- [29] Большая медицинская энциклопедия / под ред. Б.В.Петровского. М. : Советская энциклопедия, 1981. - 700 с.
- [30] Большая советская энциклопедия: в 30-ти т. Т. 9. А Евклид-Ибсен / Гл. ред. А.М. Прохоров. -3-е изд.- М.: Сов. энциклопедия, 1972. - 623 с.
- [31] Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. - СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
- [32] Большунова, Н.Я. Условия и средства развития субъектности: дис. докт. психол. наук / Н.Я. Большунова. - Новосибирск, 2006. - 545 с.
- [33] Бородкин, Ф.М. Внимание: конфликт! / Ф.М. Бородкин, П.М. Коряк. - Новосибирск: Наука, 1989. - 240 с.
- [34] Братусь, Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. - М.: Мысль, 1988. - 301 с.
- [35] Брехман, И.И. Валеология наука о здоровье / И.И. Брехман. - М.: Физкультура и спорт, 1990. - 208 с.
- [36] Бурлачук, Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. - СПб.: Питер Ком, 1999. - 528 с.
- [37] Бэрон, Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. - СПб: Питер, 2001. - 352 с.
- [38] Быков Р.А. Социальная апатия учителей как форма адаптации к современным социокультурным условиям / Р.А. Быков, Е.Ю. Быкова, Ю.А. Власова. - Томск, 2020. – 241 с.

- [39] Варенова, Ю.А. Исследования субъектности и ее развития в дошкольном возрасте: дис. канд. психол. наук / Ю.А. Варенова. - Калуга, 2001. - 175с.
- [40] Васильева, О.С. Психология здоровья человека. Эталоны, представления, установки / О.С. Васильева, Ф.Р. Филатов. - М.: Академия, 2001. - 352 с.
- [41] Василюк, Ф.Е. Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций / Ф.Е. Василюк. - М.: МГУ, 1984. - 260 с.
- [42] Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб.: Питер, 2008. - 336 с.
- [43] Волкова, Е.Н. Субъектность педагога: теория и практика: автореф. докт. психол. наук / Е.Н. Волкова. - М., 1998. - 50 с.
- [44] Воронкова, Я.Ю. «Большая пятёрка», или пятифакторная модель личности / Я.Ю. Воронкова, О.М. Радюк, И.В. Басинская // Смысл, функции и значение разных отраслей практической психологии в современном обществе: сборник научных трудов / ред. Е.Н. Ткач. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2017. – С. 39-45.
- [45] Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1991. - 467 с.
- [46] Выготский, Л.С. Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитивный ребенок / Л.С. Выготский, А.Р. Лурия. - М.: Педагогика-Пресс, 1993. - 224 с.
- [47] Вяткин, Б.А. Лекции по психологии интегральной индивидуальности человека / Б.А. Вяткин. - Пермь : Изд-во Перм. пед. ун-та, 2000. - 179 с
- [48] Герчак Я.М. Формирование готовности к здоровьесбережению студентов высшего профессионального образования. Дисс. канд. пед. наук, 2007. – 225 с.
- [49] Гильбух, Ю.З. Психодиагностика в школе / Ю.З. Гильбух. - М.: Знание, 1989. - 54 с.
- [50] Глузман А.В., Горбунова Н.В. Искусство педагогики // Педагогика и психология искусства, 2016. № 4 (36). С. 11-18.
- [51] Гончарова, Т.И. Когда учитель властитель дум / Т.И. Гончарова, Н.Ф. Гончарова. - М.: Просвещение, 1991. -198 с.
- [52] Гордеева, Н.Д. Функциональная структура действия / Н.Д. Гордеева, В.П. Зинченко. - М.: МГУ, 1982. - 270 с.
- [53] Гримак, Л.П. Резервы человеческой психики: Введение в психологию активности / Л.П. Гримак. - М.: Политиздат, 1987. - 378 с.
- [54] Гурвич, И.Н. Социальная психология здоровья: учебник / И.Н. Гурвич. – СПб.: Питер, 2002. – 1023 с.
- [55] Дарвин, Ч. Выражение душевных волнений / Ч. Дарвин. - СПб., 1910. - 300 с.
- [56] Давиденко Д.Н., Ю.Н. Щедрин, В.А. Щеголев. Здоровье и образ жизни студентов: учебное пособие / Под. общ. ред. проф. Д.Н. Давиденко. - СПб.: ГУИТМО, 2005. – 124 с.

- [57] Демина, Л.Л. Психологическое здоровье и защитные механизмы личности / Л.Л. Демина, И.А. Ралышкова. - Барнаул: Изд-во Алтайского государственного университета, 2001. - 144 с.
- [58] Демирчоглян, Г.Г. Человек у компьютера: как сохранить здоровье / Г.Г. Демирчоглян. - М.: Терра-кн. клуб, 2001. - 240 с.
- [59] Дмитриева, Е.Е. Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии: Изучение и психокоррекция: учебное пособие для вузов / Е.Е. Дмитриева, Е.Н. Васильева, В.Г. Алямовская / Под ред. У.В. Ульенковой. - СПб.: Питер, 2007. - 304 с.
- [60] Добрович, А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения / А.Б. Добрович. - М.: Просвещение, 1987. - 278 с.
- [61] Елканов, С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя / С.Б. Елканов. - М.: Просвещение, 1989. - 189 с.
- [62] Елькина О. Ю. Путешествие в мир профессий: метод. пособие / О.Ю. Елькина. - М.: Академия: ОАО «Московские учебники», 2011. - 72 с.
- [63] Ефремова, О. И. Психология профессиональной деятельности и личности учителя: Учеб. пособие для студентов педагогических институтов / О. И. Ефремова. - Таганрог, 2012. - 298.
- [64] Жутикова, И.В. Учителю о практике психологической помощи / И.В. Жутикова. - М.: Просвещение, 1988. - 168 с.
- [65] Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский. - М.: Педагогика, 1987. - 160 с.
- [66] Зимняя И. А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. - М.: Изд. корпор. «Логос», 2000. - 384 с.
- [67] Иванова, Е.М. Психотехнология изучения человека в трудовой деятельности / Е.М. Иванова - М.: МГУ, 1992. - 208 с.
- [68] Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. - СПб: Питер, 2001. - 752 с.
- [69] Использование психолого-педагогических знания в практической деятельности учителя / Под ред. Г.С. Сухобской, П.М. Божко. В.Н. Козцева. - М.: Педагогика, 1983. - 236 с.
- [70] Кабаева, В.М. Формирование осознанного отношения к собственному здоровью у подростков: дис. канд. психол. наук / В.М. Кабаева. - М., 2002. - 280 с.
- [71] Карвасарский, Б.Д. Неврозы / Б.Д. Карвасарский. - М.: Медицина, 1990. - 576 с.
- [72] Китаев-Смык, Л.А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса. 2-е изд. / Л.А. Китаев-Смык. - М.: Академический Проект, 2009. - 943.
- [73] Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. - М.: Академия, 2010. - 304 с.
- [74] Козиев, В.Н. Психологический анализ профессионального самосознания учителя: втореф. канд. дис. - Л., 1980. - 19 с.

- [75] Кожевина А.П. Мотивация профессиональной деятельности педагогов общеобразовательных организаций / Общество: социология, психология, педагогика. — 2018. — № 5 (49). - С. 39-43.
- [76] Кокс, Т. Стресс / Т.Кокс; пер. с англ. Л.А. Милютиной; под ред. Г.И. Кошицкого. - М.: Медицина, 1981. - 210 с.
- [77] Кондратьева, С.В. Учитель - ученик. - М.: Педагогика. 1984. - 276 с.
- [78] Костандов, Э.А. Восприятие и эмоции / Э.А.Костандов. - М.: Медицина, 1977. - 248 с.
- [79] Котова Е.В. Профилактика синдрома эмоционального выгорания: учеб. пособие. Красноярск, 2013. – 76 с.
- [80] Кривых С.В. Соотношение понятий «среда» и «пространство» в социокультурном и образовательном аспектах / С.В. Кривых // Педагогика и психология. – 2016. – С. 14–18.
- [81] Кузьмина, Н.В. Методы исследования педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина. - Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1970. - 266 с.
- [82] Кураев, Г.А. Валеология. Словарь терминов: учебное пособие / Г.А.Кураев, В.Б.Войнов. - Ростов н/Д.: ООО ЦВВР, 2000. - 176 с.
- [83] Лаак Я., Бругман Г. Как измерить человеческую индивидуальность: Оценки и описания. — М.: Книжный дом «Университет», 2003. – 112 с.
- [84] Ладанов, И.Д. Управление стрессом / И.Д.Ладанов. - М.: Профиздат, 1989. - 144 с.
- [85] Лебедев, В.И. Личность в экстремальных условиях / В.И. Лебедев. - М.: Политиздат, - 1989. – 303 с.
- [86] Леонгард, К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. - Киев: Вища школа, 1981. - 324 с.
- [87] Леонова, А.Б., Медведев В.И. Функциональные состояния человека в трудовой деятельности / А.Б. Леонова. - М., 1981. - 346 с.
- [88] Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. - М.: Политиздат, 1976. -184 с.
- [89] Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. / А.Н. Леонтьев. - М. : Педагогика. - 1983. - Т. 1. – 392 с.
- [90] Лизинский, В.М. Приемы и формы в учебной деятельности / В.М. Лизинский. - М. ОЦ «Педагогический поиск», 2001. – 160 с.
- [91] Липкина, А.И. Самооценка школьника / А.И. Липкина. - М.: Педагогика, 1976. - 232 с.
- [92] Лисицын, Ю.П. Здоровье человека социальная ценность / Ю.П.Лисицын, А.В.Сахно. - М.: Мысль, 1988. - 270 с.
- [93]] Мак-Каллоу, Дж. Лечение хронической депрессии / Дж. Каллоу. - СПб.: Речь, 2003. - 365 с.
- [94] Маклаков А.Г. Профессиональный психологический отбор персонала. Теория и практика / А. Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2008. – 480 с.
- [95] Маслоу А.Х. Мотивация и личность / А.Х. Маслоу. - «Питер», 2014. – 400 с.

- [96] Матрос, Л.Г. Социальные аспекты проблемы здоровья / Л.Г. Матрос. - Новосибирск: НГУ, 1992. - 116 с.
- [97] Масуд Н.К., Башир А. и Хадика К. Влияет ли мотивация учителя на мотивацию учащегося / Вопросы образования/Educational Studies Moscow. 2018. № 3. С. 91-119.
- [98] Медведев, В.И. Адаптация человека / В. И. Медведев. – СПб.: Институт психологии РАН: Институт мозга человека РАН, 2003. - 584 с.
- [99] Медведева Е.Ю. Влияние самооценки на стрессоустойчивость учителя средней образовательной школы // Е. Ю. Медведева // Психологический вестник Уральского государственного университета. Вып. 5. — Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2005. - С. 104-106.
- [100] Мельникова, М. Л. Психология стресса: теория и практика: учебно-методическое пособие / М.Л. Мельникова. – Екатеринбург, 2018. – 112 с.
- [101] Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М.Митина. - М.: Флинта, 1998. - 156 с.
- [102] Митина, Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) / Л.М. Митина. - М.: МГУ, 1994. - 408 с.
- [103] Мокаева М.А. Психологическое здоровье педагога как условие его эффективной деятельности /Педагогическое образование в России. 2010. № 3. - С. 37-41.
- [104] Мороз, А.Г. Профессиональная адаптация начинающего учителя / А.Г. Мороз. - Киев: Вища школа, 1980. - 266 с.
- [105] Муздыбаев, К. Психология ответственности / К. Муздыбаев. - Л.: ЛГУ, 1983. - 228 с.
- [106] Мясищев, В.Н. Психология отношений: избранные психологические труды / В.Н. Мясищев; под ред. А.А. Бодалева. - М.-Воронеж: РАО Моск. психолого-социальный институт, 2004. - 399 с.
- [107] Наенко, Н.И. Психическая напряженность / Н.И. Наенко. - М.: МГУ, 1976. - 112 с.
- [108] «Национальная стратегия здоровья населения РТ на период 2010-2020 годы», утвержденная Постановлением Правительства Республики Таджикистан (ППРТ) от 2 августа 2010 года, №368.
- [109] «Национальная стратегия развития образования Республики Таджикистан до 2020 года». Утверждена постановлением Правительства РТ, 30 июня 2012 года, №334.
- [110] Национальная стратегия развития образования Республики Таджикистан до 2020 года.
- [111] Немчин, Т.А. Состояние нервно-психического напряжения / Т.А. Немчин. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1983. - 166 с.
- [112] Никифорова Г С. Психология здоровья: Учебник для вузов / Под ред. Г С. Никифорова. - СПб.: Питер, 2006. – 607 с.
- [113] Ночевник, М.Н. Человеческое общение / М.Н. Ночевник. - М.: Политиздат, 1988. - 298 с.

- [114] Обозов, Н.И. Психологическая культура отношений / Н.И. Обозов. - СПб.: Школа практического психолога, 1995. – 33 с.
- [115] Одум, Г. Энергетический базис человеческой природы / Г. Одум, Э. Одум. - М.: Прогресс, 1978. - 379 с.
- [116] Орлов, А. Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики / А. Б. Орлов. – М.: Академия, 2002. – 272 с.
- [117] Орлов, Ю.М. Восхождение к индивидуальности / Ю.М. Орлова. - М.: Просвещение, 1991. - 198 с.
- [118] Особенности личности при пограничных расстройствах и соматических заболеваниях: учеб. пособие / Е. Т. Соколова, В. В. Николаева. - М.: БуЯ-Аргус, 1995. - 359 с.
- [119] Парыгин, Б.Д. Основы педагога-психологической теории. - М.: МГУ, 1971. - 340 с.
- [120] Пахальян, В.Э. Развитие и психологическое здоровье: Дошкольный и школьный возраст / В.Э. Пахальян. - СПб.: Питер, 2005. - 240 с.
- [121] Петленко, В.П. Этюды валеологии: здоровье как человеческая ценность / В.П.Петленко, Д.Н.Давиденко. - СПб.: Изд-во СПбГТУ, 1998. - 124 с.
- [122] Печеркина, А. А. Технологии поддержки профессионального здоровья учителя: монография / А.А. Печеркина. – Екатеринбург: [б.и.], 2011. - 158 с.
- [123] Платонов, К.К. Эмоции, чувства и воля как формы отражения действительности / К.К.Платонов, Г.Х.Шингаров. - София: Наука и искусство, 1973. - 180 с.
- [124] Профессиональное самосознание будущего учителя // Психологические аспекты формирования профессионально-педагогического сознания в процессе подготовки специалистов в ВУЗе. - Куйбышев: КГПИ, 1989. - 288 с.
- [125] Психология здоровья / Г.С.Никифоров, В.А.Ананьев, И.Н.Гурвич и др.; под ред. Г.С.Никифорова. - СПб.: Изд-во. С-Петербур. ун-та, 2000. - 504 с.
- [126] Психология здоровья: учебник для вузов / под ред. Г.С.Никифорова. - СПб.: Питер, 2003. - 607с.
- [127] Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. - М.: Педагогика, 1987. - 398 с.
- [128] Психосоматика. Взаимосвязь психики и здоровья: хрестоматия / сост. Сельченко К.В. - М.: АСТ /Мн: Харвест, 2003. - 640 с.
- [129] Разводовский Ю.Е. Психосоциальный дистресс как фактор риска сердечно.сосудистой патологии // Медицинская панорама. – 2011. – № 8. – С. 51-54.
- [130] Реан, А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан. СПб., - М., Харьков, Минск: Питер, 2000. - 432 с.
- [131] Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. - М.: Изд. Группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
- [132] Роджерс, К. Свобода учиться / К. Роджерс, Дж. Фрейберг. - М.: Смысл, 2002. - 527 с.

- [133] Родионов, В.А. Учительский стресс // Школьный психолог. – 2006. – № 4. – С. 24;
- [134] Ронгинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23, № 3. – С. 85–95.
- [135] Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. - М.: Педагогика, 1989. Т. 2. - 328 с.
- [136] Русалова, М.Н. Экспериментальное исследование эмоциональных реакций человека / М.Н. Русалова. - М.: Наука, 1979. - 170 с.
- [137] Рутман, Э.М. Надо ли убежать от стресса / Э.М. Рутман. - М.: Физкультура и спорт, 1990. – 126 с.
- [138] Селье, Г. На уровне целого организма / Г.Селье. - М.: Наука, 1972. - 122с.
- [139] Селье, Г. Стресс без дистресса / Г.Селье. - М.: Прогресс, 1992./82 - 196с.
- [140] Скороходова Т.Г. «Религия Человека»: духовный опыт, свобода и традиция в философии Рабиндраната Тагора / Ориенталистика. Т.2, № 2. 2019. – С. 375-392.
- [141] Скульский, Р.П. Учиться быть учителем / Р.П. Скульский. - М.: Педагогика, 1986. - 334 с.
- [142] Скуднова Т.Д. Психологическое здоровье человека: междисциплинарный подход / Проблемы социологии. Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. 2018. № 3. – С. 217-222.
- [143] Соколова, Е.Т. Влияние на самооценку нарушений эмоциональных контактов между родителем и ребенком и формирование аномалий личности Текст. / Е.Т. Соколова// Семья и формирование личности / под ред. В.В. Столина. - М.: МГУ, 1981. – С. 15-21.
- [144] Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н.К. Смирнов. – М.: Аркти, 2006. – 139 с.
- [145] Сорокина, Т. М. Развитие профессиональной компетенции будущих учителей начальной школы: монография / Т.М. Сорокина. - Н. Новгород: НГПУ, 2002. - 168 с.
- [146] Сорокоумова, Е.А. Психология понимания в самопознании младших школьников / Е.А. Сорокоумова. - Н.Новгород: Гуманитарный центр, 1999. – 246 с.
- [147] Спиркин А.Г. Сознание и самосознание / А.Г. Спиркин. - М.: МГУ, 1972. - 298 с.
- [148] Столин, В.М. Самосознание личности / В.В. Столин. - М.: МГУ, 1983. - 84 с.
- [149] Суворова, В.В. Психофизиология стресса / В.Н. Суворова. - М.: Педагогика, 1975. - 208 с.
- [150] Титаренко, А.И. Структура нравственного сознания / А.И. Титаренко. - М.: МГПИ, 1974. - 208 с.
- [151] Тулегенова А.Г. К вопросу исследования феномена эмоционального выгорания как проблемы профессиональной деятельности педагога / Ученые записки СПбГИПСР. Выпуск 1. Том 21. 2014. – С. 93-102.

- [152] Уледов, А.К. Актуальные проблемы социальной психологии / А.К. Уледов. - М.: МГУ, 1981. - 465 с.
- [153] Фельдштейн, Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды / Д.И. Фельдштейн. - М.: Московский психолого-социальный институт, 1999. - 670 с.
- [154] Фоломеева Т.Ф., Федотова С.В. Особенности образов людей различных социальных статусов у молодежи // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика. 2018. Т. 8. Вып. 3. – С. 312-322.
- [155] Формирование личности в переходный период: от подросткового к юношескому возрасту / под ред. И.В. Дубровиной. - М.: Педагогика, 1987. - 182 с.
- [156] Фрейд, З. Психология бессознательного / З. Фрейд; сост., науч. ред. М.Г. Ярошевский. - М.: Просвещение, 1990. - 448 с.
- [157] Хайдарлиу, С.Х. Двуликий стресс / С.Х. Хайдарлиу. - Кишинев: Картя молдовеняскэ, 1986. - 136 с.
- [158] Хендрен, Р. Программы сохранения психического здоровья в школах / Р. Хендрен, Р. Вайсен, Дж. Оли. - М.: Вита-Пресс, 1996. - 47с.
- [159] Хомская Е.Д. Мозг и эмоции: Нейропсихология эмоций / Е.Д. Хомская, Н.Я. Батова. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1992. - 178 с.
- [160] Хухлаева, О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции / О.В. Хухлаева. - М.: Академия, 2004. – 203с.
- [161] Частные школы России: состояние, тенденции и перспективы развития. Аналитический доклад. - М.: НИУ ВШЭ, № 3 (24), 2019. - 80 с.
- [162] Чебыкин, А.Я. Проблемы эмоциональной регуляции в педагогической деятельности / А.Я. Чебыкин. М.: Просвещение, 1988. - 96 с.
- [163] Чикин, С.Я. Что такое здоровье? / С.Я. Чикин, Г.И. Царегородцев. - М.: Знание, 1976. - 96 с.
- [164] Чиркина Т.А., Хавенсон Т.Е. Школьный климат: История понятия, подходы к определению и измерение в анкетах PISA. Вопросы образования. 2017. № 1. - С. 207-221.
- [165] Чирков, Ю.Г. Стресс без стресса / Ю.Г. Чирков. - М.: Физкультура и спорт, 1988. - 172 с.
- [166] Шабанова, Т.Л. Тревожность и способы ее регуляции в профессиональной деятельности учителя: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Т.Л. Шабанова. - Н.Новгород, 1998. - 209 с.
- [167] Шингаев, С.М. Психологическое обеспечение профессионального здоровья менеджеров / С.М. Шингаев. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2011.- 176 с.
- [168] Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. - М.: Педагогика, 1978. - 508 с.
- [169] Шувалов, А.В. Интерсубъективные условия психологического здоровья детей: Дисс. .канд. психол. наук / А.В. Шувалов.- М., 2000. – 171 с.

- [170] Эмоции человека в нормальных и стрессорных условиях / Яроцкий А.И., Космолинский Ф.П., Попов А.К.; под общ. редакцией А.И. Яроцкого, И.А.Криволапчука. - Гродно: Изд-во Гродненского ун-та им. Я.Купала, 2001. - 492 с.
- [171] Юдин, В.П. Организационно-педагогические условия социальной защиты учителя в сфере образования: дис. д-ра пед. наук / В.П.Юдин. - Казань, 2002. - 482 с.
- [172] Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды / В.А. Ясвин. - М.: Сентябрь, 2000; Он же: Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление / В.А. Ясвин. - М.: Народное образование, 2019. – 448 с.
- [173] Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. - М.: Народное образование, 2019. – 448 с.
- [174] Якобсон, П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П.М. Якобсон. - М.: Просвещение, 1969. - 317 с.
- [175] Я – эффективный директор: как разработать и реализовать программу улучшения образовательных результатов учащихся школы: учебно-методическое пособие / [сост. Н.В. Бысик и др.]. – М.: Университетская книга, 2018. – 112 с.
- [176] Aboud, F.E., & Prado, E.L. (2018). Measuring the implementation of early childhood development programs. *Annals of the New York Academy of Science*, 1419, pp. 249-263.
- [177] Aelterman A, Engels N, Petegem KV, Verhaeghe JP (2007). The wellbeing of teachers in Flanders: The importance of a supportive school culture. *Educ. Stud.* 33(3):285-297.
- [178] Ames, C. (1992a). Achievement goals and the classroom motivational climate. In D. H. Schunk & J. L. Meece (Eds.), *Student perceptions in the classroom* (pp. 327-348). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- [179] Atkins, M. S., Frazier, S. L., Leathers, S. J., Graczyk, P. A., Talbott, E., Jakobsons, L., Adil, J. A., Marinez-Lora, A., Demirtas, H., Gibbons, R. B., & Bell, C. C. (2008). Teacher key opinion leaders and mental health consultation in low-income urban schools. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 76(5), 905–908.
- [180] Briones E, Tabernerro C, Arenas A (2010). Job satisfaction of secondary school teachers: effect of demographic and psycho-social factors. *Revista de psicologia del trabajo de las organizaciones.* 26(2):115-122.
- [181] Brown, P.C., Roediger III, H.L., & McDaniel, M.A. (2014). Make It Stick. *The Science of Successful Learning*; Cefai, C. Resilience for all: a study of classrooms as protective contexts, *Emotional and Behavioural Difficulties*, 2007. 12(2), 119-134.
- [182] Cohen, J., McCabe, E.M., Michelli, N. M. & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111(1), pp. 180-213.

- [183] Cornu B. *Le nouveau métier d'enseignant.* – Paris : La documentation française.-2004, pp. 59-64.
- [184] Doğan, T. (2012). The five factor personality traits and subjective wellbeing. *Doğuş University Journal*, 14(1), 56-64;
- [185] Midgley, C, Anderman, E., & Hicks, L. (1995). Differences between elementary and middle school teachers and students: A goal theory approach. *Journal of Early Adolescence*, 15, 90-113.
- [186] Gil, P. *Medicina preventiva y salud pública.* Elsevier España / P. Gil. - S.L.U.; 11th ed., 2008. - 1416 p.
- [187] Gil P. *Medicina preventiva y salud pública.* Elsevier España, S.L.U.; 11th ed., 2008, p. 187-196. 1416 p.
- [188] German, A.E. *Teachers and Learners: The Interactive Process of Education / A.E. German.* - Boston: Allyn & Bacon, 1969. - 235 p.
- [189] Good, T. L., & Weinstein, R. S. (1986). Schools make a difference: Evidence, criticisms, and new directions. *American Psychologist*, 41, 1090-1097.
- [190] Gudjons, H. (1993). Umgang mit Angst: Erfahrungen einer Lehrergruppe. In: H. Gujons, (Hrsg.). *Entlastung im Lehrerberuf.* Hamburg: Bergmann & Helbig, S. 191-198.
- [191] Hales D., Hales R.E. (1996). *Caring for the Mind: The Comprehensive Guide To Mental Health.* Bantam Dell Pub Group, 875 p.
- [192] John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The big five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of Personality: Theory and Research.* 2nd ed., pp. 102-138.
- [193] Maehr, M. L. (1991). The "psychological environment" of the school: A focus for school leadership. In P. Thurstone & P. Zodhiates (Eds.), *Advances in educational administration (Vol. 2, pp. 51-81).* Greenwich, CT: JAI Press.
- [194] Munn E.K, Barber C.E, Fritz J.J. (1996). Factors affecting the professional well-being of child life specialists, *Childrens' Health Care.* 25(2):71- 91.
- [195] Raether, W. (1982). *Das unbekannte Phänomen Lehrerangst.* Freiburg: Herder, S. 87-92.
- [196] Rudow, B. (1999). Stress and burnout in the teaching profession: European studies, issues and perspectives. In A. M. Huberman, (Ed.) *Understanding and preventing teacher burnout. A sourcebook of international research and practice (pp. 38-58).*New York: Cambridge University Press.
- [197] Schaarschmidt, U. & Fischer, A. W. (2008). *AVEM – Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster, 3. Auflage.* Frankfurt/M. Pearson. Computerform: Fa. Schuhfried (Mödling), s. 109-116.
- [198] Schmuck, R. *Humanistic Psychology of Education. Making the School Everybody's House / R. Schmuck & P.A. Schmuck.* - Palo Alto, Ca.: National Press Book, 1974. -3081 p.
- [199] Sitberman, C.E. *Crisis in the Classroom / C.E. Sitberman.* - New York: Random House, 1970. - 268 p.
- [200] Winkel, R. (1980). *Angst in der Schule.* Neue Deutsche Schule, 1980, 120 s.

Материалы из Интернета

- [201] Всемирная организация здравоохранения. Здоровые рабочие места: пример к действию. Для работодателей, работников, руководителей и специалистов-практиков. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44307/9789244599310_rus.pdf;jsessionid=51DD671DBC4EE6946B24A1AC7E649AFA?sequence=11 Дата обращения 12.09.2020.
- [202] Закон Республики Таджикистан. Об образовании. https://medt.tj/documents/main/normativno-pravovie-akti/zakonodatelnie-akti/ru/02520_ru.pdf Дата обращения 22.06.2019.
- [203] Закон Республики Таджикистан. Об охране труда (в редакции Закона РТ от 01.08.2012г. №882). https://andoz.tj/docs/zakoni/1%E2%84%9615_labor-protect-RT_ru.pdf Дата обращения 24.06.2019.
- [204] Касымова С. Положение женщин на рынке труда и в сфере занятости: пути сокращения бедности в Таджикистане Гендерный анализ по результатам социологического исследования. Исследовательский отчет. https://www.eda.admin.ch/dam/countries/countries-content/kyrgyzstan/en/resource_rus_25039.pdf
- [205] Кодекс здравоохранения Республики Таджикистан //Ахбори Маджлиси Оли Республики Таджикистан, 2017 г. <http://ncz.tj/content/кодекс-здравоохранения-республики-таджикистан> Дата обращения 15.02.2019.
- [206] Международная организация труда (МОТ). Будущее трудовой деятельности в секторе образования в контексте развития навыков, непрерывного обучения и программы достойного труда. Май, 2021 г. С. 12. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---ector/documents/meetingdocument/wcms_780075.pdf Дата обращения 13.04.2019.
- [207] Национальная стратегия развития Республики Таджикистан на период до 2030 года. <http://mmk.tj/system/files/ArticleAttachments/1.pdf> Дата обращения 09.09.2021.
- [208] Отчет о Европейской конференции ВОЗ на уровне министров. Охрана психического здоровья: проблемы и пути их решения, 2006. https://www.euro.who.int/data/assets/pdf_file/0010/96454/E87301R.pdf
- [208] Туринский процесс 2018-2020, Таджикистан. С. 22. https://openspace.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-11/TRPreport_2020_Tajikistan_RU.pdf Дата обращения 26.03.2020.
- [210] ЮНИСЕФ. Быстрая оценка системы охраны психического здоровья и профилактики суицидального поведения среди подростков и молодежи в Республике Таджикистан. Краткие результаты. <https://www.unicef.org/tajikistan/media/1316/file.pdf> Дата обращения 12.11.2020.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Исследование психологического климата школы и мотивации профессионального развития учителя средних школ №№ 35, 88, 40, 92 и 17 г. Душанбе

а) Диагностика активности и влияния мероприятий по профессиональному развитию

№	Мероприятия	Отношение опрошенных (чел. = %)				
		нет	небольшое/низкое	умеренное	большое/высокое	
1	Участие в курсах, семинарах,	14 = 18,42%	19 = 25%	22 = 28,95%	21 = 27,63%	
2	Участие в образовательной конференции и в семинарах	19 = 25%	25 = 32,89%	23 = 30,27%	19 = 11,84%	
3	Посещение других школ, участие в сети учителей	28 = 36,84%	33 = 43,42%	12 = 15,79%	3 = 3,95%	
4	Квалификационные программы (получение ученой или образовательной степени)	48 = 63,16%	18 = 23,69%	6 = 7,89%	4 = 5,26%	
5	Индивидуальное или совместное исследование	32 = 42,10%	34 = 44,73%	6 = 7,89%	4 = 5,26%	
6	а) Ознакомление (чтение) с профессиональной литературой или	4 = 5,27%	6 = 7,89%	17 = 22,36%	12 = 15,79%	
	Всего: 51,31%					
	б) Участие в неформальном диалоге	4 = 5,26%	7 = 9,22%	18 = 23,69%	8 = 10,52%	
		Всего: 48,69%				
7	Наставничество и наблюдение за коллегами	10 = 13,16%	20 = 26,31%	37 = 48,69%	9 = 11,84%	
8	Сферы потребности в профразвитии	а) содержание и результативность в основной деятельности	13 = 17,10%	4 = 5,27%	39 = 51,32%	20 = 26,31%
		а) практика оценивания учащихся	3 = 3,95%	13 = 17,10%	45 = 59,21%	15 = 19,74%
		б) управление классом		4 = 5,27%	47 = 61,84%	25 = 32,89%
		в) знание и понимание основного предмета	3 = 3,95%		43 = 56,58%	30 = 39,47%
		г) знание методов обучения	3 = 3,95%		42 = 55,26%	31 = 40,79%
		д) навыки использование ИКТ	11 = 14,48%	35 = 46,05%	24 = 31,58%	6 = 7,89%
		е) обучение учащихся с особыми потребностями	43 = 56,58%	7 = 9,22%	20 = 26,31%	6 = 7,89%
		ж) дисциплина и решение проблем поведения учащихся	4 = 5,26%	17 = 22,37%	37 = 48,69%	18 = 23,68%
		з) менеджмент и управление школой	4 = 5,26%	6 = 7,89%	49 = 64,47%	17 = 22,37%
		и) преподавание в мультикультурной среде	14 = 18,42%	24 = 31,57%	31 = 40,79%	7 = 9,22%
		к) консультирование учащихся	2 = 2,63%	8 = 10,52%	45 = 59,21%	21 = 27,63%

б) Мотивация участия в профессиональном развитии

		Да (некоторое)	Нет
9	Оплата учителям за участие в профразвитии	23 = 30,26%	69,74%
10	Профразвитие в рабочее время	21 = 27,63%	55 = 72,37%
11	Надбавка к зарплате за участие в профразвитии		76 = 100%
12	Желание участия в профразвитии в будущем	34 = 44,74%	42 = 55,26%
13	Причины неучастия в профразвитии	а) отсутствие условий (квалификация, опыт, стаж)	5 = 6,58%
		б) дорогое по цене профразвитие	
		в) отсутствие поддержки со стороны работодателя	11 = 14,47%
		г) противоречило рабочему графику	7 = 9,21%
		д) не было времени из-за семейных обстоятельств	10 = 13,16%
		е) не было предложения	9 = 11,84%

в) Оценка работы учителей и обратная связь с ними

№	Наименование факторов		Отношение опрошенных (чел. = %)			
			нет/ не согласен	Незначительное	умеренное	большое /высокое
14	Обратная связь	а) с директором школы	12 = 15,79%	23 = 30,26%	30 = 39,48%	11 = 14,47%
		б) с школьной администрацией	14 = 18,42%	36 = 47,37%	18 = 23,69%	8 = 10,52%
		в) с внешним представителем	49 = 64,48%	26 = 34,21%	1 = 1,31%	
15	Важность оценки	а) результатов тестов студентов	18 = 23,69%	3 = 3,95%	48 = 63,15%	7 = 9,21%
		б) показателей успеваемости и сдачи экзаменов студентами	7 = 9,21%	7 = 9,21%	50 = 65,79%	12 = 15,79%
		в) других результатов обучения студентов	12 = 15,79%	10 = 13,15%	42 = 55,27%	12 = 15,79%
		г) отзывов студентов о моем преподавании	7 = 9,21%	4 = 5,26%	35 = 46,05%	30 = 39,48%
		д) отзывов родителей	14 = 18,42%	1 = 1,31%	34 = 44,73%	31 = 40,78%
		е) хорошо ли я работаю с директором и моими коллегами	2 = 2,63%	2 = 2,63%	54 = 71,05%	18 = 23,69%
		ж) моего преподавания в классе	2 = 2,63%	4 = 5,26%	49 = 64,48%	21 = 27,63%
з) инновационных методов	2 = 2,63%	7 = 9,21%	43 = 56,32%	24 = 31,44%		

		преподавания		9,21%	56,58%	31,58%
		и) отношения с учениками	3 = 3,96%	1 = 1,31%	45 = 59,21%	27 = 35,52%
		к) моего профессионального развития	1 = 1,31%	2 = 2,63%	42 = 55,27%	31 = 40,79%
16	Возможности, полученные в результате обратной связи	а) изменение заработной платы	52 = 68,41%	18 = 23,69%	3 = 3,95%	3 = 3,95%
		б) финансовая премия или другой вид денежного стимула	62 = 81,58%	12 = 15,79%	2 = 2,63%	
		в) возможности для профессионального развития	30 = 39,47%	21 = 27,64%	13 = 17,10%	12 = 15,79%
		г) изменение вероятности карьерного роста	35 = 46,05%	22 = 28,95%	13 = 17,10%	6 = 7,90%
		д) публичное признание со стороны директора и/или ваших коллеги	28 = 36,84%	16 = 21,05%	30 = 39,48%	7 = 9,21%
		е) изменения в ваших рабочих обязанностях, которые делают работу более привлекательной	21 = 27,63%	20 = 26,31%	26 = 34,22%	9 = 11,84%
		ж) роль в инициативах по развитию школы (напр. группа по разработке учебного плана, разработка школьных целей)	25 = 32,89%	22 = 28,95%	18 = 23,69%	11 = 14,47%
17	Изменения в результате обратной связи	а) методы управления классом	5 = 6,58%	26 = 34,21%	35 = 46,05%	10 = 13,16%
		б) знание и понимание основной предметной области (областей)	1 = 1,31%	16 = 21,05%	39 = 51,32%	20 = 26,32%
		в) знание и понимание учебной практики (посредством знаний) в основной предметной области (областях)	9 = 11,84%	17 = 22,37%	35 = 46,05%	15 = 19,74%
		г) план развития для улучшения вашего преподавания	5 = 6,57%	21 = 27,64%	36 = 47,37%	14 = 18,42%
		д) преподавание студентам с особыми образовательными требованиями	15 = 19,74%	10 = 13,15%	41 = 53,95%	10 = 13,15%
		е) отношение к дисциплине и поведению учащихся	10 = 13,15%	6 = 7,89%	50 = 65,79%	10 = 13,15%
		ж) обучение студентов в многокультурной среде	16 = 21,05%	10 = 13,15%	36 = 47,38%	14 = 18,42%
		з) уделяете ли вы внимание повышению своей преподавательской деятельности	3 = 3,95%	7 = 9,21%	27 = 35,53%	39 = 51,31%
18	Согласие/несогласие об оценке деятельности конкретного учителя или об обратной связи	а) была справедливой	8 = 10,53%	1 = 1,31%	55 = 72,36%	12 = 15,79%
		б) была полезной	8 = 10,52%		52 = 68,43%	16 = 21,05%

г) Как часто вы делаете нижеследующее в вашей школе?

№		Отношение опрошенных (чел. = %)					
		никогда	менее раза в год	один раз в год	3-4 раза в год	ежемес- -ячно	ежене- дельно
19	Посещать собрания персонала для обсуждения планов и задач школы	9 = 11,84%	3 = 3,95%	3 = 3,95%	9 = 11,84%	38 = 50%	14 = 18,42%
20	Разработать школьную программу или ее часть	13 = 17,10%	11 = 14,48%	26 = 34,21%	2 = 2,63%	20 = 26,32%	4 = 5,26%
21	Обсудить и принять решение о выборе средств обучения (например, учебники, тетради)	15 = 19,73%	11 = 14,48%	8 = 10,52%	7 = 9,21%	23 = 30,27%	12 = 15,79%
22	Обмениваться учебными материалами с коллегами	8 = 10,53%	4 = 5,26%	4 = 5,26%	12 = 15,79%	23 = 30,27%	25 = 32,89%
23	Посещать групповые конференции для возрастной группы, в которой я преподаю	24 = 31,59%	12 = 15,79%	13 = 17,10%	14 = 18,42%	10 = 13,15%	3 = 3,95%
24	Обеспечить единые стандарты в оценках для определения успеваемости студентов	36 = 47,37%	7 = 9,21%	13 = 17,10%	4 = 5,27%	13 = 17,10%	3 = 3,95%
25	Участвовать в обсуждении вопроса о развитии обучения конкретных студентов	23 = 30,27%	7 = 9,21%	10 = 13,15%	10 = 13,15%	19 = 25%	7 = 9,21%
26	Преподавать совместно единой командой в одном классе	24 = 31,59%	4 = 5,26%	7 = 7 = 9,21%	8 = 10,52%	24 = 31,58%	9 = 11,84%
27	Принимать участие в профессиональном обучении (например, командный семинар)	22 = 28,95%	8 = 10,52%	10 = 13,15%	14 = 18,43%	20 = 26,31%	2 = 2,64%
28	Наблюдать за уроками других учителей и предоставлять свой анализ	1 = 1,31%	8 = 10,52%	4 = 5,27%	10 = 13,15%	41 = 53,95%	12 = 15,79%
29	Участвовать в совместной деятельности в разных классах и возрастных группах (например, конкурсы)	3 = 3,95%	13 = 17,10%	14 = 18,43%	20 = 26,31%	18 = 23,69%	8 = 10,52%
30	Обсуждать и координировать домашние задания по предметам	9 = 11,84%	9 = 11,85%	6 = 7,89%	3 = 3,96%	13 = 17,10%	36 = 47,36%

д) Насколько вы согласны или не согласны со следующими утверждениями?

№		Отношение опрошенных (чел. = %)			
		совершенно не согласен	не согласен	Согласен	совершенно согласен
31	В целом, я доволен своей работой	3 = 3,95%	6 = 7,89%	52 = 68,42	15 = 19,74%
32	Я чувствую, что вношу значительные изменения в жизни моих учеников	1 = 1,31%	2 = 2,63%	55 = 72,37%	18 = 23,69%
33	Если я очень постараюсь, то смогу добиться успехов даже с самыми	3 = 3,95%		50 = 65,79%	23 = 30,26%

	трудными и немотивированными учениками				
34	Я успешно работаю с учениками в своем классе	1 = 1,31%	2 = 2,63%	46 = 60,53%	27 = 35,53%
35	Я обычно знаю, как достучаться до учеников	1 = 1,31%	14 = 5,26%	60 = 78,95%	11 = 14,48%
36	Учителя в вашем местном сообществе пользуются большим уважением	1 = 1,31%	10 = 13,15%	51 = 67,10%	14 = 18,43%
37	В этой школе учителя и ученики обычно хорошо ладят друг с другом	2 = 2,63%	9 = 11,84%	59 = 77,63%	6 = 7,89%
38	Большинство учителей в этой школе считают, что благополучие учеников очень важно	3 = 3,95%	7 = 9,21%	61 = 80,27%	5 = 6,57%
39	Большинство учителей в этой школе интересуются тем, что хотят сказать ученики	1 = 1,31%	6 = 7,89%	62 = 81,58%	7 = 9,21%
40	Если ученику из этой школы нужна дополнительная помощь, школа предоставляет ее	3 = 3,95%	9 = 11,84%	51 = 67,11%	13 = 17,10%

е) Оценка мероприятий, которые проводятся руководителем (директором) школы

№	Название ситуаций	Отношение опрошенных (чел. = %)		
		Никогда	Редко	Довольно часто
41	На собраниях директор обсуждает образовательные цели с учителями		16 = 21,05%	60 = 78,95%
42	Директор следит за тем, чтобы учителя работали в соответствии с образовательными целями школы	2 = 2,63%	9 = 11,84%	65 = 85,53%
43	Директор или кто-то другой из руководства наблюдает за преподаванием в классах	6 = 7,89%	14 = 18,42%	56 = 73,69%
44	Директор дает учителям предложения о том, как они могут улучшить свое преподавание	2 = 2,63%	11 = 14,47%	63 = 82,89%
45	Когда у учителя возникают проблемы в его/ее классе, директор берет на себя инициативу обсудить эти проблемы	5 = 6,57%	20 = 26,31%	51 = 67,10%
46	Директор следит за тем, чтобы учителя были проинформированы о возможностях обновления своих знаний и навыков	1 = 1,31%	11 = 14,47%	64 = 84,22%
47	В этой школе директор и учителя работают над планом развития школы	5 = 6,57%	10 = 13,15%	61 = 80,27%
48	Директор определяет цели, которые должны быть достигнуты сотрудниками этой школы	1 = 1,31%	17 = 22,36%	58 = 76,32%
49	Директор следит за тем, чтобы в школе поддерживалась атмосфера, ориентированная на выполнение задач в этой школе	3 = 3,95%	14 = 18,42%	59 = 77,63%
50	В этой школе директор и учителя действуют так, чтобы решение вопроса качества образования было коллективной ответственностью	3 = 3,95%	17 = 22,36%	56 = 73,69%

ШКАЛЫ И КЛЮЧ

	Отношение опрошенных (чел. = %)			
	Нет	Небольшое	Умеренное	Большое
	1	2	3	4
Стремление к продвижению по работе через участие и посещение различных мероприятий и квалификационных программ, желание участия в диалогах о профразвитии (Вопросы 1-4, 6б, 12, 15к, 16в,ж, 19, 23, 33)	14+19+28+48+4+42+1+30+25+9+24+3 = 247 = 3,25	19+25+33+1+7+2+21+22+6 = 178 = 2,34	22+23+12+6+18+34+42+13+18+47+24+5 = 309 = 4,06	21+9+3+4+831+12+11+14+3+23 = 119 = 1,56
ИТОГО средний балл			11,21:4 = 1,80	
Стремление создать хорошее отношение с коллегами и учениками (Вопросы 37, 38)	2+3 = 5 = 0,06	9+7 = 16 = 0,21	59+61 = 120 = 1,57	6+5 = 11 = 0,14
ИТОГО средний балл			1,98:4 = 0,49	
Потребность в достижении карьерного роста, социального престижа и уважения со стороны коллег (Вопросы 16г,д,е, 17з, 36)	35+28+21+3+1 = 88 = 1,15	22+16+20+7+10 = 75 = 0,98	13+30+26+27+51 = 147 = 1,93	6+7+9+39+14 = 77 = 1,03
ИТОГО средний балл			5,09:4 = 1,27	
Удовлетворение от процесса и результата работы (результат тестов студентов, их успеваемость и другие результаты, инновационные методы, отзывы о работе) (Вопросы 8а,б, 15а,б,в,г,д,з, 31, 32, 34)	13+3+18+7+12+7+14+2+3+1+1 = 81 = 13,5	4+13+3+7+10+4+1+7+6+2+2 = 59 = 0,77	39+45+48+50+42+35+34+4+3+52+55+46 = 489 = 6,43	20+15+7+12+12+30+31+24+1+5+18+27 = 211 = 2,77
ИТОГО средний балл			23,47:4 = 5,86	
Возможность и убежденность в наиболее полной самореализации в данной деятельности (индивидуальное исследование, ознакомление с литературой, участие в диалогах, наставничество, реализация потребностей и т.п.) (Вопросы 5,6а,7, 21,22, 35)	32+4+10+15+8+1 = 69 = 0,90	34+6+20+19+8+4 = 91 = 1,19	6+17+37+30+35+60 = 185 = 2,43	4+12+9+1+2+25+11 = 73 = 0,96
ИТОГО средний балл			5,48:4 = 1,37	
Проявление активности по улучшению обучения, преподавания и отношения к учащимся (Вопросы 8е,ж,и,к, 15и, 17г,д,е,ж, 20, 39, 40)	43+4+14+2+3+5+15+10+16+1+3+1+3 = 129 = 1,69	7+17+24+8+1+21+10+6+10+37+6+9 = 158 = 2,07	20+37+31+45+45+36+41+5+0+36+22+62+51 = 476 = 6,26	6+18+7+2+1+27+14+10+10+14+7+13 = 147 = 1,93
ИТОГО средний балл			11,95:4 = 2,98	
Стремление к знанию и познанию предмета и улучшения методов обучения, навыки использования ИКТ (Вопросы 8в,г,д, 9,10, 17а,б,в, 24)	3+3+11+53+55+5+1+9+36 = 176 = 2,31	35+26+16+17+20 = 114 = 1,5	43+42+24+23+21+35+39+35+17 = 279 = 3,67	30+31+6+10+20+15+3 = 115 = 1,51
ИТОГО средний балл			8,99:4 = 2,24	

Желание сотрудничества в делах школы, с ее коллегами и руководством (Вопросы 8б,3,14а,б,в, 15е, 18а,б, 25,26-30)	4+12+12+14+4 9+2+8+8+23+2 4+22+1+3+9 = 191 = 2,15	4+6+23+36+2 6+2+1+17+11 +18+12+27+1 5 = 198 = 2,60	47+49+30+18 +1+54+55+52 +29+32+34+5 1+38+16 = 453 = 5,96	25+17+11 +8+18+12 +16+7+9+ 22+12+8+ 36 = 201 = 2,64
ИТОГО средний балл			13,35:4 = 3,33	
Материальная поддержка (зарплата, надбавка) (Вопросы 11, 16а,б),	76+ 52+62 = 190 = 2,5	18+12 = 30 = 0,39	3+2 = 5 = 0,06	76+3 = 79 = 1,03
ИТОГО средний балл			3,63:4 = 0,90	
Нежелание и невозможность участия в профразвитии (Вопросы 13а,в,г,д,е)	5+11+7+10+11 = 44 = 0,57			
ИТОГО средний балл			0,57:4=0,14	
Оценка отношения учителей к контролю их деятельности со стороны руководителя школы (Вопросы 41-50)		2+6+2+5+1+5 1+3+3 = 28 = 0,36	16+9+14+11+ 20+11+10+17 14+17 = 139 = 1,82	60+65+56 +63+51+6 4+61+58+ 59+56 = 594 = 7,18
ИТОГО средний балл			9,36:4 = 2,34	

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Описание психологического состояния учителя в педагогической среде средних школ №№ 35, 40, 88, 92 г. Душанбе и №1 г. Гиссар

	Название	Ответы опрошенных (кол-во = %)			
		нет	иногда	часто	всегда
1	Я чувствую себя способным принимать решения	1 = 1,05%	28 = 29,48%	30 = 31,57%	36 = 37,9%
2	Я часто чувствую боль в задней части шеи	30 = 31,58%	45 = 47,37%	18 = 18,95%	2 = 2,10%
3	Я чувствую, что закливаюсь и думаю о вещах, которые я мог бы решить без проблем	13 = 13,68%	42 = 44,22%	25 = 26,31%	15 = 15,79%
4	Я чувствую удовлетворение от того, как я делаю что-то	2 = 2,10%	30 = 31,58%	31 = 32,63%	32 = 33,69%
5	При выполнении какой-либо работы чувствую боль в спине	34 = 35,79%	48 = 50,52%	8 = 8,42%	5 = 5,27%
6	Если бы я мог, я бы снова выбрал профессию учителя	36 = 37,89%	6 = 6,31%	5 = 5,26%	48 = 50,52%
7	После рабочего дня я чувствую слабость	13 = 13,68%	42 = 44,23%	25 = 26,31%	15 = 15,78%
8	Я чувствую хрипоту или дисфонию (нарушение голоса)	51 = 53,68%	32 = 33,69%	10 = 10,53%	2 = 2,10%
9	Мне иногда не хватает концентрации для выполнения задач	22 = 23,16%	51 = 53,69%	19 = 20,0%	3 = 3,15%
10	Мне нравятся мои повседневные дела	10 = 10,53%	22 = 23,15%	20 = 21,05%	43 = 45,27%
11	Я чувствую напряжение в школе	19 = 20%	45 = 47,37%	13 = 13,69%	18 = 18,94%
12	Я чувствую физическое истощение в конце рабочего дня	25 = 26,31%	42 = 44,21%	16 = 16,85%	12 = 12,63%
13	Когда я заканчиваю работу, я часто доволен результатами	5 = 5,26%	21 = 22,10%	17 = 17,90%	52 = 54,74%
14	Я чувствую зуд в шее после рабочего дня	39 = 41,05%	32 = 33,69%	18 = 18,95%	6 = 6,31%
15	Я получаю удовольствие от работы	2 = 2,10%	21 = 22,11%	27 = 28,42%	45 = 47,37%
16	Я слегка чувствую понижение голоса	26 = 27,37%	38 = 40,0%	24 = 25,27%	7 = 7,36%
17	На работе я очень устаю	19 = 20,0%	45 = 47,36%	23 = 24,21%	7 = 7,36%
18	Когда я просыпаюсь, мне хочется идти на работу	18 = 18,94%	20 = 21,05%	21 = 22,12%	36 = 37,89%
19	Я доволен своим вкладом в учебу и воспитание	6 = 6,31%	11 = 11,58%	11 = 11,58%	67 = 70,53%
20	Бывают моменты, когда у меня больше отвлечения, чем обычно	11 = 11,58%	52 = 54,74%	30 = 31,58%	2 = 2,10%
21	Я страдаю от болей в пояснице	43 = 45,27%	33 = 34,74%	14 = 14,73%	5 = 5,26%
22	У меня есть способность творчески и гибко подходить к преподаванию	10 = 10,53%	27 = 28,42%	23 = 24,21%	35 = 36,84%
23	Когда у меня возникают трудности, я впадаю в депрессию	46 = 48,42%	29 = 30,53%	9 = 9,48%	11 = 11,57%
24	В последнее время мне не хватает памяти	38 = 40,0%	39 = 41,05%	12 = 12,64%	6 = 6,31%
25	Иногда я чувствую беспокойство	21 = 22,10%	49 = 51,57%	20 = 21,05%	5 = 5,26%
26	Я очень счастлив на работе	5 = 5,26%	22 = 23,15%	12 = 12,64%	56 = 58,95%
27	Я часто чувствую себя напряженным, на грани взрыва	38 = 40,0%	29 = 30,53%	21 = 22,10%	7 = 7,37%

ПРИЛОЖЕНИЕ 2а.

Корреляция шкал, определяющих психологическое состояние учителей в школьной среде

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25		
1	1																									
2	0,416795119	1																								
3	0,360513331	0,69521585	1																							
4	0,986060831	0,282373055	0,493225343	1																						
5	0,473424892	0,949440244	0,577738296	-	1																					
6	0,172694758	0,608682232	0,803587832	0,332258027	0,344504674	1																				
7	0,360513331	0,69521585	1	0,493225343	0,577738296	0,803587832	1																			
8	0,907187007	0,740965139	0,03491229	0,849700055	0,799924369	-0,05718365	0,03491229	1																		
9	0,137593827	0,957603087	0,870527681	0,003157565	0,889053605	-	0,708385737	0,870527681	0,522124618	1																
10	0,80081499	0,686159634	-	0,103867437	0,694833624	-0,56197173	0,444114702	0,103867437	0,820553818	0,487376867	1															
11	0,090426413	0,772660986	0,830653036	0,176429332	0,828920418	0,399064805	0,830653036	0,332834862	0,877010447	-	0,070497878	1														
12	0,230536019	0,954769119	0,779153598	0,114105894	0,96127536	0,518154231	0,779153598	0,617252058	0,97072395	0,444243118	0,924921471	-	1													
13	0,769832183	0,686125689	0,130974307	0,658832812	0,547140154	0,485255041	0,130974307	0,792872148	0,496565336	0,998645444	0,068461089	0,441298812	-	1												
14	0,824342657	0,85774837	0,230508963	0,730841203	0,851450539	-0,29566216	0,230508963	0,970618552	0,673287617	0,889745808	0,419670918	0,719089921	0,873109691	-	1											
15	0,923972064	0,696583527	0,002483348	0,847737041	0,669631368	0,205727428	0,002483348	0,952416318	0,463985612	0,950322549	0,146497837	0,497039613	0,933235366	0,959332258	-	1										
16	0,326379994	0,973896284	0,754344177	-	0,173077764	0,853904268	0,767865031	0,754344177	0,636186941	0,954687264	0,714312751	0,699206861	0,897063608	0,725502571	0,795158167	0,652990839	-	1								
17	0,015546415	0,911245247	0,926848534	0,1338296	0,80217389	0,803516883	0,926848534	0,398775078	0,98649864	0,441744633	0,843670802	0,921614524	0,459110155	0,577971421	0,371591524	0,942450675	-	1								
18	0,643143072	0,810723116	0,357024997	0,507725941	0,653571438	0,64282506	0,357024997	0,758014958	0,672657351	0,965395288	0,261143979	0,600260149	0,972797945	0,878695693	0,880278504	0,860622207	0,649838553	-	1							
19	0,592868534	0,789686112	0,379342439	0,452822614	0,611261317	0,690486196	0,379342439	0,704259304	0,664748579	0,952956796	0,238518379	0,574338723	0,96431697	0,838580608	0,844161525	-0,85691054	0,654772633	0,996874468	-	1						
20	0,176888157	0,790486619	0,965906681	0,331230226	0,62598838	0,905378819	0,965906681	0,185197759	0,91348289	0,343140687	0,750509984	0,797883662	0,372110809	0,397710632	0,205589533	0,87192087	0,967776378	0,575909262	0,600252022	-	1					
21	0,852116381	0,823066873	0,164954962	-0,77568078	0,857870182	0,177823542	0,164954962	0,991066886	0,62849744	0,838797733	0,423784377	0,704760074	0,815971912	0,991462449	0,947662339	0,732788806	0,516608814	-	0,810019402	0,761366676	0,314600318	-	1			
22	0,944756368	0,450769438	0,259721085	0,894548077	0,401967766	0,089668306	0,259721085	0,839338575	0,187344412	0,92775638	0,172359701	0,201929785	0,912033293	0,821547074	0,949070503	0,433532899	0,107714088	0,799329359	0,771458	0,025587393	-	0,806919811	-	1		
23	0,905277069	0,645961225	0,072870214	-0,87756124	0,765302588	0,13031513	0,072870214	0,979792444	0,421763576	0,700210747	0,317088075	0,559121675	-0,66434173	0,906526621	0,885875947	0,503956965	0,279198902	0,612311867	0,548150796	0,043146425	0,952367765	0,775618871	-	1		
24	0,685608404	0,92089671	0,388401764	0,595075877	0,964424962	0,274085948	0,388401764	0,928042675	0,789351161	0,726655358	0,651585097	0,8657899	0,707275134	0,955781351	0,838202245	0,825023042	0,686687662	0,760113109	0,713115704	0,491008215	0,963188775	0,625827083	0,889505252	-	1	
25	0,097267612	0,945228465	0,89047584	0,044703147	0,8702315	0,726978977	0,89047584	0,485830943	0,999097301	0,462664837	0,879470147	0,963124017	0,473662378	0,643085501	0,430514295	0,948631986	0,991912164	0,655611589	0,650490462	0,928426825	0,595409536	0,153562453	0,382894133	0,76256421	-	1
26	0,702816398	0,637727573	0,141618456	0,586662346	-0,4647836	0,54775431	0,141618456	0,709008374	0,463481629	0,984610033	-0,00742071	0,379850895	0,991890291	0,807525761	0,881595759	0,705064325	0,445737808	0,967055284	0,968409531	0,389530299	0,737267174	0,881387928	0,564692672	0,623957521	0,444491935	-
27	0,854998341	0,807638552	0,164041149	0,759702662	0,770230888	0,320069694	0,164041149	0,953876779	0,607107254	0,945643938	0,298657799	0,631059265	0,932091549	0,989019736	0,985597174	0,768082521	0,521711794	0,918212391	0,884337349	0,35895513	0,969932989	0,887162899	0,874948968	0,90243194	0,576919912	-

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Организационный климат

№	Вопросы	Шко-лы	Отношение опрошенных (кол.-во = %)					
			никак (ника- кой)	немно- го	много	боль- шое	очень боль- шое	всег-да
			1	2	3	4	5	6
1	По вашему мнению, в какой степени вы можете достичь своих целей (программы)?	р.Рудаки	2 = 10%	6 = 30%	6 = 30%	1 = 5%	2 = 10%	3 = 15%
		№ 28		1 = 5%	9 = 45%	5 = 25%	2 = 10%	4 = 20%
		№ 32	1 = 9,1%	1 = 9,1%	6 = 54,5%	2 = 8,18%		1 = 9,1%
		№ 91	5 = 18,5%	14 = 51,85%	3 = 11,11%	4 = 14,81%		1 = 3,70%
		№ 102		12 = 12,54 %		4 = 18,18%	4 = 18,18%	2 = 9,09%
2	Насколько возможно, чтобы учитель работал по-другому?	р.Рудаки	6 = 30%	4 = 20%	5 = 25%	5 = 25%		
		№ 28	1 = 5%	4 = 20%	7 = 35%	7 = 35%	2 = 10%	
		№ 32		5 = 45,45%		4 = 36,36%	1 = 9,1%	1 = 9,1%
		№ 91	1 = 3,70%	7 = 25,92%	5 = 18,51%	4 = 14,81%	1 = 3,70%	9 = 33,33%
		№ 102	1 = 4,54%	2 = 9,09%	4 = 18,18%	5 = 22,72%	1 = 4,54%	10 = 45,45%
3	По вашему мнению, насколько вы получаете поддержку от начальства, когда хотите двигаться вперед?	р.Рудаки	1 = 5%	5 = 25%	3 = 15%	7 = 35%		4 = 20%
		№ 28	3 = 15%		5 = 25%	6 = 30%	1 = 5%	5 = 25%
		№ 32		1 = 9,1%	3 = 27,27%	3 = 27,27%	1 = 9,1%	3 = 27,27%
		№ 91	7 = 25,92%	6 = 22,22%		1 = 3,70%	1 = 3,70%	12 = 44,44%
		№ 102		1 = 4,54%	1 = 4,54%	6 = 27,28%		
4	В какой пропорции учитель может решать свои профессиональные проблемы?	р.Рудаки	7 = 35%	7 = 35%	3 = 15%	2 = 10%		1 = 5%
		№ 28		10 = 50%	4 = 20%	2 = 10%		4 = 20%
		№ 32	1 = 9,1%	4 = 36,36%	6 = 54,5%			
		№ 91	11 = 40,74%	6 = 22,22%	2 = 7,40%	5 = 18,51%	2 = 7,40%	1 = 3,70%
		№ 102		12 = 12,54 %	6 = 27,28%	2 = 9,09%		2 = 9,09%
5	Как вы считаете, насколько можно помочь учителю с личными проблемами?	р.Рудаки	5 = 25%	9 = 45%	3 = 15%	1 = 5%		2 = 10%
		№ 28	10 = 50%	9 = 45%		1 = 5%		
		№ 32		7 = 63,63%	3 = 27,27%	1 = 9,1%		
		№ 91	3 = 11,11%	19 = 70,37%	1 = 3,70%	1 = 3,70%	1 = 3,70%	2 = 7,40%
		№ 102	4 = 18,18%	3 = 13,63%		2 = 9,09%	3 = 13,63%	10 = 45,45%
6	По вашему мнению, в какой пропорции учитель, потерпевший неудачу в своем педагогическом подходе, может иметь шанс наверстать упущенное?	р.Рудаки	4 = 20%	6 = 30%	3 = 15%	6 = 30%		1 = 5%
		№ 28	1 = 5%	5 = 25%	4 = 20%	8 = 40%		2 = 10%
		№ 32		3 = 27,27%	5 = 45,45%	1 = 9,1%		1 = 9,1%
		№ 91	4 = 14,81%	13 = 48,14%	5 = 18,51%	3 = 11,11%		2 = 7,40%
		№ 102	5 = 22,72%	3 = 13,63%	7 = 31,81%	2 = 9,09%		5 = 22,72%
7	Как часто, по вашему мнению, преподавательская деятельность предсказуема (постановка целей, организация, управление временем)?	р.Рудаки	3 = 15%	6 = 30%	8 = 40%	1 = 5%	1 = 5%	1 = 5%
		№ 28		16 = 80%	2 = 10%			2 = 10%
		№ 32		4 = 36,36%	1 = 9,1%	2 = 18,18%	1 = 9,1%	3 = 27,27%
		№ 91	2 =	12 =	5 =	1 =	2 =	5 =

			7,40%	44,44%	18,51%	3,70%	7,40%	18,51%
		№ 102		5 = 22,72%	5 = 22,72%			12 = 12,54 %
8	Как часто, по вашему мнению, вам нужно менять задачи во время занятий?	р.Рудаки		4 = 20%	9 = 45%	4 = 20%	1 = 5%	2 = 10%
		№ 28	2 = 10%	4 = 20%	7 = 35%	4 = 20%		4 = 20%
		№ 32		2 = 18,18%	3 = 27,27%	2 = 18,18%		4 = 36,36%
		№ 91	3 = 11,11%	4 = 14,81%	12 = 44,44%	2 = 7,40%	4 = 14,81%	2 = 7,40%
		№ 102	3 = 13,63%	6 = 27, 28%	5 = 22,72%	7 = 31,81%	1 = 4,54%	
9	Как часто вы получаете информацию, ориентированную на преподавательскую деятельность?	р.Рудаки	2 = 10%	13=65%	1 = 5%	1 = 5%		3 = 15%
		№ 28	1 = 5%	8 = 40%	5 = 25%	3 = 15%		3 = 15%
		№ 32	2 = 18,18%	1= 9,1%	5 = 45,45%	2 = 18,18%		1= 9,1%
		№ 91	1 = 3,70%	9 = 33,33%	4 = 14,81%	1 = 3,70%	2 = 7,40%	13 = 48,14%
		№ 102	2 = 9,09%	1 = 4,54%	3 = 13,63%	2 = 9,09%		
10	Как часто оценивается ваша работа?	р.Рудаки	2 = 10%	4 = 20%	7 = 35%	3 = 15%	1 = 5%	2 = 10%
		№ 28	4 = 20%	1 = 5%	8 =40%	2 = 10%		6 =30%
		№ 32	1= 9,1%	3 = 27,27%	2 = 18,18%	1= 9,1%	1= 9,1%	3 = 27,27%
		№ 91	2 = 7,40%	4 = 14,81%	9 = 33,33%	1 = 3,70%	1 = 3,70%	10 = 37,03%
		№ 102	2 = 9,09%	1 = 4,54%	2 = 9,09%		2 = 9,09%	15 = 68,18%
11	Как часто вы работаете над несколькими проектами одновременно?	р.Рудаки	4 = 20%	11=15%	1 = 5%	1 = 5%	2 = 10%	1 = 5%
		№ 28	3 = 15%	10=50%	1 = 5%	1 = 5%	1 = 5%	4 = 20%
		№ 32	2 = 18,18%	7 = 63,63%		1= 9,1%	1= 9,1%	
		№ 91	3 = 11,11%	16 = 59,25%	4 = 14,81%	1 = 3,70%	2 = 7,40%	1 = 3,70%
		№ 102	6 = 27, 28%	2 = 9,09%	7 = 31,81%	2 = 9,09%	5 = 22,72%	
12	Как часто руководство определяет цели для каждого предмета?	р.Рудаки	1 = 5%	12=60%	2 = 10%	3 = 15%		2 = 10%
		№ 28	1 = 5%	6 = 30%	2 = 10%	9 = 45%		2 = 10%
		№ 32		5 = 45,45%	2 = 18,18%	2 = 18,18%		2 = 18,18%
		№ 91	4 = 14,81%	16 = 59,25%	4 = 14,81%	2 = 7,40%	1 = 3,70%	
		№ 102	5 = 22,72%	1 = 4,54%	3 = 13,63%		4 = 18,18%	9 = 40,90%
13	Как вы считаете, учитывается ли ваша конструктивная критика во время педагогических совещаний?	р.Рудаки	7 = 35%	3 = 15%	7 = 35%	1 = 5%	2 = 10%	
		№ 28	2 = 10%	9 = 45%	4 = 20%	4 = 20%		1 = 5%
		№ 32		2 = 18,18%	2 = 18,18%	6 = 54,5%		1 = 5%
		№ 91	12 = 44,44%	10 = 37,03%	1 = 3,70%	1 = 3,70%	2 = 7,40%	1 = 3,70%
		№ 102	3 = 13,63%	5 = 22,72%	5 = 22,72%	3 = 13,63%	6 = 27, 28%	
14	Как часто принимается во внимание эффективность работы учреждений (выбор учреждения и т.д.)?	р.Рудаки	6 = 30%	8 = 40%	4 = 20%	1 = 5%	1 = 5%	
		№ 28	7 = 35%	1 = 5%	5 = 25%	2 = 10%	3 = 15%	2 = 10%
		№ 32	1= 9,1%	1= 9,1%	5 = 45,45%	2 = 18,18%	1= 9,1%	1= 9,1%
		№ 91	5 = 18,51%	4 = 14,81%	4 = 14,81%	1 = 3,70%	3 = 11,11%	10 = 37,03%
		№ 102	9 = 40,90%	1 = 4,54%	2 = 9,09%	3 = 13,63%	3 = 13,63%	4 = 18,18%
15	По вашему мнению, есть ли значительные инвестиции в новые реформы?	р.Рудаки	3 = 15%	1 = 50%	2 = 10%	4 = 20%		1 = 5%
		№ 28	2 = 10%	14=70%	4 = 20%	1 = 5%	1 = 5%	
		№ 32		7 = 63,63%	1= 9,1%	2 = 18,18%	1= 9,1%	
		№ 91	7 = 25,92%	13 = 48,14%	9 = 33,33%		1 = 3,70%	
		№ 102	1 =	7 =	7 =	5 =	2 =	

			4,54%	31,81%	31,81%	22,72%		9,09%
16	По вашему мнению, как часто руководство настаивает на едином темпе продвижения преподавания (разбивка на модули)?	р.Рудаки	2 = 10%	5 = 25%	7 = 35%	5 = 25%	1 = 5%	
		№ 28		5 = 25%	7 = 35%	6 = 30%	1 = 5%	1 = 5%
		№ 32	2 = 18,18%	2 = 18,18%	2 = 18,18%	3 = 27,27%	1 = 9,1%	1 = 9,1%
		№ 91	2 = 7,40%	15 = 55,55%	9 = 33,33%	2 = 7,40%	1 = 3,70%	1 = 3,70%
		№ 102	1 = 4,54%	8 = 36,36%	5 = 22,72%	4 = 18,18%	2 = 9,09%	2 = 9,09%
17	По вашему мнению, как часто оценка отдельных преподавателей напрямую связана с достижением поставленных целей?	р.Рудаки	6 = 30%		6 = 30%	3 = 15%	1 = 5%	4 = 20%
		№ 28	1 = 5%	6 = 30%	5 = 25%	4 = 20%	1 = 5%	3 = 15%
		№ 32	1 = 9,1%	7 = 63,63%	1 = 9,1%		2 = 18,18%	
		№ 91	2 = 7,40%	5 = 18,51%	13 = 48,14%	4 = 14,81%		3 = 11,11%
		№ 102	1 = 4,54%	2 = 9,09%		3 = 13,63%	7 = 31,81%	9 = 40,90%
18	Как вы считаете, насколько часто директор школы проявляет интерес к личным проблемам учителей?	р.Рудаки	7 = 35%	8 = 40%		2 = 10%		3 = 15%
		№ 28	1 = 5%	13 = 65%	4 = 20%		1 = 5%	1 = 5%
		№ 32	2 = 18,18%	7 = 63,63%		1 = 9,1%	1 = 9,1%	14 = 63,63%
		№ 91	4 = 14,81%	17 = 62,96%	2 = 7,40%			4 = 14,81%
		№ 102	2 = 9,09%	1 = 4,54%	3 = 13,63%	1 = 4,54%	1 = 4,54%	
19	По вашему мнению, насколько быстро ваша школа адаптируется к изменениям в окружающей среде (ИКТ, веб-сайт и т.д.)?	р.Рудаки	3 = 15%	5 = 25%	8 = 40%	2 = 10%		2 = 10%
		№ 28	3 = 15%	7 = 35%	1 = 5%	6 = 30%	1 = 5%	2 = 10%
		№ 32	2 = 18,18%	6 = 54,5%		2 = 18,18%	1 = 9,1%	
		№ 91	2 = 7,40%	13 = 48,14%	5 = 18,51%	2 = 7,40%	3 = 11,11%	2 = 7,40%
		№ 102	3 = 13,63%	3 = 13,63%		5 = 22,72%	5 = 22,72%	6 = 27,28%
20	Как часто, по вашему мнению, конкуренция между преподавателями используется для повышения уровня успешности?	р.Рудаки	1 = 5%	1 = 5%	14 = 70%	4 = 20%		
		№ 28	4 = 20%	10 = 50%	5 = 25%			1 = 5%
		№ 32		2 = 18,18%	6 = 54,5%	3 = 27,27%		
		№ 91	1 = 3,70%	9 = 33,33%	5 = 18,51%	3 = 11,11%		9 = 33,33%
		№ 102	1 = 4,54%	5 = 22,72%	8 = 36,36%		2 = 9,09%	6 = 27,28%
21	По вашему мнению, как часто руководство указывает цели, которые необходимо достичь?	р.Рудаки	3 = 15%	8 = 40%	3 = 15%	6 = 30%		
		№ 28	2 = 10%	7 = 35%	1 = 5%	6 = 30%	1 = 5%	4 = 20%
		№ 32	1 = 9,1%		4 = 36,36%	5 = 45,45%		1 = 9,1%
		№ 91		8 = 29,62%	4 = 14,81%	1 = 3,70%	1 = 3,70%	13 = 48,14%
		№ 102	1 = 4,54%		3 = 13,63%	6 = 27,28%	7 = 31,81%	5 = 22,72%
22	Как часто оценивается ваша работа?	р.Рудаки		4 = 20%	11 = 55%	1 = 5%	1 = 5%	3 = 15%
		№ 28	2 = 10%	1 = 5%	10 = 50%	2 = 10%	2 = 10%	4 = 20%
		№ 32		2 = 18,18%	3 = 27,27%	2 = 18,18%	1 = 9,1%	3 = 27,27%
		№ 91	2 = 7,40%	3 = 11,11%	5 = 18,51%	4 = 14,81%		13 = 48,14%
		№ 102		4 = 18,18%	4 = 18,18%	2 = 9,09%	1 = 4,54%	11 = 50%
23	Как часто, по вашему мнению, инструкции выдаются в письменном виде?	р.Рудаки		4 = 20%	5 = 25%	5 = 25%	1 = 5%	5 = 25%
		№ 28	1 = 5%	10 = 50%	2 = 10%	4 = 20%		4 = 20%
		№ 32	3 = 27,27%		6 = 54,5%	1 = 9,1%		1 = 9,1%
		№ 91	4 = 14,81%	5 = 18,51%	3 = 11,11%	1 = 3,70%	1 = 3,70%	13 = 48,14%
		№ 102	2 = 9,09%		7 = 31,81%	5 = 22,72%	3 = 13,63%	5 = 22,72%
24	Используете ли вы внешние мероприятия для обогащения	р.Рудаки	4 = 20%	5 = 25%	6 = 30%	4 = 20%	1 = 5%	
		№ 28	2 = 10%	10 = 50%	1 = 5%	1 = 5%	4 = 20%	2 = 10%

	программы (культурные, спортивные мероприятия и т.д.)?	№ 32		4 = 36,36%	5 = 45,45%			2 = 18,18%
		№ 91	5 = 18,51%	5 = 18,51%	11 = 40,74%	1 = 3,70%	2 = 7,40%	3 = 11,11%
		№ 102	4 = 18,18%	1 = 4,54%	1 = 4,54%	10 = 45,45%	4 = 18,18%	2 = 9,09%
25	Как часто, по вашему мнению, существуют строгие критерии оценки вашей работы?	р.Рудаки	4 = 20%	2 = 10%	9 = 45%	1 = 5%	1 = 5%	3 = 15%
		№ 28	4 = 20%	4 = 20%	8 = 40%		1 = 5%	3 = 15%
		№ 32	1 = 9,1%	5 = 45,45%	2 = 18,18%	3 = 27,27%		
		№ 91	3 = 11,11%	3 = 11,11%	7 = 25,92%	2 = 7,40%		12 = 44,44%
		№ 102	3 = 13,63%	5 = 22,72%	3 = 13,63%	4 = 18,18%		7 = 31,81%
26	Как часто, по вашему мнению, решаются межличностные конфликты?	р.Рудаки	2 = 10%	6 = 30%	7 = 35%	2 = 10%	3 = 15%	
		№ 28	3 = 15%	11 = 55%	2 = 10%	1 = 5%		3 = 15%
		№ 32	6 = 54,5%	5 = 45,45%				
		№ 91	7 = 25,92%	18 = 66,66%	1 = 3,70%	1 = 3,70%		
		№ 102	5 = 22,72%	3 = 13,63%	4 = 18,18%	6 = 27,28%		4 = 18,18%
27	По вашему мнению, как часто общение происходит через иерархию?	р.Рудаки	7 = 35%	5 = 25%	5 = 25%		2 = 10%	1 = 5%
		№ 28	15 = 75%	5 = 25%				
		№ 32	3 = 27,27%	5 = 45,45%		3 = 27,27%		
		№ 91	7 = 25,92%	13 = 48,14%	2 = 7,40%	3 = 11,11%	2 = 7,40%	
		№ 102	3 = 13,63%	9 = 40,90%	3 = 13,63%	4 = 18,18%	2 = 9,09%	1 = 4,54%
28	Как часто окружающая среда требует изменений в вашей работе?	р.Рудаки	5 = 25%	5 = 25%		4 = 20%	2 = 10%	4 = 20%
		№ 28	10 = 50%	5 = 25%	1 = 5%	1 = 5%		3 = 15%
		№ 32	1 = 9,1%	4 = 36,36%	2 = 18,18%	4 = 36,36%		
		№ 91	4 = 14,81%	18 = 66,66%	4 = 14,81%			2 = 7,40%
		№ 102	3 = 13,63%	3 = 13,63%	4 = 18,18%	3 = 13,63%		
29	Как часто учебное заведение наилучшим образом использует свои ресурсы для достижения лучших результатов?	р.Рудаки	6 = 30%	4 = 20%	7 = 35%	1 = 5%	1 = 5%	1 = 5%
		№ 28	1 = 5%	6 = 30%	7 = 35%		2 = 10%	4 = 20%
		№ 32		3 = 27,27%	6 = 54,5%	2 = 18,18%		7 = 25,92%
		№ 91	5 = 18,51%	9 = 33,33%	5 = 18,51%		1 = 3,70%	7 = 25,92%
		№ 102	3 = 13,63%	5 = 22,72%	1 = 4,54%	3 = 13,63%	5 = 22,72%	5 = 22,72%
30	Как часто, по вашему мнению, уроки проводятся в соответствии с моделью?	р.Рудаки	1 = 5%	5 = 25%	10 = 50%	1 = 5%	3 = 15%	
		№ 28	1 = 5%	1 = 5%	10 = 50%	1 = 5%	2 = 10%	5 = 25%
		№ 32		3 = 27,27%	4 = 36,36%	2 = 18,18%		2 = 18,18%
		№ 91	2 = 7,40%	5 = 18,51%	3 = 11,11%	2 = 7,40%		9 = 33,33%
		№ 102	5 = 22,72%	3 = 13,63%	4 = 18,18%	3 = 13,63%	3 = 13,63%	4 = 18,18%
31	Как часто поощряются новые идеи по организации работы?	р.Рудаки	2 = 10%	11 = 55%	5 = 25%	2 = 10%		
		№ 28	1 = 5%	11 = 55%	3 = 15%	1 = 5%		4 = 20%
		№ 32		3 = 27,27%	4 = 36,36%	3 = 27,27%	1 = 9,1%	
		№ 91	4 = 14,81%	13 = 48,14%	9 = 33,33%	1 = 3,70%	1 = 3,70%	2 = 7,40%
		№ 102	2 = 9,09%	4 = 18,18%	1 = 4,54%	5 = 22,72%		10 = 45,45%
32	Как часто вы достигаете целей обучения?	р.Рудаки	1 = 5%	3 = 15%	7 = 35%	8 = 40%		1 = 5%
		№ 28	2 = 10%	1 = 5%	10 = 50%		5 = 25%	2 = 10%
		№ 32	1 = 9,1%	4 = 36,36%	2 = 18,18%		2 = 18,18%	2 = 18,18%

		№ 91	1 = 3,70%	5 = 18,51%	3 = 11,11%	4 = 14,81%	1 = 3,70%	13 = 48,14%
		№ 102	2 = 9,09%	6 = 27, 28%	1 = 4,54%	2 = 9,09%	2 = 9,09%	9 = 40,90%
33	Как вы считаете, насколько часто важные для работы решения принимаются вместе с вашими коллегами?	р.Рудаки	7 = 35%	6 = 30%	1 = 5%	5 = 25%	1 = 5%	
		№ 28	4 = 20%	8 = 40%		2 = 10%	2 = 10%	4 = 20%
		№ 32		2 = 18,18%	2 = 18,18%	1 = 9,1%	1 = 9,1%	5 = 45,45%
		№ 91	1 = 3,70%	3 = 11,11%	3 = 11,11%	4 = 14,81%	1 = 3,70%	15 = 55,55%
		№ 102	1 = 4,54%	1 = 4,54%	3 = 13,63%	5 = 22,72%	1 = 4,54%	10 = 45,45%
34	Как часто, по вашему мнению, ваша зарплата зависит от ваших усилий?	р.Рудаки	8 = 40%	6 = 30%	3 = 15%	3 = 15%		
		№ 28	9 = 45%	4 = 20%	1 = 5%	1 = 5%		5 = 25%
		№ 32	3 = 27,27%	3 = 27,27%	4 = 36,36%			1 = 9,1%
		№ 91		4 = 14,81%	4 = 14,81%	3 = 11,11%		8 = 29,62%
		№ 102	3 = 13,63%	1 = 4,54%	3 = 13,63%		2 = 9,09%	13 = 59,09%
35	Как часто, по вашему мнению, руководство следует правилам?	р.Рудаки		6 = 30%	3 = 15%	6 = 30%	2 = 10%	3 = 15%
		№ 28	1 = 5%	8 = 40%	2 = 10%	2 = 10%		7 = 35%
		№ 32		1 = 9,1%	2 = 18,18%	2 = 18,18%	4 = 36,36%	2 = 18,18%
		№ 91	2 = 7,40%	13 = 48,14%	3 = 11,11%	3 = 11,11%	1 = 3,70%	5 = 18,51%
		№ 102			3 = 13,63%	6 = 27, 28%	1 = 4,54%	12 = 12,54 %

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Личностно-профессиональные интересы учителя

№	Наименование интересов	Школы	1	2	3	4	5	6
1	Заниматься деятельностью, которая интересна сама по себе	р.Рудаки	2 = 10%		6 = 30%	6 = 30%	6 = 30%	
		№ 28		1 = 5%	10 = 50%	3 = 15%	5 = 25%	2 = 10%
		№ 32	2 = 18,2%		1 = 9,09%	5 = 45,45%	2 = 18,2%	1 = 9,09%
		№ 91	10 = 37,0%		5 = 18,5%	3 = 11,1%	5 = 18,5%	4 = 14,8%
		№ 102		3 = 13,6%			7 = 31,8%	12 = 12,5%
2	Иметь высокий доход	р.Рудаки	1 = 5%	1 = 5%	3 = 15%	12 = 60%	1 = 5%	2 = 10%
		№ 28				12 = 60%	2 = 10%	6 = 30%
		№ 32	3 = 27,3%	1 = 9,09%	1 = 9,09%		3 = 27,3%	3 = 27,3%
		№ 91	2 = 7,40%	10 = 37,0%	3 = 11,1%	6 = 22,2%	1 = 3,70%	4 = 14,8%
		№ 102	1 = 4,54%	4 = 18,2%	2 = 9,09%	2 = 9,09%	2 = 9,09%	11 = 50%
3	Принять риски	р.Рудаки		3 = 15%	13 = 65%	1 = 5%	2 = 10%	1 = 5%
		№ 28	1 = 5%	3 = 15%	10 = 50%	1 = 5%	3 = 15%	2 = 10%
		№ 32	2 = 18,2%	3 = 27,3%	1 = 9,09%	1 = 9,09%	1 = 9,09%	3 = 27,3%
		№ 91	8 = 29,6%	8 = 29,6%	5 = 18,5%	3 = 11,1%	1 = 3,70%	3 = 11,1%
		№ 102			7 = 31,8%	5 = 22,7%	2 = 9,09%	8 = 36,4%
4	Работать на себя	р.Рудаки	2 = 10%	9 = 45%	4 = 20%	3 = 15%		2 = 10%
		№ 28	1 = 5%	12 = 60%	1 = 5%		1 = 5%	5 = 25%
		№ 32	1 = 9,09%	1 = 9,09%	1 = 9,09%	2 = 18,2%	1 = 9,09%	5 = 45,4%
		№ 91	11 = 40,7%	5 = 18,51%	3 = 11,1%	2 = 7,40%	1 = 3,70%	
		№ 102			1 = 4,54%	7 = 31,8%	3 = 13,6%	11 = 50%
5	Быть полезным для других	р.Рудаки	1 = 5%	5 = 25%	4 = 20%	8 = 40%		2 = 10%
		№ 28	1 = 5%		2 = 10%	11 = 55%	1 = 5%	5 = 25%
		№ 32	1 = 9,09%		1 = 9,09%	2 = 18,2%	1 = 9,09%	6 = 54,5%
		№ 91	2 = 7,40%	11 = 40,7%	3 = 11,1%	6 = 22,2%	1 = 3,70%	4 = 14,8%
		№ 102	2 = 9,09%		1 = 4,54%	4 = 18,2%	4 = 18,2%	11 = 50%
6	Наличие автономии	р.Рудаки	2 = 10%	1 = 5%	13 = 5%	2 = 10%	1 = 5%	1 = 5%
		№ 28			13 = 65%	5 = 25%	1 = 5%	1 = 5%
		№ 32	1 = 9,09%	1 = 9,09%	1 = 9,09%	2 = 18,2%	4 = 36,7%	2 = 18,2%
		№ 91	3 = 11,1%	12 = 44,4%	7 = 25,9%			5 = 18,5%
		№ 102		1 = 4,5%	1 = 4,5%	6 = 27,3%	3 = 13,6%	11 = 50%
7	Заниматься своим профессиональным мастерством	р.Рудаки	1 = 5%	2 = 10%	13 = 65%	1 = 5%	1 = 5%	1 = 5%
		№ 28			12 = 60%	1 = 5%	1 = 5%	6 = 30%
		№ 32	2 = 18,2%		1 = 9,09%	1 = 9,09%	2 = 18,2%	5 = 45,4%
		№ 91	2 = 7,40%	9 = 33,3%	4 = 14,8%	3 = 11,1%	1 = 3,70%	7 = 25,9%
		№ 102	1 = 4,54%	3 = 13,6%	2 = 9,09%	1 = 4,54%	7 = 31,8%	8 = 36,3%
8	Иметь удовлетворительный статус	р.Рудаки	2 = 10%	13 = 65%	3 = 15%	1 = 5%		1 = 5%
		№ 28		13 = 65%	2 = 10%	1 = 5%	1 = 5%	3 = 15%
		№ 32	1 = 9,09%		1 = 9,09%	2 = 18,2%	5 = 45,4%	2 = 18,2%
		№ 91	8 = 29,6%	7 = 25,9%		4 = 14,8%	3 = 11,1%	6 = 22,2%
		№ 102		1 = 4,54%	4 = 18,2%	4 = 18,2%	2 = 9,09%	11 = 50%
9	Открытие новых вещей	р.Рудаки	2 = 10%	4 = 20%	9 = 45%	4 = 20%		1 = 5%
		№ 28			14 = 70%	1 = 5%	1 = 5%	4 = 20%
		№ 32	1 = 9,09%	3 = 27,3%		2 = 18,2%	5 = 45,4%	
		№ 91	4 = 14,8%	9 = 33,3%	3 = 11,1%	5 = 18,5%	1 = 3,70%	5 = 18,5%
		№ 102		1 = 4,54%	1 = 4,54%	3 = 13,6%	4 = 18,2%	13 = 59,0%
10	Быть независимым	р.Рудаки	2 = 10%	5 = 25%	6 = 30%	4 = 20%	1 = 5%	
		№ 28	1 = 5%	11 = 55%	3 = 15%		1 = 5%	4 = 20%
		№ 32	1 = 9,09%	1 = 9,09%	3 = 27,3%	3 = 27,3%		3 = 27,3%
		№ 91	1 = 3,70%	4 = 14,8%	10 = 37,0%	3 = 11,1%	1 = 3,70%	8 = 29,6%
		№ 102	1 = 4,54%	2 = 9,09%	1 = 4,54%	3 = 13,6%	5 = 22,7%	10 = 45,4%
11	Решение сложных проблем	р.Рудаки	1 = 5%	2 = 10%	4 = 20%	8 = 40%	1 = 5%	4 = 20%
		№ 28		4 = 20%	2 = 10%	9 = 45%		5 = 25%
		№ 32		3 = 27,3%	1 = 9,09%	1 = 9,09%	1 = 9,09%	5 = 45,4%
		№ 91	2 = 7,40%	3 = 11,1%	9 = 33,3%	8 = 29,6%		5 = 18,5%
		№ 102	1 = 4,54%	1 = 4,54%	2 = 9,09%	5 = 22,7%	6 = 27,3%	7 = 31,8%
12	Наличие социальных	р.Рудаки		2 = 10%	8 = 40%	5 = 25%	1 = 5%	4 = 20%

	контактов	№ 28	1 = 5%	3 = 15%	13 = 65%	1 = 5%	1 = 5%	1 = 5%
		№ 32		3 = 27,3%	1 = 9,09%	2 = 18,2%	4 = 36,7%	1 = 9,09%
		№ 91	7 = 25,9%	2 = 7,40%	4 = 14,8%	9 = 33,3%	2 = 7,40%	3 = 11,1%
		№ 102	1 = 4,54%		2 = 9,09%	3 = 13,6%	6 = 27,3%	10 = 45,4%
13	Применение знаний на практике	р.Рудаки		3 = 15%	10 = 50%	3 = 15%	2 = 10%	2 = 10%
		№ 28			12 = 60%	2 = 10%	2 = 10%	4 = 20%
		№ 32	1 = 9,09%	1 = 9,09%	1 = 9,09%	2 = 18,2%	1 = 9,09%	5 = 45,4%
		№ 91	2 = 7,40%	8 = 29,6%	6 = 22,2%	3 = 11,1%		8 = 29,6%
		№ 102	1 = 4,54%	3 = 13,6%	9 = 40,9%	2 = 9,09%	4 = 18,2%	3 = 13,6%
14	Наличие обязанностей	р.Рудаки		1 = 5%	9 = 45%	6 = 30%	3 = 15%	1 = 5%
		№ 28		1 = 5%	12 = 60%	3 = 15%	1 = 5%	3 = 15%
		№ 32		2 = 18,2%	2 = 18,2%	1 = 9,09%	5 = 45,4%	1 = 9,09%
		№ 91	4 = 14,8%	8 = 29,6%	5 = 18,5%	1 = 3,70%	6 = 22,2%	4 = 14,8%
		№ 102	2 = 9,09%	5 = 22,7%	6 = 27,3%	6 = 27,3%	1 = 4,54%	2 = 9,09%
15	Реализовать себя	р.Рудаки	1 = 5%	2 = 10%	1 = 5%	11 = 55%	3 = 15%	2 = 10%
		№ 28		1 = 5%	3 = 15%	11 = 55%		5 = 25%
		№ 32	1 = 9,09%	1 = 9,09%		1 = 9,09%	5 = 45,4%	3 = 27,3%
		№ 91	2 = 7,40%	8 = 29,6%	2 = 7,40%	3 = 11,1%	2 = 7,40%	9 = 33,3%
		№ 102	1 = 4,54%	6 = 27,3%	4 = 18,2%	4 = 18,2%	7 = 31,8%	
16	Сталкиваться с различными ситуациями	р.Рудаки	1 = 5%	4 = 20%	2 = 10%	9 = 45%	3 = 15%	1 = 5%
		№ 28	1 = 5%	1 = 5%	1 = 5%	13 = 65%	1 = 5%	3 = 15%
		№ 32		1 = 9,09%	2 = 18,2%	4 = 36,7%	2 = 18,2%	2 = 18,2%
		№ 91	3 = 11,1%	7 = 25,9%	8 = 29,6%	4 = 14,8%	2 = 7,40%	3 = 11,1%
		№ 102		7 = 31,8%	9 = 40,9%	4 = 18,2%		2 = 9,09%
17	Увидеть результат своей работы	р.Рудаки	1 = 5%		3 = 15%	7 = 5%	7 = 35%	2 = 10%
		№ 28		1 = 5%		9 = 45%	3 = 15%	7 = 35%
		№ 32		2 = 18,2%		2 = 18,2%	2 = 18,2%	5 = 45,4%
		№ 91	1 = 3,70%	3 = 11,1%	2 = 7,40%	14 = 51,5%		7 = 25,9%
		№ 102	1 = 4,54%	1 = 4,54%	4 = 18,2%	3 = 13,6%	6 = 27,3%	7 = 31,8%
18	Вести сбалансированную жизнь	р.Рудаки		3 = 15%		3 = 15%	12 = 60%	2 = 10%
		№ 28				2 = 10%	11 = 55%	7 = 35%
		№ 32	3 = 27,3%	1 = 9,09%	1 = 9,09%	1 = 9,09%	2 = 18,2%	3 = 27,3%
		№ 91	9 = 33,3%	1 = 3,70%	3 = 11,1%	3 = 11,1%	5 = 18,5%	5 = 18,5%
		№ 102	1 = 4,5%	3 = 13,6%		6 = 27,3%	5 = 22,7%	7 = 31,8%
19	Создание (нахождение) атмосферы	р.Рудаки	1 = 5%	3 = 15%	1 = 5%	1 = 5%	12 = 60%	2 = 10%
		№ 28			1 = 5%	1 = 5%	15 = 75%	4 = 20%
		№ 32		1 = 9,09%	2 = 18,2%	1 = 9,09%	3 = 27,3%	4 = 36,7%
		№ 91	4 = 14,8%	2 = 7,40%	3 = 11,1%	8 = 29,6%	6 = 22,2%	4 = 14,8%
		№ 102	1 = 4,54%	6 = 27,3%	8 = 36,4%	2 = 9,09%	5 = 22,7%	
20	Влияние на других	р.Рудаки		1 = 5%	4 = 20%	3 = 15%	11 = 55%	1 = 5%
		№ 28	1 = 5%	1 = 5%	1 = 5%	3 = 15%	11 = 55%	3 = 15%
		№ 32		5 = 45,4%	1 = 9,09%	1 = 9,09%	1 = 9,09%	3 = 27,3%
		№ 91	2 = 7,40%	10 = 37,0%	2 = 7,40%	4 = 14,8%	4 = 14,8%	5 = 18,5%
		№ 102		4 = 18,2%	7 = 31,8%	2 = 9,09%	5 = 22,7%	
21	Поиск стабильной и надежной работы	р.Рудаки	3 = 15%	2 = 10%	1 = 5%	1 = 5%	12 = 60%	1 = 5%
		№ 28		1 = 5%	1 = 5%	1 = 5%	12 = 60%	6 = 30%
		№ 32	1 = 9,09%	2 = 18,2%	1 = 9,09%		5 = 45,4%	2 = 18,2%
		№ 91	8 = 29,6%	1 = 3,70%	4 = 14,8%	3 = 11,1%	6 = 22,2%	5 = 18,5%
		№ 102	3 = 13,6%	1 = 4,54%	3 = 13,6%	2 = 9,09%	5 = 22,7%	7 = 31,8%
22	Работать в команде	р.Рудаки			3 = 15%	2 = 10%	12 = 60%	3 = 15%
		№ 28		2 = 10%		1 = 5%	13 = 65%	5 = 25%
		№ 32	1 = 9,09%		1 = 9,09%	3 = 27,3%		6 = 54,5%
		№ 91	3 = 11,1%	10 = 37,0%	2 = 7,40%	3 = 11,1%	5 = 18,5%	4 = 14,8%
		№ 102		2 = 9,09%	4 = 18,2%	4 = 18,2%	1 = 4,54%	11 = 50%
23	Зарабатывать на жизнь	р.Рудаки	2 = 10%	1 = 5%	2 = 10%	1 = 5%	13 = 65%	1 = 5%
		№ 28				2 = 10%	11 = 55%	7 = 35%
		№ 32	2 = 18,2%		1 = 9,09%	2 = 18,2%	1 = 9,09%	5 = 45,4%
		№ 91	9 = 33,3%	2 = 7,40%	1 = 3,70%	5 = 18,5%	2 = 7,40%	8 = 29,6%
		№ 102		4 = 18,2%	1 = 4,54%	4 = 18,2%	7 = 31,8%	7 = 31,8%
24	Контактировать с людьми	р.Рудаки		2 = 10%	1 = 5%	14 = 70%		3 = 15%
		№ 28	2 = 10%		1 = 5%	12 = 60%	3 = 15%	2 = 10%
		№ 32	1 = 9,09%	1 = 9,09%	1 = 9,09%	1 = 9,09%	2 = 18,2%	5 = 45,4%
		№ 91	3 = 11,1%	2 = 7,40%	11 = 40,7%	7 = 25,9%		4 = 14,8%
		№ 102			5 = 22,7%	4 = 18,2%	5 = 22,7%	8 = 36,4%

ПРИЛОЖЕНИЕ 5.

№	Вопросы	Школы	Отношение опрошенных (кол.-во = %)			
			нет	в некоторой степен	да	безоговорочно
1	Считаете ли Вы себя достаточно хорошими, какими Вы есть?	р.Рудаки	1 = 5%	11 = 55%	8 = 40%	
		№ 28	1 = 5%	12 = 60%	6 = 30%	1 = 5%
		№ 32	2 = 18,2%	2 = 18,2%	6 = 54,54%	1 = 9,09%
		№ 91		9 = 33,33%	15 = 55,55%	3 = 11,11%
		№ 102		4 = 18,18%	14 = 63,63%	4 = 18,18%
2	Считаете ли Вы себя хуже, чем Ваши коллеги в школе?	р.Рудаки	14 = 70%	5 = 25%	1 = 5%	
		№ 28	17 = 85%	1 = 5%	1 = 5%	1 = 5%
		№ 32	10 = 90,90%			1 = 9,09%
		№ 91	23 = 85,18%	3 = 11,11%		1 = 3,70%
		№ 102	18 = 81,81%	4 = 18,18%		
3	Как часто Вы обращаетесь к врачу?	р.Рудаки	7 = 35%	11 = 55%	2 = 10%	
		№ 28	5 = 25%	14 = 70%		1 = 5%
		№ 32	2 = 18,2%	9 = 81,81%		
		№ 91	10 = 37,03%	12 = 44,44%	4 = 14,81%	1 = 3,70%
		№ 102	6 = 27,28%	16 = 72,72%		
4	Как часто у вас бывает головная боль?	р.Рудаки	1 = 5%	15 = 75%	2 = 10%	2 = 10%
		№ 28	4 = 20%	16 = 80%		
		№ 32	3 = 27,27%	6 = 54,54%	5 = 45,45%	
		№ 91	3 = 11,11%	11 = 40,74%	12 = 44,44%	1 = 3,70%
		№ 102	3 = 13,63%	9 = 40,90%	5 = 22,72%	5 = 22,72%
5	Как часто у вас бывает боль в желудке?	р.Рудаки	1 = 5%	16 = 80%	3 = 15%	
		№ 28	4 = 20%	15 = 75%	1 = 5%	
		№ 32	3 = 27,27%	7 = 63,63%	1 = 9,09%	
		№ 91	9 = 33,33%	11 = 40,74%	6 = 22,22%	1 = 3,70%
		№ 102	13 = 59,09%	5 = 22,72%	3 = 13,63%	1 = 4,54%
6	Как часто у вас бывает боль в спине?	р.Рудаки	5 = 25%	10 = 50%	5 = 25%	
		№ 28	4 = 20%	15 = 75%		1 = 5%
		№ 32	1 = 9,09%	5 = 45,45%	2 = 18,2%	3 = 27,27%
		№ 91	3 = 11,11%	13 = 48,14%	9 = 33,33%	2 = 7,40%
		№ 102	7 = 31,81%	7 = 31,81%	6 = 27,28%	1 = 4,54%
7	Как часто у Вас бывают простуды?	р.Рудаки	2 = 10%	15 = 75%	2 = 10%	1 = 5%
		№ 28	4 = 20%	16 = 80%		
		№ 32	1 = 9,09%	5 = 45,45%	5 = 45,45%	
		№ 91	3 = 11,11%	11 = 40,74%	12 = 44,44%	1 = 3,70%
		№ 102	5 = 22,72%	7 = 31,81%	5 = 22,72%	5 = 22,72%
8	Есть ли у Вас проблемы со зрением?	р.Рудаки	15 = 75%	4 = 20%		1 = 5%
		№ 28	16 = 80%	2 = 10%	1 = 5%	1 = 5%
		№ 32	3 = 27,27%	3 = 27,27%	5 = 45,45%	
		№ 91	5 = 18,51%	7 = 25,92%	15 = 55,55%	
		№ 102	12 = 12,54 %	2 = 9,09%	8 = 36,36%	
9	Чувствуете ли стресс на работе?	р.Рудаки	8 = 40%	10 = 50%	2 = 10%	
		№ 28	12 = 60%	6 = 30%	2 = 10%	
		№ 32	3 = 27,27%	6 = 54,54%	2 = 18,2%	
		№ 91	6 = 22,22%	9 = 33,33%	10 = 37,03%	2 = 7,40%
		№ 102	7 = 31,81%	2 = 9,09%	13 = 59,09%	
10	Насколько у Вас развито чувство ответственности?	р.Рудаки	3 = 15%	3 = 15%	7 = 35%	17 = 35%
		№ 28	2 = 10%	9 = 45%	2 = 10%	7 = 35%
		№ 32	1 = 9,09%	1 = 9,09%	7 = 63,63%	2 = 18,2%
		№ 91	2 = 7,40%	12 = 44,44%	8 = 29,62%	5 = 18,51%
		№ 102	4 = 18,18%	9 = 40,90%	4 = 18,18%	5 = 22,72%
11	Насколько у Вас развито чувство вины?	р.Рудаки	2 = 10%	7 = 35%	9 = 45%	2 = 10%
		№ 28	2 = 10%	10 = 50%	6 = 30%	2 = 10%
		№ 32		5 = 45,45%	4 = 36,36%	2 = 18,2%
		№ 91	12 = 44,44%	7 = 25,92%	7 = 25,92%	1 = 3,70%
		№ 102	5 = 22,72%	11 = 50%	3 = 13,63%	3 = 13,63%
12	Грустно ли Вам в школе?	р.Рудаки	5 = 25%	9 = 45%	3 = 15%	3 = 15%

		№ 28	5 = 25%	12 = 60%	2 = 10%	1 = 5%
		№ 32	9 = 81,81%	1 = 9,09%	1 = 9,09%	
		№ 91	8 = 29,62%	12 = 44,44%	4 = 14,81%	3 = 11,11%
		№ 102	14 = 63,63%	3 = 13,63%	5 = 22,72%	
13	Напряженно ли Вам в школе?	р.Рудаки	7 = 35%	10 = 50%		3 = 15%
		№ 28	4 = 20%	13 = 65%	3 = 15%	
		№ 32	2 = 18,18%	7 = 63,63%	2 = 18,18%	
		№ 91	2 = 7,40%	13 = 48,14%	9 = 33,33%	3 = 11,11%
		№ 102	8 = 36,36%	6 = 27,28%	8 = 36,36%	
14	Как часто Вы физически активны в свободное время?	р.Рудаки	7 = 35%	9 = 45%	1 = 5%	3 = 15%
		№ 28	7 = 35%	10 = 50%	2 = 10%	1 = 5%
		№ 32	1 = 9,09%	2 = 18,18%	6 = 54,54%	2 = 18,18%
		№ 91	5 = 18,51%	7 = 25,92%	13 = 48,14%	2 = 7,40%
		№ 102	4 = 18,18%	8 = 36,36%	3 = 13,63%	7 = 31,81%
15	Забываетесь ли Вы о том, чтобы часто ходили пешком с целью не потолстеть?	р.Рудаки	6 = 30%	8 = 40%	6 = 30%	
		№ 28	10 = 50%	5 = 25%	2 = 10%	3 = 15%
		№ 32	2 = 18,2%	3 = 27,27%	5 = 45,45%	1 = 9,09%
		№ 91	9 = 33,33%	4 = 14,81%	10 = 37,03%	3 = 11,11%
		№ 102	10 = 45,45%	1 = 4,54%	11 = 50%	
16	Чувствуете ли Вы себя иногда вне группы?	р.Рудаки	9 = 45%	8 = 40%	2 = 10%	1 = 5%
		№ 28	3 = 15%	12 = 60%	4 = 20%	1 = 5%
		№ 32	6 = 54,54%	1 = 9,09%	3 = 27,27%	1 = 9,09%
		№ 91	12 = 44,44%	9 = 33,33%	4 = 14,81%	2 = 7,40%
		№ 102	13 = 59,09%	2 = 9,09%	7 = 31,81%	
17	Бываете ли вы иногда одиноки, не желая этого?	р.Рудаки	1 = 5%	12 = 60%	5 = 25%	2 = 10%
		№ 28	3 = 15%	14 = 70%	1 = 5%	2 = 10%
		№ 32	8 = 72,72%	1 = 9,09%	2 = 18,2%	
		№ 91	12 = 44,44%	8 = 29,62%	7 = 25,92%	
		№ 102	12 = 12,54 %	4 = 18,18%	5 = 22,72%	1 = 4,54%
18	Утешаете ли Вы обычно друзей, если им грустно?	р.Рудаки	5 = 25%	2 = 10%	7 = 35%	6 = 30%
		№ 28	1 = 5%	2 = 10%	12 = 60%	5 = 25%
		№ 32		2 = 18,2%	9 = 81,81%	
		№ 91	4 = 14,81%	5 = 18,51%	14 = 51,85%	4 = 14,81%
		№ 102		3 = 13,63%	19 = 86,36%	
19	Помогают ли Ваши коллеги и поддерживают Вас, когда это необходимо?	р.Рудаки	5 = 25%	10 = 50%	5 = 25%	
		№ 28	1 = 5%	6 = 30%	11 = 55%	2 = 10%
		№ 32	1 = 9,09%		10 = 90,90%	
		№ 91	2 = 7,40%	6 = 22,22%	18 = 66,66%	1 = 3,70%
		№ 102	3 = 13,63%	2 = 9,09%	14 = 63,63%	3 = 13,63%
20	Интересует ли директора школы Ваше мнение?	р.Рудаки	5 = 25%	10 = 50%	3 = 15%	2 = 10%
		№ 28	1 = 5%	16 = 80%	2 = 10%	1 = 5%
		№ 32	1 = 9,09%		10 = 90,90%	
		№ 91	2 = 7,40%	10 = 37,03%	13 = 48,14%	2 = 7,40%
		№ 102		4 = 18,18%	16 = 72,72%	2 = 9,09%
21	Устраивают ли Вас условия работы в школе?	р.Рудаки	6 = 30%	10 = 50%	4 = 20%	2 = 9,09%
		№ 28	4 = 20%	13 = 65%	2 = 10%	1 = 5%
		№ 32		6 = 54,54%	4 = 36,36%	1 = 9,09%
		№ 91	6 = 22,22%	8 = 29,62%	12 = 44,44%	1 = 3,70%
		№ 102	1 = 4,54%	9 = 40,90%	12 = 12,54 %	

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

О психологических условиях работы в школе

№	Вопросы	Школы	Отношение опрошенных (кол.-во = %)			
			нет	в некоторой степени	да	несомненно
1	Нравится ли вам в вашей школе?	р.Рудаки	2 = 10%	8 = 40%	10 = 50%	
		№ 28	1 = 5%	14 = 70%	4 = 20%	1 = 5%
		№ 32	1 = 9,09%	1 = 9,09%	9 = 81,81%	
		№ 91		9 = 33,33%	15 = 55,55%	3 = 11,11%
		№ 102	3 = 13,63%	2 = 9,09%	17 = 77,27%	
2	Хорошо ли в вашей школе решаются конфликты между сотрудниками?	р.Рудаки	4 = 20%	2 = 10%	10 = 50%	4 = 20%
		№ 28	2 = 10%	1 = 5%	16 = 80%	1 = 5%
		№ 32		2 = 18,18%	9 = 81,81%	
		№ 91	2 = 7,40%	3 = 11,11%	16 = 59,25%	6 = 22,22%
		№ 102	1 = 4,54%	1 = 4,54%	19 = 86,36%	1 = 4,54%
3	Хорошо ли в вашей школе решаются конфликты между учениками?	р.Рудаки	4 = 20%	2 = 10%	13 = 65%	1 = 5%
		№ 28	1 = 5%	10 = 50%	8 = 40%	1 = 5%
		№ 32		1 = 9,09%	9 = 81,81%	1 = 9,09%
		№ 91	1 = 3,70%	7 = 25,92%	18 = 66,66%	1 = 3,70%
		№ 102		3 = 13,63%	18 = 81,81%	1 = 4,54%
4	Считаете ли вы свою работу значимой?	р.Рудаки	2 = 10%	10 = 50%	8 = 40%	
		№ 28		11 = 55%	7 = 35%	2 = 10%
		№ 32		2 = 18,18%	8 = 72,72%	1 = 9,09%
		№ 91		8 = 29,62%	18 = 66,66%	
		№ 102		4 = 18,18%	11 = 50%	7 = 31,81%
5	Чувствуете ли вы, что можете принимать участие в развитии школы?	р.Рудаки	4 = 20%	9 = 45%	5 = 25%	2 = 10%
		№ 28	1 = 5%	14 = 70%	3 = 15%	2 = 10%
		№ 32		1 = 9,09%	9 = 81,81%	1 = 9,09%
		№ 91	2 = 7,40%	11 = 40,74%	12 = 44,44%	12 = 44,44%
		№ 102		4 = 18,18%	8 = 36,36%	10 = 45,45%
6	Можете ли вы как-то повлиять на свою рабочую ситуацию?	р.Рудаки		5 = 55%	8 = 40%	1 = 5%
		№ 28		14 = 70%	5 = 25%	1 = 5%
		№ 32		3 = 27,27%	6 = 54,54%	2 = 18,18%
		№ 91	8 = 29,62%	9 = 33,33%	8 = 29,62%	2 = 7,40%
		№ 102	2 = 9,09%	5 = 22,72%	15 = 68,18%	
7	Довольны ли вы действиями школы в отношении психического здоровья учеников?	р.Рудаки		13 = 65%	2 = 10%	5 = 25%
		№ 28	1 = 5%	14 = 70%	3 = 15%	2 = 10%
		№ 32		3 = 27,27%	7 = 63,63%	1 = 9,09%
		№ 91	10 = 37,03%	12 = 44,44%	4 = 14,81%	1 = 3,70%
		№ 102	4 = 18,18%	7 = 31,81%	9 = 40,90%	2 = 9,09%
8	Используете ли вы современные ресурсы в своей работе?	р.Рудаки		6 = 30%	13 = 65%	1 = 5%
		№ 28	1 = 5%	14 = 70%	4 = 20%	1 = 5%
		№ 32	1 = 9,09%	2 = 18,18%	8 = 72,72%	
		№ 91	9 = 33,33%	9 = 33,33%	7 = 25,92%	2 = 7,40%
		№ 102		7 = 31,81%	10 = 45,45%	5 = 22,72%
9	Получаете ли вы поддержку в своей работе от других учителей?	р.Рудаки	1 = 5%	40%	6 = 30%	5 = 25%
		№ 28	2 = 10%	2 = 10%	15 = 75%	1 = 5%
		№ 32	1 = 9,09%	2 = 18,18%	8 = 72,73%	
		№ 91	3 = 11,11%	5 = 18,51%	17 = 62,96%	2 = 7,40%
		№ 102	1 = 4,54%	4 = 18,18%	14 = 63,63%	3 = 13,63%
10	Получаете ли вы поддержку в своей работе от руководителей?	р.Рудаки		11 = 55%	5 = 25%	4 = 20%
		№ 28	1 = 5%	7 = 35%	9 = 45%	3 = 15%
		№ 32	1 = 9,09%	2 = 18,18%	8 = 72,72%	
		№ 91	4 = 14,81%	7 = 25,93%	14 = 51,85%	2 = 7,40%
		№ 102		3 = 13,63%	15 = 68,18%	4 = 18,18%
11	Чувствуете ли вы себя важным человеком в школе?	р.Рудаки		10 = 50%	7 = 35%	3 = 15%
		№ 28	2 = 10%	15 = 75%	3 = 15%	
		№ 32		1 = 9,09%	9 = 81,81%	1 = 9,09%

		№ 91	1 = 3,70%	14 = 51,85%	10 = 37,03%	2 = 7,40%
		№ 102	1 = 4,54%	11 = 50%	7 = 31,81%	3 = 13,63%
12	Эффективно ли сотрудничество между учителями и медицинским персоналом?	р.Рудаки	5 = 25%	5 = 25%	9 = 45%	1 = 5%
		№ 28	5 = 25%	9 = 45%	6 = 30%	
		№ 32	1 = 9,09%	2 = 18,18%	8 = 72,72%	
		№ 91	14 = 51,85%	11 = 40,74%	2 = 7,40%	
		№ 102	4 = 18,18%	9 = 40,90%	9 = 40,90%	
13	Эффективно ли сотрудничество с учениками?	р.Рудаки		6 = 30%	11 = 55%	3 = 15%
		№ 28	1 = 5%	8 = 40%	9 = 45%	2 = 10%
		№ 32		3 = 27,27%	5 = 45,45%	3 = 27,27%
		№ 91	8 = 29,62%	11 = 40,74%	8 = 29,62%	
		№ 102	1 = 4,54%	15 = 68,18%	6 = 27,27%	
14	Эффективно ли сотрудничество с родителями?	р.Рудаки	2 = 10%	10 = 50%	3 = 15%	5 = 25%
		№ 28		15 = 75%	3 = 15%	2 = 10%
		№ 32		2 = 18,18%	8 = 72,72%	1 = 9,09%
		№ 91	3 = 11,11%	20 = 74,07%	3 = 11,11%	1 = 3,70%
		№ 102	2 = 9,09%	18 = 81,81%	2 = 9,09%	

ПРИЛОЖЕНИЕ 7.

Оценка климата в школе его учителями

№	Вопросы	Школы	Да	нет	не знаю
1	Учителя могут помочь детям, у которых проблемы с их чувствами и поведением	р.Рудаки	18 = 90%	2 = 10%	
		№ 28	18 = 90%	1 = 5%	1 = 5%
		№ 32	10 = 90,90%		1 = 9,09%
		№ 91	24 = 88,88%	2 = 7,40%	1 = 3,70%
		№ 102	20 = 90,90%	1 = 4,54%	1 = 4,54%
2	Учителя обычно знают, когда дети испытывают эмоциональные проблемы	р.Рудаки	12 = 60%	3 = 15%	5 = 25%
		№ 28	16 = 80%	3 = 15%	1 = 5%
		№ 32	7 = 63,63%		4 = 36,36%
		№ 91	19 = 70,37%	4 = 14,81%	4 = 14,81%
		№ 102	19 = 86,36%		3 = 13,63%
3	Они достаточно хорошо знают о психологическом здоровье детей	р.Рудаки	16 = 80%	2 = 10%	2 = 10%
		№ 28	16 = 80%	1 = 5%	3 = 15%
		№ 32	6 = 54,54%	1 = 9,09%	4 = 36,36%
		№ 91	12 = 44,44%	12 = 44,44%	3 = 11,11%
		№ 102	14 = 63,63%	3 = 13,63%	5 = 22,72%
4	Они хотят узнать больше о детском психологическом здоровье	р.Рудаки	6 = 30%	3 = 15%	11 = 55%
		№ 28	8 = 40%	5 = 25%	7 = 35%
		№ 32	9 = 81,81%		2 = 18,18%
		№ 91	17 = 62,96%		10 = 37,03%
		№ 102	20 = 90,90%	1 = 4,54%	1 = 4,54%
5	В настоящее время в школе есть ученики с психическими отклонениями	р.Рудаки	4 = 20%	2 = 10%	14 = 70%
		№ 28	4 = 20%	7 = 35%	9 = 45%
		№ 32	4 = 36,36%	6 = 54,54%	1 = 9,09%
		№ 91	8 = 29,62%	2 = 7,40%	17 = 62,96%
		№ 102	3 = 13,63%	13 = 59,09%	27 = 28%
6	В школе нет специалиста-психолога	р.Рудаки	8 = 40%	8 = 40%	4 = 20%
		№ 28	9 = 45%	8 = 40%	3 = 15%
		№ 32	4 = 36,36%	7 = 63,63%	
		№ 91	8 = 29,62%	13 = 48,14%	6 = 22,22%
		№ 102	14 = 63,63%	6 = 27,28%	2 = 9,09%
7	Школа построена еще в советское время, и не проводились в ней капитальные ремонты	р.Рудаки	7 = 35%	4 = 20%	9 = 45%
		№ 28	4 = 20%	5 = 25%	11 = 55%
		№ 32	9 = 81,81%	2 = 18,18%	
		№ 91	15 = 55,55%	6 = 22,22%	6 = 22,22%
		№ 102	1 = 4,54%	21 = 95,45%	1 = 4,54%
8	Школа плохо обеспечена современными технологиями	р.Рудаки	6 = 30%	11 = 55%	3 = 15%
		№ 28	2 = 10%	10 = 50%	8 = 40%
		№ 32	8 = 72,72%	2 = 18,18%	1 = 9,09%
		№ 91	14 = 51,85%	6 = 22,22%	7 = 25,92%
		№ 102	2 = 9,09%	20 = 90,90%	
9	Наблюдается утечка кадров из-за плохих условий	р.Рудаки	6 = 30%	5 = 25%	9 = 45%
		№ 28	3 = 15%	14 = 70%	3 = 15%
		№ 32	6 = 54,54%	4 = 36,36%	1 = 9,09%
		№ 91	5 = 18,51%	6 = 22,22%	16 = 59,25%
		№ 102	1 = 4,54%	19 = 86,36%	2 = 9,09%
10	В школе наблюдается приток специалистов из-за хороших условий работы	р.Рудаки	11 = 55%	4 = 20%	5 = 25%
		№ 28	3 = 15%	8 = 40%	9 = 45%
		№ 32	5 = 45,45%	4 = 36,36%	2 = 18,18%
		№ 91	9 = 33,33%	5 = 18,51%	14 = 51,85%
		№ 102	13 = 59,09%	4 = 18,18%	5 = 22,72%
11	Руководство школы профессионально справляется со своими задачами	р.Рудаки	13 = 65%	2 = 10%	5 = 25%
		№ 28	16 = 80%	2 = 10%	2 = 10%
		№ 32	9 = 81,81%	1 = 9,09%	1 = 9,09%
		№ 91	19 = 70,37%	3 = 11,11%	5 = 18,51%
		№ 102	22 = 100%		
12	Неумение руководства школы приводит к состоянию депрессии среди учителей	р.Рудаки	8 = 40%	3 = 15%	9 = 45%
		№ 28	7 = 35%	3 = 15%	10 = 50%
		№ 32	3 = 27,27%	6 = 54,54%	2 = 18,18%
		№ 91	10 = 37,03%	11 = 40,74%	6 = 22,22%
		№ 102	3 = 13,63%	16 = 72,72%	4 = 18,18%

13	Школа современного типа, и в ней созданы все условия для работы	р.Рудаки	10 = 50%	9 = 45%	1 = 5%
		№ 28	17 = 85%	2 = 10%	1 = 5%
		№ 32	2 = 18,18%	9 = 81,81%	
		№ 91	4 = 14,81%	20 = 74,07%	3 = 11,11%
		№ 102	18 = 81,81%	4 = 18,18%	
14	В школе существует разрыв в педагога-образовательном неравенстве	р.Рудаки	2 = 10%	13 = 65%	5 = 25%
		№ 28	2 = 10%	8 = 40%	10 = 50%
		№ 32	1 = 9,09%	6 = 54,54%	4 = 36,36%
		№ 91	3 = 11,11%	9 = 33,33%	15 = 55,55%
		№ 102	5 = 22,72%	7 = 31,81%	10 = 45,45%
15	Самореализация учителей не поощряется	р.Рудаки	1 = 5%	11 = 55%	8 = 40%
		№ 28	3 = 15%	6 = 30%	11 = 55%
		№ 32	2 = 18,18%	4 = 36,36%	5 = 45,45%
		№ 91	7 = 25,92%	9 = 33,33%	11 = 40,74%
		№ 102	4 = 18,18%	6 = 27, 28%	12 = 12,54 %