SECTION VIII. PSYCHOLOGY

Вязовова Н.В., Скрябин Ю.С.

Удовлетворенность трудом учителей с различными стилями руководства

Московский психолого-социальный университет

(Россия, Москва)

doi 10.18411/gq-31-07-2020-09

idsp sciencerussia-31-07-2020-09

Аннотация

В данной статье раскрыта сущность понятия «удовлетворенность трудом» в контексте отношения к педагогической деятельности. Проанализированы результаты эмпирического исследования особенностей удовлетворенности учителя профессиональной деятельностью и оценки значимости профессиональных компетенций в зависимости от стиля педагогического руководства.

Ключевые слова: учитель, удовлетворенность трудом, педагогическая деятельность, стили руководства.

Abstract

The article reveals the essence of the concept of «job satisfaction» in the context of the teacher's attitude to pedagogical activity. The results of an empirical study of the characteristics of teacher satisfaction with professional activities and assessment of the significance of professional competencies depending on the style of pedagogical leadership are analyzed.

Keyword: teacher, job satisfaction, pedagogical activity, leadership styles.

Педагогическая деятельность не ограничивается лишь организацией усвоения учащимися определенного набора знаний, она направлена, по преимуществу, на личностное развитие ученика, содействие в преобразовании его эмоционально-когнитивного опыта, раскрытие природного потенциала, инновации в процессе обучения и воспитания, что обуславливает высокую общественную значимость профессии. Профессиональный опыт учителя отражается на его деятельности, ведущим фактором которой, детерминирующим качественное решение профессиональных задач выступает удовлетворенность трудом, обуславливающая динамику реализации учителя в профессии. К профессиональной деятельности в системе образования предъявляют ряд требований: морально-нормативная ответственность, работа в режиме многозадачности, ориентация на индивидуально-типологические особенности учащихся, методическое сопровождение процесса обучения, воспитания и развития ребенка, непрерывный профессиональный рост с учетом социально-экономических и технологических преобразований, гибкость, автономия в планировании рабочего времени, поддержание статуса профессии и её общественной значимости и мн.др., в совокупности влияющие на удовлетворенность трудом.

Удовлетворенность трудом (УТ) как эмпирический показатель для анализа профессиональной ситуации и оценки отношения к ней сотрудников активно исследуется отечественными и зарубежными специалистами. В зарубежных исследованиях чаще используют понятие «удовлетворенность работой», наряду с понятием «удовлетворенность трудом», который близок по содержанию первому и будет использоваться нами в исследовании. В качестве ведущего фактора, детерминирующего УТ педагога нами рассматривается стиль педагогического

общения, определяющий не только возможности педагога к коммуникации, но и предполагающий его соответствие требованиям к системе обучающих и воспитательных мер воздействия. Стиль педагогического общения предполагает ожидаемое ответное поведение школьников и выражается в различных формах организации взаимодействия учителя и ученика.

Ранние исследования эффективности стилей взаимодействия руководителя с группой позволили К. Левину выделить три одномерных стиля управления группой: авторитарный, демократический и либеральный, прикладные исследования которых в педагогике и педагогической психологии позволили выделить специфику их проявления у учителя.

Характеристика авторитарного стиля руководства учителя позволяет отметить такие особенности управления как центрацию учебно-воспитательного процесса на личности педагога, действующего исключительно из личных побуждений, используя распоряжения и указания. По сути, это управление в субъект-объектной манере, препятствующее самоанализу и самоконтролю в деятельности.

Либеральный стиль наоборот ведет к формализации исполнения ряда обязанностей, кроме преподавания, что значительно снижает субъективную активность и ответственность учителя. «Общими особенностями попустительского и авторитарного стилей общения, несмотря на кажущуюся противоположность, являются дистантные отношения между учителем и учащимися, отсутствие между ними доверия, явная обособленность, отчужденность учителя, демонстративное подчеркивание им своего доминирующего положения» [7].

Носители демократического стиля управления демонстрируют готовность к партнерскому взаимодействию с детьми, нацелены на сотрудничество, стремятся укрепить эмоциональный контакт, активизируют интеллектуальную включенность детей и стимулируют их мотивацию на получение новых знаний умений и навыков.

В зависимости от применяемого стиля, оценка результатов деятельности и УТ будут иметь существенные отличия. Рассматривая УТ как психологический феномен, К. Замфир учитывает роль труда в жизни человека и реализацию им ценностных мотивов и потребностей. Выделено три вариативных схемы УТ: УТ – достижения посредством работы значимых для субъекта целей; УТ – в условиях несоответствия между потребностями человека и тем, что дает ему работа; источником УТ могут быть только факторы, внутренне присущие самой работе [3]. В концепции ожиданий Л. Джуэлл выделен базовый принцип, согласно которому УТ зависит от того, соответствует ли ожиданиям сотрудника полученное им вознаграждение [2]. Однако, согласно Ю.П. Поваренкову, УТ выступает одним из показателей профессиональной идентичности, широко используемым как средство контроля за состоянием «человеческого фактора» в условиях трудовой деятельности, а потому, он определяет УТ как *эмоциональное состояние, являющееся результатом определенной оценочной деятельности человека, окрашенной отрицательными или положительными переживаниями, что соответственно расширяет диапазон степени удовлетворенности*. Она связана с мотивационной сферой субъекта труда, зависит от оценки субъектом степени реализации компонентов мотивационной сферы в рамках профессиональной деятельности. Если они удовлетворяются, то УТ будет принимать положительные значения, и наоборот [5; 6]. В качестве компонентов мотивационной сферы выступают профессиональные потребности, интересы, установки, убеждения и профессиональные идеалы, оцениваемые через когнитивные и ментальные проявления психики [4; 8]. Отражая содержание деятельности, субъект труда оценивает её на соответствие собственным убеждениям, идеалам, уровню удовлетворения потребностей.

Л.С. Бляхман отмечает, что УТ характеризует соответствие между требованиями работника к условиям деятельности и уровнем их реализации. Что зависит от фактического уровня потребления материальных и духовных благ, ценностей по месту работы специалиста; от уровня потребления социальных благ и информированности работников о положении дел на передовых предприятиях. Автор различает два вида удовлетворенности профессией и трудовой ситуацией: *общую* – интегративная оценка в отношении к работе в целом, которая складывается из аспектов, включающих различные стороны трудовой деятельности; *частную* – удовлетворенность различными аспектами деятельности с учетом удовлетворенности профессией, конкретной ситуацией на рабочем месте и в организации в целом [1]. Согласно зарубежным исследованиям, можно выделить несколько групп факторов, влияющих на уровень УТ:

1. Требования к педагогам (следование образовательным стандартам, нормам и ограничениям, контроль выполнения) [10] и предоставляемым им ресурсам (физическим, психологическим, социальным или организационным). Реализация профессиональной деятельности учителя предполагает задействование определенных физических и психологических усилий [12]. Высокие требования и недостаток ресурсов снижают УТ, а достаточное количество ресурсов может смягчать требования руководства [9; 11].

2. *Индивидуальные профессиональные характеристики преподавателя*: стаж, должность и статус (во многом обусловлены опытом работы и уровнем подготовки), форма контракта, заработная плата. В отечественных исследованиях степень УТ распространяется не только на работу, но и на обстановку в коллективе, на профессию или специальность в целом [6]. Ее низкие показатели порождают потенциальную и реальную текучесть кадров; а высокие требования и недостаток ресурсов для осуществления профессиональной деятельности снижают УТ сотрудников (Н.Ф. Наумова, М.А. Слюсарянский).

Таким образом, УТ определяется: *содержанием* (разнообразие, возможности творчества и использования знаний), *организацией* (состояние оборудования, равномерность нагрузки), *условиями* (санитарно - гигиенические, физические и нервные нагрузки), *оплатой труда и стимулированием*.

С учетом выше сказанного, *цель* статьи – проанализировать удовлетворенности учителя различными аспектами профессиональной деятельности с учетом используемого им стиля руководства. *Объект* исследования – УТ учителей с различным стилем руководства, а *предмет* – степень удовлетворенности различными аспектами профессиональной деятельности учителей с различными стилями руководства. *Гипотеза* исследования позволила выдвинуть ряд предположений:

- 1) преподавание дисциплин различного профиля накладывает отпечаток на формирование стиля руководства учителя;
- 2) удовлетворенность различными аспектами профессиональной деятельности будет зависеть от стиля руководства, предпочитаемого учителем;
- 3) существует взаимосвязь между удовлетворенностью различными аспектами профессиональной деятельности и стилем руководства.

В качестве ведущих *задач* исследования выступили следующие:

- раскрыть содержание понятий «удовлетворенности трудом» и «стили педагогического руководства»;
- проанализировать особенности удовлетворенности различными аспектами профессиональной деятельности у педагогов с различными стилями руководства.

Для достижения поставленной цели были применены следующие методы и методики: анкетирование, самооценка аспектов удовлетворенности профессиональной

деятельностью, самооценка профессиональных компетенций; «Психологический портрет учителя» (З.В. Резапкина, Г.В. Резапкина). Для выявления статистических различий применен непараметрический критерий Крускала-Уоллиса; критерий согласия распределений χ^2 Пирсона, корреляционный анализ Пирсона, данные обработаны в программе SPSS-22 и интерпретированы.

В исследовании приняли участие 105 педагогов (57 – мужчин и 48 женщин); средний возраст респондентов – $35,5 \pm 9,88$; стаж профессиональной деятельности – $8,4 \pm 7,49$. Распределение респондентов по принадлежности к профилю дисциплин: гуманитарные дисциплины (ГД) – 39 чел. (37,14%), естественнонаучные (ЕД) – 21 чел. (20%), точные (ТД) – 20 чел. (19,05%) и прикладные (ПД) – 25 чел. (23,81%).

Для оценки различий в УТ в связи с предпочитаемым стилем руководства среди учителей, преподающих дисциплины различных профилей применен критерий Крускала-Уоллиса. По результатам расчетов значимых различий не установлено, что обусловлено равновероятно представленными респондентами с различными стилями руководства внутри исследуемых групп (при уровне значимости $p \geq 0,088$). Полученные результаты подтверждены расчетом эмпирического значения Критерия согласия χ^2 (см. Табл. 1).

Таблица 1.

Комбинационная таблица распределения респондентов исследуемых выборок в соответствии со стилем руководства учителя

Стиль	Группа									
	ГД		ЕД		ТД		ПД		Всего	
	Чел	%	Чел	%	Чел	%	Чел	%	Чел	%
Либеральный	3	7,69	1	5	3	14,29	0	0	7	6,67
Авторитарный	5	12,82	3	15	5	23,81	1	4	14	13,33
Демократический	31	79,49	16	80	13	61,1	24	96	84	80
Всего	39	100	20	100	21	100	25	100	105	100
$\chi^2=8,712$		$v = 6$				$p = 0,190$				

На основании произведенных расчетов при сопоставлении исследуемых групп значимых различий не выявлено, первое предположение гипотезы не нашло эмпирического подтверждения, статистически значимых различий в стиле руководства в зависимости от преподаваемых дисциплин не выявлено. В связи с этим для решения иных задач целесообразно объединение респондентов в общую группу с целью – установить различия в распределении исследуемого признака (стиль руководства) в общей выборке (см. Табл. 2).

Таблица 2.

Установление различий в распределении по оценке стиля руководства учителей

Стиль	Наблюдаемые N	Ожидаемое N	Остаток
Либеральный	7	35,0	-28,0
Авторитарный	14	35,0	-21,0
Демократический	84	35,0	49,0
Всего	105	-	-
$\chi^2=103,600$		$v = 2$	$p = 0,000$

В выборке преобладают респонденты с демократическим стилем руководства (80%), в меньшинстве педагоги либеральной направленности (6,67%), вдвое больше учителей с авторитарным стилем (13,33%), но относительно лидирующей группы их число практически в шесть раз меньше. Результаты удовлетворенности различными аспектами профессиональной деятельности в связи со стилем руководства представлены в таблице (см. Табл. 3).

Таблица 3.

Различия в оценке удовлетворенности различными аспектами профессиональной деятельности учителей с различными стилями руководства

Критерии оценивания	Выбор	Стили руководства			Всего	χ^2 эмп
		Либ.	Авт.	Дем.		
Выбор профессии осуществлен:	не самостоятельно	4	5	10	15	$\chi^2=6,806$ $v=2$ $p=0,033$
	самостоятельно	3	9	74	90	
Вы постоянно совершенствуете свой уровень профессионализма	нет	1	1	1	3	$\chi^2=15,447$ $v=6$ $p=0,017$
	скорее нет	3	0	10	13	
	скорее да	3	6	32	41	
	да	0	7	41	48	

По расчетным данным видно, что либерального стиля педагогической деятельности придерживаются, как правило, учителя, чей выбор профессии был осуществлен не самостоятельно ($\chi^2=6,806$; $p=0,033$), под действием внешних обстоятельств («не поступил, куда хотел», «продолжил династию», «настояли родители» «настояли друзья» и пр.). Педагоги, придерживающиеся авторитарного и демократического стилей руководства, в большей степени ориентированы на совершенствование профессионального мастерства ($\chi^2=15,447$; $p=0,017$). Результаты показателей УТ в связи со стилем руководства представлены в таблице (см. Табл. 4).

Таблица 4.

Статистически значимые различия в оценке УТ учителями с различными стилями руководства

Удовлетворенность профдеятельностью по сферам:	Степень удовлетворенности	Стили руководства			Всего	χ^2 эмп
		Либер.	Авт.	Дем.		
Отношения с учениками	0	0	0	2	2	$\chi^2=23,887$ $v=10$ $p=0,008$
	1	0	0	7	7	
	2	0	0	2	2	
	3	4	1	5	10	
	4	3	6	33	42	
	5	0	7	35	42	
Отношения с администрацией	1	0	0	8	8	$\chi^2=17,552$ $v=8$ $p=0,025$
	2	0	0	20	20	
	3	1	5	18	24	
	4	2	7	14	23	
	5	4	2	24	30	
Стиль руководства	0	0	0	2	2	$\chi^2=24,952$ $v=10$ $p=0,005$
	1	1	0	6	7	
	2	0	2	11	13	
	3	0	4	24	28	
	4	3	7	7	17	
	5	3	1	34	38	

В ходе анализа эмпирических данных выявлены различия в удовлетворенности различными аспектами профессиональной деятельности: педагоги, придерживающиеся авторитарного и демократического стилей руководства, отличаются большей удовлетворенностью отношениями с учениками ($\chi^2=23,887$; $p=0,008$); и, напротив, удовлетворенность отношениями с администрацией ($\chi^2=17,552$; $p=0,025$) и стилем руководства ($\chi^2=24,952$; $p=0,025$) выше в группе педагогов-либералов.

Проверка второй позиции гипотезы о взаимосвязи стилей педагогического руководства с показателями удовлетворенности в реализации и значимыми акцентами в профессиональной деятельности осуществлена с помощью корреляционного анализа. Выявлены высоко значимые связи авторитарного стиля, предполагающего выстраивание субъект - объектных отношений с учащимися, с характеристиками УТ: *материальной базой* ($r=0,341$; $p<0,000$) и *удовлетворенностью статусом* ($r=0,271$; $p<0,005$). Корреляции указывают на подчеркивание учителем значимости своей профессиональной роли, весомого вклада в общество; на удовлетворенность педагога имеющимися ресурсами в образовательном процессе, поскольку акцент смещен на отношения иерархического типа, тщательный контроль, действия в рамках инструкции, четко заданной системы координат, в которых ученик является объектом, не имеющим права выбора. Учитель не стремится разнообразить процесс обучения, не стимулирует интерес к предмету, не вносит разнообразия, не использует творчества, не привлекает дополнительные ресурсы.

Так же выявлены корреляции между авторитарным стилем руководства и ценностью *отношение с коллегами* ($r=0,240$; $p<0,011$) в ущерб ценности *отношение с детьми* ($r=-0,352$; $p<0,000$); оценкой *психоэмоционального состояния как неблагоприятного* ($r=0,196$; $p<0,045$). Таким образом, мы наблюдаем смещение фокуса внимания с учеников на коллег, ориентировку на их мнение и взгляды. В целом авторитарный учитель характеризуется *трудностями в адаптации, сниженной эмоциональной устойчивостью, склонностью к острым реакциям на раздражители*.

Обнаружены высоко значимые обратные связи авторитарного стиля:

а) с данными самооценки профессиональных компетенций в области профессионального саморазвития: *занятие самообразованием, планирование повышения квалификации* ($r=-0,326$; $p<0,001$); *поиск, анализ и оценка информации для решения профессиональных задач* ($r=-0,274$; $p<0,005$);

б) значимых особенностей в отношении с учащимися: *оценка личных качеств учеников, уровня их развития* ($r=-0,378$; $p<0,000$), *стимулирование личностного развития учащихся* ($r=-0,407$; $p<0,000$), *способность прогнозировать и преодолевать возможные затруднения учащихся* ($r=-0,402$; $p<0,000$). Положительных значимых связей с оценкой компетенций не установлено. Данный факт показывает проблемные зоны учителей, практикующих авторитарный стиль – завышенную самооценку (позиционирование себя как достаточно опытного и много знающего специалиста, не нуждающегося в освоении дополнительных технологий) и трудности, связанные с воспитательной функцией учителя в создании условий для развития зрелой самостоятельной личности ученика.

Особенности УТ и значимых компетенций для учителей, практикующих демократический стиль руководства, предусматривающий партнерские отношения с учащимися, совместный поиск знаний, высокую степень личностной ответственности, где школьник чувствует себя не объектом воздействия, а «самостоятельной и свободно действующей личностью» (Ш.А. Амонашвили), представлены корреляциями с показателями: *отношение с администрацией* ($r=-0,228$; $p<0,019$), *удовлетворенность стилем руководства* ($r=-0,233$; $p<0,017$) и *удовлетворенность материальной базой* ($r=-0,290$; $p<0,003$), что указывает на низкую удовлетворенность административным ресурсом и оснащением, препятствующими стремлению к совершенствованию образовательного процесса, поиску новых возможностей, потребности в преодолении заданных рамок, что подтверждается расстановкой акцентов в деятельности, положительной оценкой профессиональных компетенций, направленных на развитие и саморазвитие личности ученика.

Учителя-демократы подчеркивают значимость профессиональных компетенций и стремятся к их наращиванию, о чем свидетельствуют высоко значимые положительные взаимосвязи стиля с *позитивной самооценкой* ($r=0,302$; $p<0,002$),

благополучным психоэмоциональным состоянием ($r=0,300$; $p<0,002$), приоритетом отношений с детьми ($r=0,271$; $p<0,005$) при сильной обратной связи с ценностью собственными переживаниями ($r=-0,303$; $p<0,002$); стремлением к самообразованию, осознанному планированию повышения уровня профессиональных возможностей ($r=0,363$; $p<0,000$), повышению качественного уровня деятельности с постоянным поиском, анализом и критической оценкой информации для решения профессиональных задач ($r=0,265$; $p<0,006$), к осуществлению исследования, как отдельного ученика, так и группы учащихся с целью выявления определенных качеств и уровня их развития ($r=0,347$; $p<0,000$), на основании чего выражено стремление прогнозировать и преодолевать возможные трудности учеников ($r=0,289$; $p<0,006$), результатом чего является разработка методических материалов, учитывающих особенности учащихся ($r=0,276$; $p<0,004$).

В меньшей степени наблюдается обратно пропорциональная взаимосвязь с организацией внеклассной деятельности ($r=-0,192$; $p<0,050$), отмечается некоторая тенденция в ориентированности преимущественно на процесс обучения в рамках заданной дисциплины, обнаруживаются затруднения во внеурочной деятельности, раскрывающей новые перспективы, решающей комплекс профессионально-важных задач: воспитание, развитие личности, стимулирование мышления и познавательного интереса в процессе живого взаимодействия. Итак, учителя с демократическим стилем руководства характеризуются позитивным самоотношением и стремлением к саморазвитию, приоритетной ценностью в образовательном процессе являются отношения с учащимися, используется личностно-ориентированный подход, работа ведется с учетом индивидуальных особенностей и внутригрупповых отношений, при затруднениях в организации внеклассной деятельности.

Педагоги-либералы испытывают большую удовлетворенность управленческим ресурсом школы: стилем руководства ($r=0,233$; $p<0,017$) и отношениями с администрацией ($r=0,237$; $p<0,015$), но тем не менее неудовлетворенны материальной базой учреждения ($r=-0,257$; $p<0,008$), отмечается обратная связь с приоритетной ценностью отношения с коллегами ($r=-0,302$; $p<0,002$). Удовлетворенность административным ресурсом, скорее всего, обусловлена возможностью осуществлять образовательный процесс по собственному усмотрению. Недовольство материальным оснащением, и отношениями с коллегами можно расценивать, как проявление экстернального локуса-контроля, поскольку выявлена значимая отрицательная связь с показателем уровня субъективного контроля ($r=-0,320$; $p<0,001$), когда источником контроля является внешний мир, собственные неудачи приписываются внешним аспектам, в том числе и некомфортным отношениям с коллегами. Выявлены значимые связи с показателями позитивной самооценки ($r=-0,302$; $p<0,002$) и благополучного психоэмоционального состояния ($r=-0,256$; $p<0,008$), это указывает на тот факт, что отсутствие стабильности и устойчивости в стиле поведения обусловлено низким уровнем самооценки, негативным самовосприятием, что отражается на отношениях с детьми, у учителей есть трудности адаптации, повышена тревога, низкая эмоциональная устойчивость и т.д. По результатам оценки либерального стиля в связи выраженностью профессиональных компетенций отмечены высоко значимые положительные корреляции с показателями: стимулирование личностного развития ($r=0,33$; $p<0,001$), организация внеклассной деятельности ($r=0,314$; $p<0,001$), в меньшей степени – организация и проведение досуговых мероприятий ($r=0,200$; $p<0,041$).

Обратные взаимосвязи отмечены со стремлением к самообразованию ($r=-0,352$; $p<0,000$), к прогнозу и учету возможных затруднений учащихся ($r=-0,63$; $p<0,007$), разработке методических материалов с учетом особенностей учащихся ($r=-0,276$; $p<0,004$), поиском и анализом информации для решения профессиональных задач ($r=-0,207$; $p<0,034$). Выявленные взаимосвязи позволяют резюмировать, что педагоги - либералы ориентированы на стимулирование личностного развития учащихся

посредством организации неформального взаимодействия, они обнаруживают слабую способность к прогнозированию и преодолению трудностей в контакте с учениками, недооценивают необходимость непрерывного профессионального самосовершенствования и ведения методической работы.

Таким образом, при либеральном стиле руководства отмечается удовлетворенность административным ресурсом и недовольство материальным оснащением, трудности в установлении отношений с коллегами, низкий уровень самооценки и неблагоприятное психоэмоциональное состояние, акцент в профессиональной деятельности сосредоточен на неформальное взаимодействие и развитие личности учащихся с недооценкой важности самообразования учителя и ведения методического сопровождения процесса учения.

По результатам исследования был сделан ряд *выводов*:

1) стиль педагогического общения – комплекс типичных приемов обучающего и воспитательного характера, предполагающий ответное поведение учащихся. Основными стилями являются: авторитарный, демократический и либеральный;

2) УТ учителя детерминирована мотивацией профессиональной деятельности; выделяют частную (аспектами) и общую (интегративная) удовлетворенность; степень УТ определяется соотношением требований к педагогам и предоставляемыми им ресурсам (материальными и нематериальными), а также индивидуальными профессиональными характеристиками (стаж, статус, оплата);

3) различий в стиле руководства в зависимости от преподаваемой дисциплины у учителей не выявлено; в выборке преобладает демократический стиль руководства, что указывает на реализацию в деятельности гуманистической парадигмы образовательного процесса. Следует отметить, что практика профессиональной деятельности учителей, использующих демократический стиль, не может исключить использование других стилей, их сочетание может быть достаточно эффективным в определенных условиях;

4) установлены черты сходства в оценке УТ для респондентов, практикующих разные стили:

- учителя-демократы и учителя-либералы признают значимость развития профессиональных компетенций, однако эти компетенции отличны для каждого стиля;
- представители авторитарного и либерального стиля схожи в оценке психоэмоционального состояния как неблагоприятного, для первых характерна высокая напряженность труда за счет жесткого контроля за соблюдением правил, единоличного управления процессом, для вторых – эмоциональная неустойчивость, повышенная тревога, сказывающиеся на формальном исполнении обязанностей, непоследовательности в действиях и др.;
- педагоги авторитарного и демократического стилей ориентированы на совершенствование профмастерства и отличаются большей степенью удовлетворенности взаимодействием с учениками;

5) удовлетворенность профессиональным статусом и материальным оснащением выявлена у лиц с авторитарным стилем, в других стилях не проявляется; приоритетной ценностью лиц с авторитарным стилем является ориентация на отношения с коллегами, в ущерб отношению с детьми; проблемным аспектом является завышенная самооценка, препятствующая стремлению к росту компетентности профессионала;

6) лицам с демократическим стилем свойственны: положительная самооценка, благоприятное психоэмоциональное состояние, приоритет в работе с детьми; снижена удовлетворенность руководством и материальной базой при

выраженном стремлении к самообразованию, поиску новых средств обучения, разработке методических рекомендаций;

7) учителя, чей выбор профессии не был самостоятельным, тяготеют к либеральному стилю. Они удовлетворены руководством и отношениями с администрацией, но не удовлетворены материальной базой и отношениями с коллегами; имеют экстернальный локус-контроля и заниженную самооценку; стимулируют личностное развитие учащихся, посредством неформального взаимодействия; недооценивают профессиональное саморазвитие и методическую работу.

Полученные результаты обобщают и расширяют имеющиеся в литературе представления об УТ учителя, они могут быть учтены при осуществлении психологической консультационной работы с педагогами.

1. Бляхман Л.С. Производственный коллектив. М., 1979. 192 с.
2. Джуэлл Л. Индустриально-организационная психология. СПб.: Питер, 2001. 720 с.
3. Замфир К. Удовлетворенность трудом. М., 1983. 144 с.
4. Киссель А.А. Ценностно-нормативный аспект отношения к труду // Социо-логические исследования. 2004. № 1. С. 47–55.
5. Кузнецов Д.Ю., Поваренков Ю.П., Цветкова Н.А.. Профессиональный стаж как фактор // Вестник ТГПУ. 2006. № 2 (53). С.30-33.
6. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. // Ярославский педагогический вестник. 2013. №3. С.200-207.
7. Психологическое благополучие школьников в системе современного образования. // Уч. пос. СПб.: Нестор-История, 2016. 180 с.
8. Толстошенина Н.В. Система мотивов как основа формирования профессиональной ментальности будущего специалиста // Дис. на соискание к.псих.н. Курск, 2001.
9. Bakker A. B., Hakanen J. J., Demerouti E., Xanthopoulou D. Job Resources Boost Work Engagement, Particularly when Job Demands are High // Journal of Educational Psychology. 2007. Vol. 99. No 2. P. 274–284.
10. Fisher S. Stress in Academic Life: The Mental Assembly Line. Guildford: Society for Research into Higher Education. 1994. P.169-181.
11. Olsen D. Work Satisfaction and Stress in the First and Third Year of Academic Appointment // The Journal of Higher Education. 1993. Vol. 64. No 4. P. 453–471.
12. Robert G., Hockey J. Compensatory Control in the Regulation of Human Performance under Stress and High Workload: A Cognitive-Energetical Framework // Biological Psychology. 1997. Vol. 45. No 1–3. P. 73–93.

Кирсанова А.Б.

Танцевальная терапия как метод коррекции и профилактики в психотерапии

(Россия, Санкт-Петербург)

doi 10.18411/gq-31-07-2020-10

idsp sciencerussia-31-07-2020-10

Аннотация

Цель исследования – показать эффективность в психотерапии такой методики как танцевальная терапия. В статье рассмотрены виды танцевальной терапии в зависимости от психологической проблемы, к решению которой применяется методика, показаны преимущества, предложены практические рекомендации

Научная новизна исследования заключается в изучении нового вида психотерапии, позволяющего решить ряд психологических проблем с помощью воздействия на душу через тело человека.

В результате выделены и охарактеризованы три этапа танцевальной терапии в которую входят специальные упражнения.

Ключевые слова: танцевальная терапия, психотерапия, танец, социальные танцы, движения, тело, самораскрытие, выражение чувств, релаксация.