

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-12-161-180  
УДК 159.9.07

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ ПЕДАГОГАМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КРИЗИСА ЛИЧНОСТИ

*Садовникова Н.О.*

**Целью** исследования явилось разработка содержания программы по психолого-педагогическому сопровождению педагогов, переживающих профессиональный кризис личности и оценка эффективности данной программы.

**Метод и методология проведения работы** в качестве методологии исследования выступили: системный, синергетический, контекстный, историко-эволюционный, феноменологические подходы.

**Результаты:** результаты эмпирического исследования феноменологии переживания профессионального кризиса личности показали, что для большинства испытуемых профессиональный кризис личности представляет собой ситуацию, когда сталкиваются новая реальность профессиональной деятельности и сложившаяся внутренняя смысловая реальность жизни. Эти выводы стали основой для разработки программы психолого-педагогического сопровождения педагогов, переживающих профессиональный кризис личности. Разработанная программа была реализована на группе педагогов, с целью доказательства ее эффективности.

**Область применения:** полученные результаты носят практический характер, они могут быть интересны педагогам, психологам и руководителям образовательных организаций в рамках организации деятельности психологической службы образования.

**Ключевые слова:** педагог; профессиональный кризис личности; переживание; психолого-педагогическое сопровождение.

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE EXPERIENCING BY TEACHERS OF THE PROFESSIONAL CRISIS OF PERSONALITY

*Sadovnikova N.O.*

*The purpose of the study was to develop the content of the program for the psychological and pedagogical support of teachers experiencing a professional personality crisis and an assessment of the effectiveness of this program.*

*Method and methodology of the work.* The system methodology was the following: systemic, synergistic, contextual, historical-evolutionary, phenomenological approaches.

*Results.* The results of an empirical study of the phenomenology of experiencing a professional personality crisis have shown that for most of the subjects a professional personality crisis is a situation where a new reality of professional activity and the current inner semantic reality of life collide. These findings became the basis for the development of a program of psychological and pedagogical support for teachers experiencing a professional personality crisis. The developed program was implemented on a group of teachers, proved its effectiveness.

*Practical implications:* the results obtained are practical in nature, they may be of interest to teachers, psychologists and heads of educational organizations in the framework of the organization of the activities of the psychological education service.

*Keywords:* teacher; professional identity crisis; experience; psychological and pedagogical support.

### **Введение**

Происходящие в современной российской действительности социальные и иные изменения обуславливают переоценку многих аспектов общественной жизни современной России, обуславливают изменение существующих социальных институтов. Затронули эти процессы и систему образования. В настоящее время мы можем на-

блюдать трансформацию многих составляющих деятельности образовательных организаций: это и смена образовательной парадигмы, и изменение подходов к организации образовательного процесса, организационно-правового статуса образовательной организации и многого другого. Влиянию изменений, меняется педагогический менталитет и характер взаимодействия педагогов и обучающихся.

На фоне этого, одним из предикторов качества образовательного процесса продолжает оставаться педагог, готовый к изменениям, мобильный и активный. При этом наиглавнейшую роль в педагогической деятельности и профессиональном развитии обуславливает способность педагога к профессиональному самоопределению и построению профессиональной перспективы. Особое значение и роль при этом начинает приобретать психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития педагога, в том числе сопровождение процесса преодоления педагогом барьеров профессионального развития, к числу которых можно отнести профессиональный кризис личности.

### **Теоретико-эмпирические основания разработки программы психолого-педагогического сопровождения педагогов**

Прежде чем перейти к описанию психолого-педагогического сопровождения педагогов, переживающих профессиональный кризис личности, остановимся на кратком рассмотрении категорий «профессиональный кризис личности» и «переживание профессионального кризиса личности».

Обращаясь к кризисной тематике, отметим, что первые исследования кризиса были проведены Е. Lindemann, который рассматривал его как состояние, возникающее вследствие воздействия на человека психотравмирующих событий [12, с. 141].

В дальнейшем зарубежные исследователи рассматривали кризис как период неравновесия, ограниченный по времени, сопровождаемый неприятными психическими и физическими чувствами (ощущениями), иногда сильно истощающий способности личности компетентно преодолевать или справляться с ситуацией (G. Caplan),

как неожиданное событие или переживание, которое личность не может «переработать» и которое прерывает непрерывность жизни и содержит опасность предстоящей катастрофы (Е. Kahn), затрагивает центральные области жизнедеятельности (D. Ulich). Об экзистенциальных кризисах речь идет в работах R.K. James и A. Olson [13].

Для отечественной психологии, категория кризиса была впервые введена Л.С. Выготским, который предложил новую модель объяснения психологического смысла и механизмов возрастных кризисов развития [3]. Как отмечал автор, кризис представляет собой закономерное и необходимое звено в становлении личности, функция которого заключается в разрешении противоречий, возникающих в ходе психического развития ребенка [3]. В дальнейшем категорию кризиса изучали Р.А. Ахмеров, Ф.Е. Василюк, И.Г. Малкина-Пых, Т.Д. Марцинковская, А.О. Прохоров, Е.Л. Солдатова, Л.Н. Юрьева и др.

В контексте исследования профессионального кризиса личности интерес представляет концепция Ф.Е. Василюка, согласно которой под кризисом целесообразно понимать критический момент и поворотный пункт на жизненном пути, сопровождающийся внутренним нарушением эмоционального баланса, наступающим под влиянием угрозы, создаваемой внешними обстоятельствами [1]. Исследователь отмечает, что в ситуации кризиса, не зависимо от его характера, возникает рассогласование между сознанием и бытием: сознание личности не в состоянии принять бытие как данность, а поэтому не в состоянии наделять бытие смыслом. В ситуации кризиса, как отмечает Ф.Е. Василюк, возникает ситуация утраты смысла, преодоление которой возможно за счет ценностно-смысловых перестроек [1, с. 29].

Также для нас интерес представляют исследования А.О. Прохорова. По мнению автора, кризис представляет собой неравновесную ситуацию, вызванную разрывом привычной системы отношений, утратой значимых ценностей или невозможностью достижения поставленных целей и т.д. Кризис сопровождается отрицательными эмоциональными переживаниями и ощущением неспособностью

личности реально оценить ситуацию и найти рациональный выход из нее [6].

В свете этого, под *профессиональным кризисом* личности педагога мы будем понимать длительное неравновесное состояние субъекта труда, вызванное рассогласованием ценностно-смысловой сферы личности и актуализирующее процесс переживания.

В отечественной психологии к категории переживания, как базовой, первичной характеристике сознания, впервые обратился Л.С. Выготский [2], который считал переживания единицей анализа при изучении взаимодействия личности и среды. Переживание, по определению Л.С. Выготского представляет собой деятельность по перестройке психологического мира, обеспечивающую установление смыслового соответствия между сознанием и бытием [2].

С точки зрения С.Л. Рубинштейна, под переживанием в специфическом, подчеркнутом смысле слова, необходимо обозначить психическое явление, которое стало событием внутренней жизни личности [7].

А.Н. Леонтьев отмечал, что то, как человек переживает предмет в действительности, определено содержанием его отношения к этому предмету – содержанием его деятельности, осуществляющей это отношение [4].

В последующем, категория переживания встречается в работах Ф.Е. Василюка, Л.Г. Жедуновой, Л.Р. Фахрутдиновой и пр.

Наиболее полно категория переживания была рассмотрена в работах Ф.Е. Василюка. По мнению автора, сущность переживания заключается в следующем: когда человек переживает постигшую его утрату, главным для его близких является забота о том, как ему удастся преодолеть страдание, выдержать испытание, выйти из кризиса и восстановить душевное равновесие, психологически справиться с ситуацией [1]. Необходимость в переживании возникает у субъекта в особых критических жизненных ситуациях, при невозможности жить как раньше и реализовывать внутренние потребности своей жизни (мотивы, стремления, ценности). Феноменологической предпосылкой переживания является ситуация невозможности желае-

мых изменений, удовлетворения потребностей, достижения целей, осуществления ценностей и т. п. [1]. Переживание становится для личности восстановительной работой, целью которой является добывание осмысленности дальнейшей жизни [1].

Таким образом, на основании анализа существующих исследований по проблеме переживания, мы сформулировали следующее определение понятия: «переживание профессионального кризиса личности» – это деятельность по устранению дезинтеграции ценностно-смысловой сферы субъекта труда, которая регулируется посредством особых психологических механизмов и во внешнем плане проявляется в трансформации общей стратегии жизнедеятельности субъекта.

Результаты теоретического исследования стали основой для эмпирического исследования феноменологических особенностей переживания профессионального кризиса личности [15]. Это исследование проводилось в период с 2106 по 2017 года и его результаты, в свою очередь, легли в основу разработки программы психолого-педагогического сопровождения педагогов.

Результаты исследования позволили нам констатировать нами, что основной аспект переживания педагогами профессионального кризиса был связан с изменением смыслового контекста работы [15]. Многие педагоги отмечали: *«мне казалось, что все забывается»*, *«тетради на проверку домой перестала брать»*, *«мне не удается понять нужно ли мне это»*, *«стала меньше реагировать на требования родителей»*, *«теперь силой воли заставляю себя идти, профессиональные обязанности выполняю по привычке, автоматически»*, *«смысл стал – уберечь своего ребенка от того, что сейчас в детских садах...»*, *«очень разочаровала система образования»*, *«я стала по-другому смотреть на свою деятельность»* и др.

Для многих педагогов переживание профессионального кризиса сопровождается рефлексией содержания профессиональной деятельности, затем актуализируется рефлексия внутреннего мира и социального окружения.

Эмоциональный контекст переживания профессионального кризиса личности был сконцентрирован вокруг таких эмоций как

«отчаяние и безысходность». Педагоги отмечали: *«была внутренняя опустошенность», «пустота», «чувствовалось эмоциональное выгорание», «ощущение безысходности, того, что ничего не изменить», «желание уволиться, все бросить», «смирение»* и пр.

Представляет интерес тот факт, что негативные эмоциональные переживания, составляющие общий фон протекания кризиса, не так часто фиксируются педагогами, как трансформация ценностно-смысловой сферы и рефлексия. Это важный момент в контексте разработки содержания психолого-педагогического сопровождения педагогов.

Еще одной важной составляющей феноменологического анализа был анализ *соотношения характеристик, раскрывающих процесс преодоления профессионального кризиса*. Было установлено, что процесс преодоления педагогами профессионального кризиса личности связан с актуализацией у них личностного ресурса. Педагоги отмечали, что для разрешения профессионального кризиса им понадобились *«терпение и спокойствие», «поняла, что если не можешь изменить ситуацию – измени отношение к ней», «уверенность в себе», «оптимизм», «уверенность в своих знаниях и своих силах», «стрессоустойчивость», «уверенность, что кризис закончиться, мотивация»* и пр. Также немаловажное значение в преодолении профессионального кризиса играли социальные ресурсы. В самоотчетах испытуемых фигурировали такие ответы: *«взаимодействовала с другими специалистами», «обращалась к семье, старшим педагогам, мы беседовали, проясняли ситуации», «обращалась к человеку, который очень хорошо знает специфику работы», «обращалась к руководству, которое поддерживали хорошими словами»*.

Актуализация личностного ресурса и обращения за социальной поддержкой является, на наш взгляд, достаточно конструктивным способом преодоления кризиса, поскольку это позволяет педагогу сохранить свой профессиональный статус, позволяет остаться в профессии.

Еще одним конструктивным вариантом выхода из ситуации кризиса, позволяющим сохранить личностную целостность и профессиональное здоровье явилось расширение профессиональной

компетентности. Педагоги отмечали: *«в то время я подала документы на высшее образование», «я поняла, что надо что-то дальше делать и выходить из ситуации кризиса», «мне предложили интересную подработку», «сменить деятельность», «участвую в конкурсах и побеждаю»* и пр.

Резюмируя результаты исследования, мы установили, что переживание профессионального кризиса, центром которого становится трансформация системы ценностей, может осуществляться как по пути, полной перестройки ценностей, так и по пути снижения значимости тех или иных ценностей, связанных с профессиональной деятельностью. Полная перестройка системы ценностей и формирование нового смыслового поля может быть связана с профессиональной переориентацией и требует зачастую от педагога решимости полностью изменить свою профессиональную траекторию, сменить профессию и покинуть актуальную профессиональную реальность. Стратегия, построенная на снижении значимости ценностей (в некоторых случаях временного снижения) предполагает своеобразный тайм-аут в профессиональном развитии, который может выражаться, например, в уходе в семью (например, декретный отпуск), обращение к хобби или к тем аспектам педагогической деятельности, которые не связаны непосредственно с учебным процессом (например, воспитательная внеучебная работа и пр.).

Еще одним вектором переживания профессионального кризиса личности становится построение новой смысловой реальности вокруг существующей в сознании системы ценностей. Эта стратегия является на наш взгляд наиболее сложной, но при этом и наиболее продуктивной. Суть ее сводится к тому, что профессионал, сохраняя значимые для себя ценности, стремится найти их приложение в новых условиях деятельности. Он находит новые смысловые ориентиры профессиональной деятельности, выстраивает свое профессиональное настоящее и проектирует профессиональное будущее, тем самым выступая как активный субъект своего профессионального пути. Это своего рода стратегия «сохранения» себя в профессии.

Самой негативной стратегий переживания педагогам профессионального кризиса личности является стратегия, при которой происходит деструкция системы ценностей в сочетании с утратой смысла профессиональной деятельности. Данные явления становятся фоном, на котором разворачиваются уже профессиональные деструкции, а это не только снижает эффективность труда педагога, но в ряде случаев приводит к формированию ложных целевых и ценностных ориентиров у личности и негативно сказывается на профессионально-педагогическом взаимодействии с обучающимися.

Именно снижение вероятности возникновения профессиональных деструкций и собственной снижения эффективности педагогической деятельности обуславливает актуальность обращения к вопросу психолого-педагогического сопровождения педагогов, переживающих профессиональный кризис личности.

### **Методологические основания психолого-педагогического сопровождения переживания профессионального кризиса личности**

*Психолого-педагогическое сопровождение* – это система мероприятий, направленных на создание условий для активизации профессионально-психологического потенциала педагога как субъекта деятельности для конструктивного разрешения им профессионального кризиса личности.

*Целевой ориентацией психолого-педагогического сопровождения переживания профессионального кризиса личности* становится актуализация профессионально-психологического потенциала субъекта деятельности для конструктивного разрешения профессионального кризиса личности [диалог].

Основными функциями психолого-педагогического сопровождения являются [10]:

- информационное сопровождение процесса профессионального развития личности, направленное на формирования системы знаний по вопросам переживания педагогом трудностей профессионального развития;

- помощь в проектировании профессиональных сценариев и профессионального будущего;
- психологически компетентное оказание поддержки и помощи в преодолении кризисных ситуаций.

Основной задачей психолого-педагогического сопровождения переживания педагогами профессионального кризиса личности является формирование у нее способности самостоятельно находить ресурсы для разрешения кризисных ситуаций.

Реализация психолого-педагогического сопровождения переживания профессионального кризиса личности основывается на ряде методологических подходов [10]. А именно: системном, синергетическом, контекстном, историко-эволюционном, феноменологическом подходах. Раскроем кратко содержание каждого из обозначенных подходов.

*Системный подход* заключается в изучении объекта как целого, состоящего из разных взаимосвязанных элементов, упорядоченного и сложноорганизованного. Основной акцент делается на выявлении многообразных связей и отношений, имеющих место как внутри исследуемого объекта, так и в его взаимоотношениях с внешним окружением, средой. Реализация психолого-педагогического сопровождения с позволит оказать качественную комплексную помощь в преодолении профессионального кризиса.

*Синергетический подход* используется в психологии при изучении открытых (обменивающихся веществом, энергией и информацией), нелинейных (многовариантных и необратимых в плане развития), саморазвивающихся (изменяющихся под влиянием внутренних противоречий, факторов и условий) и самоорганизующихся (спонтанно упорядочивающихся, переходящих от хаоса к порядку) систем. С позиций синергетического подхода существуют различные модели переживания профессиональных кризисов личности, поэтому психолого-педагогическое сопровождение должно быть направлено на формирование широкого спектра стратегий поведения в кризисе.

*Контекстный подход* позволяет выделить профессиональный кризис из множества трудных ситуаций, переживаемых личностью

в процессе своего становления, отделить его от возрастных кризисов. Изменения, которые происходят в структуре личности педагога, связаны в ряде случаев с действием конкретных, характерных для ситуации факторов, контекстом ситуации профессионального развития.

*Системный историко-эволюционный подход* исходит из идеи о необходимости изучения феномена человека в процессе эволюции порождающей его системы и об исследовании целевой детерминации развивающейся системы, предполагающей освещение вопроса «для чего возникает явление?». Этот подход очень важен в контексте анализа сущности психологического сопровождения. Сопровождение в контексте этого подхода ставит целью изучение того, почему профессиональный кризис возник в жизни человека.

Обращение к *феноменологическому подходу* обеспечивает рассмотрение переживания как центрального психологического феномена профессионального кризиса личности. Важным фактором успешного, продуктивного профессионального развития является осознание педагогом смысла и значимости своей деятельности, самоопределение в ней. Утрата смысла неизбежно приводит к ситуации профессионального кризиса. Успешное сопровождение профессионального развития личности возможно, если психолог имеет представление о том внутреннем образе профессиональной реальности, который есть у профессионала.

Перечисленные выше подходы к проектированию и организации психолого-педагогического сопровождения переживания профессионального кризиса личности позволили нами определить содержание работы с кризисной ситуацией и спроектировать модель психолого-педагогического сопровождения. В основе этой модели заложено единство трех направлений работы: информационного (формирование профессионально-психологической компетентности по проблеме переживания профессионального кризиса личности), диагностического (оценка потенциала личности и ситуации) и развивающего (актуализация и развитие профессионально-психологического потенциала личности, обеспечивающего разрешение кризиса) [10].

*Информационное направление* ставит своей целью формирование системы знаний о феномене профессионального кризиса личности, способах его преодоления и показателях успешности этого процесса.

*Диагностическое направление* сопровождения направлено на актуализацию личностных ресурсов преодоления профессионального кризиса личности. Для проведения психодиагностики используются методики, отвечающие всем психометрическим характеристикам.

*Развивающее направление* работы по сопровождению представлено в виде тренинга «Развитие навыков преодоления профессионального кризиса личности», цель которого выработка умений конструктивного выхода из профессионального кризиса личности. Тренинг направлен на развитие профессиональной рефлексии смыслоформирование, развитие умений саморегуляции, формирование coping-компетентности.

Каждый из обозначенных блоков направлен на решение конкретной прикладной задачи: от формирования у педагогов профессионально-психологической компетентности в вопросах конструктивного разрешения кризиса, до формирования у него системы поведенческих паттернов, обеспечивающих его преодоление.

### **Результаты оценки эффективности программы психолого-педагогического сопровождения педагогов**

Программа психолого-педагогического сопровождения педагогов, переживающих профессиональный кризис личности, была реализована в виде семинара-тренинга с педагогами школ. Для этого из всей выборки педагогов были отобраны педагоги, переживающие профессиональный кризис личности в настоящий момент. Им было предложено принять участие в однодневном семинаре-тренинге. Общее количество участников составило 15 человек.

Оценка эффективности программы психолого-педагогического сопровождения осуществлялась по модели квазиэксперимента (таблица 1). Участвующие в семинаре-тренинге педагоги составили экспериментальную группу. Также была сформирована контрольная группа из педагогов (15 чел), которые переживают профессиональный кризис личности, но в семинаре-тренинге они не участвовали.

Таблица 1.

**Квазиэкспериментальный план с эквивалентными группами,  
уровненные методом случайного отбора**

Экспериментальная группа (n=15)	Предварительное тестирование (1-й тестовый срез)	Семинар-тренинг	Заключительное тестирование (2-й тестовый срез)
Контрольная группа (n=15)	Предварительное тестирование (1-й тестовый срез)	-	Заключительное тестирование (2-й тестовый срез)

Как было нами установлено в эмпирическом исследовании, основной аспект переживания профессионального кризиса личности связан с изменением смыслового поля, переоценкой ценностей и снижением уровня выраженности смысложизненных ориентаций. В связи с этим для оценки эффективности программы психолого-педагогического сопровождения был использован тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева (адаптированная версия теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL, Дж. Крамбо и Л. Махолика), который направлен на изучение осмысленности жизни и который позволяет выявить особенности смысложизненных ориентаций личности (цели в жизни, насыщенность жизни и удовлетворенность самореализацией), которые соотносятся соответственно с целью (будущим), процессом (настоящим) и результатом (прошлым).

Для оценки степени сдвига по параметрам смысложизненных ориентаций нами применялся Т-критерий Вилкоксона. Критерий предназначен для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность, то есть способен определить, является ли сдвиг показателей в одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Проанализируем полученные результаты.

Как мы установили ранее педагоги, переживающие профессиональный кризис личности характеризуются изменениями в системе смысложизненных ориентаций (таблица 2). Для этого мы провели сравнение двух независимых выборок с помощью непараметрического критерия Манна-Уитни (U-критерий Манна-Уитни). В таблице 2

представлены значимые различия в параметрах смысложизненных ориентаций и ценностных сфер.

Таблица 2.

**Результаты сравнительного анализа параметров смысложизненных ориентаций разных групп педагогов (первый тестовый срез)**

Параметры смысложизненных ориентаций	Группы педагогов*	Средний ранг	Статистика U-Манна-Уитни	Уровень значимости (p)
Цели в жизни	1,00	41,86	<b>849,50</b>	0,00
	2,00	72,24		
Процесс жизни	1,00	54,59	1333,50	0,09
	2,00	66,67		
Результативность жизни	1,00	47,92	<b>1080,0</b>	0,00
	2,00	69,59		
ЛК — Я	1,00	42,99	<b>892,50</b>	0,00
	2,00	71,74		
ЛК — жизнь	1,00	51,11	<b>1201,00</b>	0,02
	2,00	68,20		
Общая осмысленность жизни	1,00	54,61	1334,00	0,09
	2,00	66,67		

\* 1 – экспериментальная группа, 2 – контрольная группа

Для педагогов, переживающих профессиональный кризис личности, характерно снижение уровня осмысленности будущего, отсутствие временной перспективы. Ситуация профессионального кризиса личности характеризуется выраженной неудовлетворенностью прошлым, ощущением бессмысленности пройденного этапа и безуспешности самореализации. Ощущение неспособности влиять на ход собственной жизни, а также неуверенность в принципиальной возможности самостоятельного осуществления жизненного выбора – в этом также проявляется профессиональный кризис личности.

Участие в семинаре-тренинге, направленном на актуализацию профессионально-психологического потенциала педагога для конструктивного разрешения им профессионального кризиса личности, привело к значимым изменениям в системе смысложизненных ориентаций (таблица 3).

Таблица 3.

**Результаты анализа параметров смысложизненных ориентаций группы педагогов экспериментальной группы (первый и второй тестовые срезы)**

Параметры смысложизненных ориентаций	Тестовый срез	Среднее Значение ( $X_{cp}$ )	Статистика Т критерий Вилкоксона	Уровень значимости (p)
Цели в жизни	1-й срез	41,86	<b>1,9</b>	0,00
	2-й срез	62,2		
Процесс жизни	1-й срез	54,59	1,3	0,09
	2-й срез	65,0		
Результативность жизни	1-й срез	47,92	<b>2,00</b>	0,00
	2-й срез	71,1		
ЛК — Я	1-й срез	42,99	<b>2,2</b>	0,00
	2-й срез	73,4		
ЛК — жизнь	1-й срез	51,11	<b>1,5</b>	0,02
	2-й срез	67,2		
Общая осмысленность жизни	1-й срез	54,61	1,51	0,09
	2-й срез	67,6		

Таблица 4.

**Результаты анализа параметров смысложизненных ориентаций группы педагогов контрольной группы (первый и второй тестовые срезы)**

Параметры смысложизненных ориентаций	Тестовый срез	Среднее Значение ( $X_{cp}$ )	Статистика Т критерий Вилкоксона	Уровень значимости (p)
Цели в жизни	1-й срез	42,2	1,2	0,07
	2-й срез	44,3		
Процесс жизни	1-й срез	51,3	1,5	0,09
	2-й срез	54,6		
Результативность жизни	1-й срез	44,3	2,0	0,12
	2-й срез	51,6		
ЛК — Я	1-й срез	51,6	0,8	0,13
	2-й срез	49,7		
ЛК — жизнь	1-й срез	48,8	0,6	0,02
	2-й срез	53,1		
Общая осмысленность жизни	1-й срез	53,6	1,89	0,09
	2-й срез	57,5		

Как видно из результатов, педагоги, переживающие профессиональный кризис личности, после участия в семинаре-тренинге,

стали воспринимать будущее более оптимистично и осмысленно. Прошлое педагоги стали оценивать как значимый и результативный этап своей жизни. И, что может быть самое важное, у педагогов, переживающий профессиональный кризис личности появилась вера в свои силы, ощущение способности влиять на события своего профессионального пути.

Поскольку оценка эффективности программы психолого-педагогического сопровождения осуществлялась по схеме квазиэксперимента, мы провели также второй тестовый срез в группе педагогов, которые профессиональный кризис переживали, но участвовать в семинаре-тренинге отказались по разным причинам.

Как видно из таблицы 4 значимых изменений в контрольной группе не произошло. Для педагогов контрольной группы уровень смысложизненных ориентаций остался практически на том же, невысоком уровне. Можно констатировать, что будущее для этих педагогов, по-прежнему остается «скрытым», прошлое и настоящее не удовлетворяют педагога. И самое значимое, что педагог не ощущает себя как субъекта деятельности, не ощущает в себе способность управлять жизнью.

## **Выводы**

Итак, процесс переживания педагогами профессионального кризиса личности проявляется в трансформации смыслового поля личности, изменении иерархии ценностей, повышении уровня осмысленности будущего, настоящее и принятии прошлого.

Полученные эмпирические данные раскрывают особенности переживания педагогами профессионального кризиса личности. Эти данные позволили нам конкретизировать определение психолого-педагогического сопровождения переживания педагогами профессионального кризиса личности, под которым мы понимаем систему мероприятий по актуализации профессионально-психологического потенциала субъекта деятельности для конструктивного разрешения профессионального кризиса личности. В качестве методологических подходов и принципов проектирования и реализации психо-

лого-педагогического сопровождения предлагаются системный, синергетический, контекстный, историко-эволюционный, феноменологический подходы.

Программа психолого-педагогического сопровождения была апробирована на группе педагогов, переживающих профессиональный кризис личности. Оценка эффективности программы с применением Т- критерия Вилкоксона показала, что программа изменяет выраженность смысложизненных ориентаций, повышая у педагогов уровень осмысленности будущего, степень принятия прошлого и усиливая веру в себя и свои силы.

Полученные результаты дополняют существующие положения о психологических особенностях профессионального развития педагогов и могут быть использованы в практике психологической службы в образовании.

### **Информация о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

### **Информация о спонсорстве**

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научно-исследовательского проекта «Психологические механизмы переживания педагогами профессионального кризиса личности», проект № 16-36-01031-ОГН\18.

### ***Список литературы***

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). Москва : МГУ, 1984. 200 с.
2. Выготский Л.С. Биогенетический подход в психологии и педагогике // Хрестоматия по возрастной психологии. Ч. 1 / Под ред. О.А. Карабановой А.И., Подольского Г.В. Бурменской. Москва: МГУ, 1999. 315 с.
3. Выготский Л.С. Лекции по педологии. Ижевск: Изд-во Удмурт. унта, 2001. 303 с.
4. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 томах. Москва: Педагогика, 1983. Т. 1. 285 с.

5. Леонтьев Д.А. Психология смысла. Москва: Смысл, 2008. 511 с.
6. Прохоров А.О. Теоретические и методологические аспекты проблемы неравновесных психических состояний // Психология состояний / Под ред. А.О. Прохорова. Москва: ПЕР СЭ; Санкт-Петербург: Речь, 2004. 608 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 1998. 712 с.
8. Садовникова Н.О. Профессиональный кризис личности педагога : содержание и основные признаки // Научный диалог. 2016. № 11 (59). С. 400–411.
9. Садовникова Н.О. Ценностно-смысловой механизм переживания педагогами профессионального кризиса // Педагогическое образование в России. 2014. № 9. С. 207–211.
10. Садовникова Н.О. Модель психолого-педагогического сопровождения переживания педагогами профессионального кризиса личности // Научный диалог. 2017. № 11. С. 468–479.
11. Caplan G. Principles of preventive psychiatry. New York, London: Basis Books, 1964. 304 p.
12. Lindemann E. Symptomatology and management of acute grief // American Journal of Psychiatry. 1944. № 101, pp. 141–148. <http://www.nyu.edu/classes/gmoran/LINDEMANN.pdf>.
13. Olson A. The theory of Self-actualization: mental illness, creative and art // Psychology Today. 2013. <https://www.psychologytoday.com/blog/theory-and-psychopathology/201308/the-theory-self-actualization>.
14. Ulich D. [et al.] Psychologie der Krisenbewaeltigung eine Laengsschnituntersuchung mit arbeitslosen Lehrern. Weinheim: Beltz, 1985. 244 p.
15. Sadovnikova N.O. Phenomenological Analysis of Professional Identity Crisis Experience by Teachers / N.O. Sadovnikova, T.B. Sergeeva, M.O. Suraeva & O.Y. Kuzmina // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. № 11 (14), pp. 6898–6912.

### *References*

1. Vasilyuk F.E. *Psikhologiya perezhivaniya (analiz preodoleniya kriticheskikh situatsiy)* [Psychology of experiencing (analysis of overcoming critical situations)]. Moscow: Moscow State University, 1984. 200 p.

2. Vygotskiy L.S. Biogeneticheskiy podkhod v psikhologii i pedagogike [Biogenetic approach in psychology and pedagogy]. *Khrestomatiya po vozrastnoy psikhologii* [Reader on age psychology]. Part 1 / Ed. O.A. Karabanova, A.I. Podolsky, G.V. Burmen. Moscow: Moscow State University, 1999. 315 p.
3. Vygotskiy L.S. *Lektsii po pedagogii* [Lectures on pedagogy]. Izhevsk: Publishing house Udmurt. University, 2001. 303 p.
4. Leont'ev A.N. *Izbrannye psikhologicheskie proizvedeniya* [Selected psychological works]: in 2 volumes. Moscow: Pedagogy, 1983. V. 1. 285 p.
5. Leont'ev D.A. *Psikhologiya smysla* [Psychology of meaning]. Moscow: Meaning, 2008. 511 p.
6. Prokhorov A.O. Teoreticheskie i metodologicheskie aspekty problemy neravnovesnykh psikhicheskikh sostoyaniy [Theoretical and methodological aspects of the problem of non-equilibrium mental states]. *Psikhologiya sostoyaniy* [Psychology of States] / Ed. A.O. Prokhorov. Moscow: PER SE; St. Petersburg: Speech, 2004. 608 p.
7. Rubinshteyn S.L. *Osnovy obshchey psikhologii* [Basics of general psychology]. St. Petersburg: Peter, 1998. 712 p.
8. Sadovnikova N.O. Professional'nyy krizis lichnosti pedagoga : sodержanie i osnovnye priznaki [Professional crisis of the personality of the teacher: the content and main features]. *Nauchnyy dialog* [Scientific dialogue]. 2016. № 11 (59), pp. 400–411.
9. Sadovnikova N.O. Tsennostno-smyslovoy mekhanizm perezhivaniya pedagogami professional'nogo krizisa [The value-semantic mechanism of teachers experiencing a professional crisis]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical education in Russia]. 2014. No. 9, pp. 207–211.
10. Sadovnikova N.O. Model' psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya perezhivaniya pedagogami professional'nogo krizisa lichnosti [Model of psychological and pedagogical support of teachers experiencing a professional personality crisis]. *Nauchnyy dialog* [Scientific dialogue]. 2017. No. 11, pp. 468–479.
11. Caplan G. *Principles of preventive psychiatry*. New York, London: Basis Books, 1964. 304 p.

12. Lindemann E. Symptomatology and management of acute grief [Symptomatology and management grief]. *American Journal of Psychiatry*. 1944. No. 101, pp. 141–148. <http://www.nyu.edu/classes/gmoran/LINDEMANN.pdf>.
13. Olson A. The theory of self-actualization: mental illness, creative and art. *Psychology Today*. 2013. <https://www.psychologytoday.com/blog/theory-and-psychopathology/201308/the-theory-self-actualization>.
14. Ulich D. [et al.] *Psychologie der Krisenbewaeltigung eine Laengsschnituntersuchung mit arbeitslosen Lehrern*. Weinheim: Beltz, 1985. 244 p.
15. Sadovnikova N.O., Sergeeva T.B., Suraeva M.O., Kuzmina O.Y. Phenomenological Analysis of Professional Identity Crisis Experience by Teachers. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. № 11 (14), pp. 6898–6912.

#### ДААННЫЕ ОБ АВТОРЕ

**Садовникова Надежда Олеговна**, заведующая кафедрой профессиональной педагогики и психологии, кандидат психологических наук, доцент  
*ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»*  
ул. Машиностроителей, 11, г. Екатеринбург, 620012, Российская Федерация  
[nosadovnikova@gmail.com](mailto:nosadovnikova@gmail.com)

#### DATA ABOUT THE AUTHOR

**Sadovnikova Nadezhda Olegovna**, Head of Department, Department of Professional pedagogy and Psychology, PhD in Psychology, Associate Professor  
*Russian State Vocational Pedagogical University*  
11, Mashinostroitelej Str., Yekaterinburg, 620012, Russian Federation  
[nosadovnikova@gmail.com](mailto:nosadovnikova@gmail.com)  
ORCID: 0000-0001-8738-3996  
Scopus Author ID: 57191169642