

На правах рукописи

Желдченко

ЖЕЛДОЧЕНКО Людмила Дмитриевна

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕФОРМАЦИИ ПЕДАГОГА СОЦИАЛЬНОГО ПРИЮТА**

**19.00.07 – педагогическая психология
(психологические науки)**

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

**Ростов-на-Дону
2015**

Работа выполнена в Южном федеральном университете

- Научный руководитель:** доктор педагогических наук, профессор
Рогов Евгений Иванович
- Официальные оппоненты:** **Плугина Мария Ивановна**
доктор психологических наук, профессор,
заведующая кафедрой педагогики, психологии
специальных дисциплин
Ставропольского государственного
медицинского университета;
- Ачина Алиса Владимировна**
кандидат психологических наук,
преподаватель кафедры прикладной
психологии факультета практической
психологии Южно-Российского
гуманитарного института (Ростов-на-Дону);
- Ведущая организация:** **Ростовский институт повышения
квалификации и профессиональной
переподготовки работников образования**

Защита состоится «20» мая 2015 г. в 10.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.208.27, созданного при Южном федеральном университете по адресу: 344038, г. Ростов-на-Дону, пр. М. Нагибина 13, ауд. 222.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте Южного федерального университета по адресу: www.library.sfedu.ru

Автореферат разослан «20» апреля 2015 г.

**Ученый секретарь
диссертационного совета**



**Тельнова
Ольга Виталиевна**

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования обусловлена тем, что в современном российском обществе возрастают требования человека к профессии, как к средству самореализации и самовыражения, а также повышается степень осмысления роли и значения профессиональной деятельности как важнейшего фактора, развивающего саму личность.

Несмотря на то, что исследования профессионального становления представителей различных профессий достаточно широко представлены в научной литературе, основательно проработанные труды, посвященные проблеме профессионализации педагогов социальных приютов на данном этапе развития психологической науки, практически отсутствуют. Рассматривая процесс профессионального развития в педагогической профессии, важно отметить, что актуальность изучения профессиональной деформации педагогов социального приюта обусловлена высокой общественной значимостью его личности и профессиональной деятельности в процессе реабилитации и адаптации воспитанников в социуме, коррекции их личностного развития.

Однако, современная система социального обслуживания населения находится в противоречивом состоянии. С одной стороны – возрастают требования к педагогам социального приюта по повышению качества предоставляемых услуг, с другой – катастрофическая нехватка квалифицированных педагогических кадров, низкий социальный статус, увеличение числа воспитанников с серьезными психологическими и соматическими проблемами, детей и подростков, имеющих негативный социальный опыт (К.В. Беззубик, 2011; Л.А. Бессонова, 2010; В.П. Глухов, 2012; С.В. Дармодехин, 1996; Г.М., Иващенко, 1997; В.Г. Пичугин, 2010; О.В. Покровская, 2011; А.Н., Свиридова, 2011; и др.). Профессиональная деятельность педагога социального приюта относится к группе профессий с повышенной моральной ответственностью за здоровье и жизнь воспитанников. Стрессовые ситуации, в которые попадает педагог в процессе сложного социального взаимодействия с подопечными, родителями или лицами, их заменяющими, постоянное проникновение в суть социальных проблем подопечных, личная незащищенность и другие морально-психологические факторы оказывают негативное воздействие на психосоматическое здоровье педагога.

Резюмируя выше сказанное, можно констатировать, что длительное пребывание в профессии, воздействие специфики профессиональной деятельности искажает траекторию профессионального развития и детерминирует возникновение и развитие профессиональной деформации у педагога социального приюта. В связи с этим, считаем, что назрела насущная необходимость изучить психологические особенности профессиональной деформации педагога социального приюта, ее структуру и содержание, провести анализ факторов, детерминирующих возникновение и развитие профессиональной деформации педагога социального приюта.

Степень разработанности проблемы исследования. В современной науке учеными основательно изучены профессиональные деформации у представителей различных профессий: медицинских работников (Г.С. Абрамова, 1998; И.В. Тихонова, 2002; Г.Н. Уварова, 2013 и др.); у представителей МВД (С.П. Безносков, 2004; С.Е. Борисова, 1998; Р.П. Шаминов, 2002; О.В. Крапивина, 2004; Ю.В. Стригуненко, 2010 и др.); социальных работников (Л.Б. Мардахаев, 2005; Ю.М. Кузьмина, 2003; Л.А. Бессонова, 2012); управленцев (Ю.З. Шогенов, 2005 и др.); психологов (Д.А. Кутузова, 2006).

Научный интерес к проблеме профессиональной деформации в педагогической деятельности периодически возникает в работах многих ученых, но до настоящего времени остается актуальной и недостаточно проработанной. На протяжении длительного времени педагог априори наделялся положительными характеристиками, а его труд рассматривался как творческий процесс, преимущественно развивающий личность. Проблема деформаций в педагогической деятельности изначально подразумевалась имплицитно, в рамках концепций профессионального развития (D. Super, 1957; Ch. Buhler, 1961; J.L. Holland, 1963; Т.В. Кудрявцев, 1988 и др.), а позже рассматривалась учеными непосредственно и исследовалась как часть профессионального развития личности (Э.Ф. Зеер, 2007; А.К. Маркова, 1994 и др.). В дальнейшем это послужило предпосылкой для разрешения проблемы личностно-профессиональной деформации педагога (С.П. Безносков, 2004 и др.). В научной литературе представлены исследования взаимовлияния профессиональной деятельности и ее субъекта, психологические характеристики педагогического труда (С.А. Дружилов, 2012; Е.Н. Иванова, 2008; Л.М. Митина, 2010; А.К. Осницкий, 2010; Е.Ю. Пряжникова, 2012; А.А. Реан, 1997) и др.

Изучены явления профессионального регресса социальных педагогов, педагогов-психологов (Л.М. Митина, 2010 и др.). Проведены исследования феномена профдеформаций у педагогов высшей школы (Т.А. Жалагина, 2004; А.В. Козлова, 2006 и др.); у преподавателей средних учебных заведений (И.В. Холоднова, 2007 и др.); учителей (В.В. Дикова, 2005; Е.А. Круглова, 2011; Е.И. Рогов, 1998 и др.) Появились научные работы по психопрофилактики и психокоррекции профессиональной деформации в профессиональной деятельности (Л.А. Бессонова, 2012; Т.Е. Майорова, 2010; О.С. Ноженкина, 2012; Л.С. Павлова, 2011; Н.В. Прокопцева, 2010; Ю.В. Селезнева, 2011; Т.В., Темиров, 2011 и др.).

Научный интерес представляют исследования профессионального стресса и эмоционального выгорания (Е.П. Ильин, 2014; В.И. Майстренко, 2010; Д.Р. Мерзлякова, 2012; К. Маслач, 1986; Е.Г. Ожогова, 2008; А.А. Реан, 1997; Т.И. Ронгинская, 2003; Д.Г. Трунов, 2004; Т.В. Форманюк, 1994 и др.).

Важно отметить, что большая часть научных трудов освещает отдельные аспекты проблемы профессиональной деформации педагога (Э.Ф. Зеер, 2007; Н.Б. Москвина, 2005; В.П. Подвойский, 2006; Е.И. Рогов, 1999; Д.Г. Трунов,

2004; и др.). В современной психологической науке проблема профессионального развития педагога социального приюта недостаточно проработана. Психологические аспекты исследований, в основном, посвящены изучению профессиональных качеств, умений, профессиональной компетентности социальных работников (Т.Ю. Базаров, 2010; Т.Г. Журавлева, 2012; И.А. Зимняя, 2010; М.В. Фирсов, 2013 и др.). В отдельных научных работах представлены материалы по исследованию влияния профессиональной деятельности на становление социального педагога (Л.Б. Мардахаев, 2005; Ю.М. Кузьмина, 2006; Л.А. Бессонова, 2012).

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что комплексное психологическое изучение профессиональной деформации личности педагога социального приюта еще не стало предметом специального исследования. В научной литературе практически отсутствуют работы, охватывающие весь спектр задач, стоящих перед исследователями рассматриваемой проблемы: от возникновения и развития, содержания и структуры, до коррекции и преодоления профессиональной деформации личности педагога приюта.

Таким образом, недостаточная теоретическая разработанность и высокая практическая значимость определяет **актуальность данного исследования**, а также обуславливает **ряд противоречий**:

- между необходимостью анализа различных проявлений профессиональной деформации педагога приюта и отсутствием теоретико-методологических и эмпирических оснований, позволяющих установить особенности проявлений профессиональной деформации педагогических работников приюта;

- между необходимостью эффективного выполнения профессиональной деятельности и наличием профессиональной деформации педагога социального приюта, негативно сказывающейся на качестве деятельности;

- между необходимостью оказания педагогам социального приюта психологической помощи и недостаточной разработанностью эффективных технологий по профилактике профессиональной деформации личности педагогических кадров данного учреждения.

Выявленные противоречия определили **проблему исследования** – изучение особенностей профессиональной деформации педагога, работающего в социальной сфере, в частности, в социальном приюте.

Цель исследования – изучить психологические особенности профессиональной деформации педагога, работающего в социальной сфере.

Объект исследования – профессиональная деформация в педагогической деятельности.

Предмет исследования – психологические особенности профессиональной деформации педагога социального приюта.

В процессе исследования предполагалось решение следующих **задач**:

Теоретические задачи

1. Провести анализ научных подходов к изучению профессиональной деформации в рамках концепций профессионального развития личности.

2. Обобщить основные результаты исследований профессиональной деформации в педагогической деятельности.

3. Изучить психологические исследования, посвященные анализу специфики профессиональной деятельности педагога социального приюта.

4. Определить структурные компоненты профессиональной деформации педагога.

Методические задачи

5. Подобрать диагностический инструментарий, адекватный поставленным эмпирическим задачам.

6. Обосновать логику исследования и сформировать выборки испытуемых для проведения исследования.

Эмпирические задачи

7. Изучить структуру и содержание профессиональной деформации педагога.

8. Подтвердить возможность развития профессиональной деформации в процессе профессионализации педагога по трем направлениям: нарушение личности, нарушение деятельности, нарушение профессионального взаимодействия.

9. Выявить психологические особенности профессиональной деформации педагога социального приюта в сравнении с педагогами общеобразовательной школы.

10. Определить психологические особенности профессиональной деформации педагогов социального приюта с разным стажем работы.

11. Подтвердить наличие взаимосвязи между степенью выраженности профессиональной деформации педагога социального приюта и стажем работы.

Гипотезы исследования.

1. У педагогов социального приюта, с увеличением стажа работы и под воздействием специфики профессиональной деятельности, может развиваться профессиональная деформация.

2. Формирование профессиональной деформации педагога возможно по трем направлениям: изменение личности, изменение деятельности, изменение профессионального взаимодействия.

3. Психологические особенности проявлений профессиональной деформации могут быть различными у педагогов социального приюта и педагогов общеобразовательной школы:

– у педагогов социального приюта может быть выявлен более низкий уровень самоотношения и осмысленности жизни;

– у педагогов социального приюта могут наблюдаться более выраженные агрессивные реакции по сравнению с педагогами общеобразовательных школ;

– педагогов социального приюта может отличать более выраженный синдром эмоционального выгорания и низкая степень конструктивности преодолеляющего поведения.

Теоретико-методологическую основу работы составили: принцип системного подхода в психологии (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Б.Ф. Ломов, К.К. Платонов), принцип единства сознания и деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); теоретические основы профессионального становления личности (Т.В. Кудрявцев, Л.М. Митина, Е.А. Климов, Е.И. Рогов, Ch. Buhler; D.E. Super; J.L. Holland и др.); психологические концепции профессионального пути личности, как сложного не однонаправленного процесса, детерминированного факторами социальной и психологической природы (С.Г. Вершловский, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова и др.); психологические концепции профессиональных деформаций личности в трудовой деятельности (С.П. Безносков, В.В. Дикова, С.А. Дружилов, Т.А. Жалагина, Л.В. Мардахаев и др.); теоретические основы педагогической реабилитации воспитанников в условиях приюта (К.В. Беззубик, Л.А. Бессонова, В.П. Глухов, С.В. Дармодехин, Г.М. Иващенко, В.Г. Пичугин, О.В. Покровская, А.Н. Свиридова и др.).

Методы и методики исследования: Для решения задач, поставленных в данном исследовании, использован комплекс методов, посредством которых, стало возможным изучение разнообразных личностных поведенческих проявлений, оказывающих негативное влияние на развитие личности в профессиональной деятельности педагога социального приюта. Среди них: тест-опросник самоотношения В.В. Столина, тест «Смыслоразнообразие ориентации» Д.А. Леонтьева, тест «Удовлетворенность работой» В.А. Розановой, методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко, опросник SACS – «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» (С. Хобфолл), методика общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко, тест Басса-Дарки на определение уровня агрессивности. Методы математической и статистической обработки и представления полученных данных: описательная статистика, определение достоверности различий: непараметрические U-критерий Манна-Уитни, критерии Краскала-Уоллеса, Фишера, хи-квадрат Пирсона; методы корреляционного анализа – ранговая корреляция Спирмена. При осуществлении математической обработки использовалась компьютерная программа статистического анализа и обработки *SPSS v. 21*.

Основные научные результаты, полученные лично соискателем, и их научная новизна.

1. Впервые изучены особенности профессиональных деформаций у педагогов социального приюта. Установлено, что с увеличением стажа работы усиливается степень выраженности профессиональной деформации у педагогических работников социальной сферы.

2. Впервые установлено, что возникновение и развитие деформации в профессиональной деятельности педагога социального приюта не имеет одномерной направленности, а развивается в сложном профессиональном пространстве и может формироваться по трем направлениям: изменение

личности педагога, изменение профессиональной деятельности и изменение межличностного взаимодействия в педагогическом процессе.

3. Впервые установлено, что структура профессиональной деформации педагога социального приюта включает в себя три компонента: личностно-смысловой, индивидуально-деятельностный и коммуникативный. Деформацию личности отражает личностно-смысловой компонент, что проявляется в искажении ценностных ориентаций, нарушении целеполагания и прогнозирования, снижении или утрате позитивного самоотношения, нарушении целостности личности, ее адаптивности. Деформацию деятельности отражает индивидуально-деятельностный компонент, что проявляется в редукации профессиональных обязанностей, эмоциональной отстраненности, деперсонализации, нарушении функций самоконтроля. Деформацию профессионального взаимодействия отражает коммуникативный компонент, что проявляется в нарушении или утрате навыков конструктивного взаимодействия с окружающими.

Теоретическая значимость исследования. В работе выявлены психологические особенности профессиональной деформации педагогов социального приюта, определены ее структура и содержание, что позволяет углубить и расширить научные представления о процессе профессионального развития педагога социальной сферы. Кроме того, уточнены и систематизированы факторы, детерминирующие развитие профессиональной деформации педагогов, с учетом специфики профессиональной деятельности в социальном приюте. Выводы и результаты исследования вносят вклад в развитие теоретических основ педагогической психологии, в частности, психологии профессионального развития педагога социального приюта.

Практическая значимость исследования заключается в том, что апробированный диагностический материал может быть рекомендован для выявления «групп риска» среди педагогов социальных приютов. Также полученные данные могут быть использованы специалистами областных и региональных методических центров для проведения семинаров по повышению профессиональной компетентности психологов, педагогов, педагогов-психологов социальных учреждений. Кроме того, исследовательские материалы могут лечь в основу разработок психокоррекционных и психопрофилактических программ с учетом психологических особенностей проявления профессиональных деформаций у педагогов социального приюта.

Экспериментальная база исследования: исследование проводилось в период с 2009 по 2014 год. Общий объем выборки составил 210 респондентов, из них – 150 педагогов социальных приютов Ростовской области и 60 педагогов общеобразовательных школ г. Батайска Ростовской области. Исследование проводилось на базе Государственного бюджетного учреждения социального обслуживания населения Ростовской области «Центр социальной помощи семье и детям» г. Ростова-на-Дону.

Достоверность и обоснованность полученных результатов исследования обеспечивалась обоснованностью методологии исследования, ее

соответствием поставленной проблеме, репрезентативностью выборки, а также использованием апробированных в психологической науке методов исследования; сочетанием качественного и количественного анализа результатов; применением методов математической статистики; научной апробацией исследования.

Основные положения, выносимые на защиту.

1. С увеличением стажа работы в социальном приюте, под влиянием специфики профессиональной деятельности, у педагогов развивается профессиональная деформация.

2. Профессиональная деформация педагога социального приюта не имеет одномерной направленности, а развивается в сложном профессиональном пространстве и формируется по трем направлениям: изменение личности педагога, изменение профессиональной деятельности и изменение межличностного взаимодействия в педагогическом процессе.

3. Психологическими особенностями проявлений профессиональной деформации педагога социального приюта являются:

- нарушение личности в области саморазвития, отражающееся в более низком, чем у педагогов общеобразовательной школы уровне самоотношения и слабой осмысленности жизни.

- нарушение деятельности, проявляющееся в более высоком уровне эмоционального выгорания по сравнению с педагогами общеобразовательных школ, преобладании пассивных и агрессивных стратегий преодолевающего поведения в стрессовых ситуациях.

- нарушение межличностного взаимодействия в педагогическом процессе, которое проявляется в более высоком уровне агрессии и интолерантности по сравнению с педагогами общеобразовательных школ.

Апробация и внедрение результатов исследования. Материалы диссертации обсуждались на заседаниях кафедры организационной и прикладной психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета (Ростов-на-Дону, 2014-2015) и были представлены на: X Юбилейной всероссийской научно-практической конференции (Сочи, 2010); Всероссийской научной конференции «Методология, теория и история социологии» (Ростов-на-Дону, 2012); XIII Международной научной конференции «Актуальные вопросы современной психологии и педагогики» (Липецк, 2013); IV, V Международной научно-практической конференции «Инновационный потенциал субъектов образовательного пространства в условиях модернизации образования» (Ростов-на-Дону, 2013-2014); Международной научно-практической конференции SWorld «Перспективы инновации в науке, образовании, производстве и транспорте» (Украина, Одесса 2013); Международной научно-практической конференции «Субъект профессиональной деятельности: стратегии развития и риски» (Ростов-на-Дону, 2014); II научном симпозиуме «Российское образование в поисках нового смысла» (Ростов-на-Дону, 2013); Международной научно-практической Интернет-конференции «Перспективные инновации в науке, образовании,

производстве и транспорте '2014» (Украина, Одесса 2014); II Международной конференции по развитию психологической науки в Евразии (Австрия, Вена, 2014); Международном научно-практическом конгрессе педагогов и психологов (Швейцария, Женева, 2014).

Публикации. По теме диссертационного исследования опубликовано 16 работ общим авторским объемом 9,25 усл.п.л., в том числе 3 работы – в журналах, рекомендованных ВАК РФ для публикации материалов кандидатских диссертаций.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения; четырех глав, заключения, включающего практические рекомендации и перспективы дальнейшего исследования темы, списка литературы, состоящего из 176 источников, из них 22 на иностранном языке и 3 Приложений. Основное содержание диссертации изложено на 169 страницах. Работа иллюстрирована 8 Таблицами и 22 Рисунками.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обосновывается актуальность темы исследования, анализируется степень ее разработанности, определяются объект и предмет исследования, цель, задачи и гипотезы, описываются использованные методы и методики, характеризуется научная новизна, теоретическая и практическая значимость проведенного исследования, обозначается теоретико-методологическая основа, формулируются положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретическое обоснование феномена профессиональной деформации личности в психолого-педагогических исследованиях» проводится анализ научной литературы по проблеме диссертационного исследования. Рассматриваются и анализируются этапы эволюции научных подходов к проблеме изучения профессиональной деформации личности. Изначально, феномен профессиональных деформаций исследовался с позиции его негативного влияния на соматическое здоровье человека. В начале XX века, известный социолог Питирим Сорокин, изучая влияние профессиональной деятельности на человека, для обозначения особого социально-психологического феномена ввел научное понятие «профессиональные деформации». Во второй половине XX века, исследование профессиональной деформации не считалось насущной и актуальной, основное внимание уделялось анализу проблемы профессиональной пригодности и профессиональной ориентации, как аспекта взаимодействия личности и профессии (Е.М. Борисова, Г.П. Логинова, Е.А. Климов, и др.). В 90-е гг. XX столетия к проблеме профессиональных деформаций обратились социологи, юристы, педагоги, психологи. Появились научные работы, направленные на изучение деформации сознания и самосознания (Л.И. Анцыферова, И.В. Вачков, и др.), общения (А.А. Бодалев, В.В. Дикова, Т.С. Шевцова и др.), деятельности (В.Д. Менделевич); профессиональной компетентности (А.К. Маркова, О.Б. Полякова и др.).

Позже учеными формулируются психологические концепции профессиональных деформаций личности (С.П. Безносков; В.П. Подвойский и др.), концептуальные модели профессионального развития личности (Л.М. Митина, Т.В. Кудрявцев, Е.И. Рогов, Ю.П. Поваренков и др.) Предпринимаются попытки выявить и изучить уровни профессиональных деформаций (Р.М. Грановская, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, Е.И. Рогов, Э.Э. Сыманюк и др.); установить факторы, детерминирующие деформации личности (С.П. Безносков, Е.Ю. Пряжникова и др.), определить типологию профессиональных деформаций (Л.В. Мардахаев, Т.А. Жалагина и др.), причины их возникновения (А.К. Маркова, Е.И. Рогов и др.).

Анализ научных подходов к изучению профессиональной деформации в рамках концепций профессионального развития личности в работах отечественных и зарубежных ученых (С.П. Безносков; Э.Ф. Зеер; Т.В. Кудрявцев; А.К. Маркова, Ch. Buhler; D.E. Super; J.L. Holland и др.) показал, что можно выделить концепции, в которых проблема профессиональных деформаций прямо не ставится, но вытекает из логики основных теоретических положений; концепции, в которых проблема деформаций ставится непосредственно и исследуется как часть профессионального развития; концепции, в которых профессиональная деформация является самостоятельным предметом исследования.

В *первой главе* также представлена классификация деформаций в деятельности педагогов. Проведен анализ основных факторов, детерминирующих развитие деформации: объективные, связанные с социально-профессиональной средой, обусловленные имиджем и характером профессии, социально-экономической ситуацией, профессионально-пространственной средой; субъективные, обусловленные особенностями личности и характером профессиональных взаимоотношений; объективно-субъективные, обусловленные организацией профессионального процесса, качеством управления и профессионализмом руководителя (Л.И. Анциферова, Э.Ф. Зеер, Е.Ю. Пряжникова). При этом, основным фактором, ключевой детерминантой развития профессиональных деформаций, является сама профессиональная деятельность. Рассмотрены уровни проявления деформации: общепрофессиональные деформации; специальные профессиональные деформации, типологические деформации, индивидуальные деформации (Т.А. Жалагина, Э.Ф. Зеер, Е.И. Рогов, Э.Э. Сыманюк, И.В. Холоднова и др.).

Таким образом, теоретический анализ научной литературы позволяет сделать вывод о том, что педагоги по роду своей деятельности, вовлечены в длительное напряженное общение с людьми, обучающимися и коллегами, их профессиональный труд отличает высокая эмоциональная напряженность. В связи с этим, педагогической деятельности присущи профессиональные деформации, представляющие собой искажение профессионального развития и проявляющиеся в форме негативных изменений, нарушающих целостность личности, изменяющих личностный и профессиональный профиль педагога, что в свою очередь приводит к снижению эффективности его

профессионального труда. Несмотря на различные подходы в исследовании феномена профессиональной деформации, большинство ученых едины во мнении, что педагогам присущи такие деформации, как: авторитарность, демонстративность, дидактичность, педагогическая агрессия, формализм, консерватизм и др.

Во второй главе «Психологические особенности профессиональной деформации педагога социального приюта» описана специфика профессиональной деятельности педагога социального приюта, которая обусловлена высокой стрессогенностью, повышенной ответственностью за жизнь и здоровье подопечных. Регулярные чрезмерные психоэмоциональные нагрузки, с увеличением стажа работы, приводят к формированию профессионального стресса и развитию эмоционального выгорания. Кроме того, дестабилизирующим фактором в профессиональной деятельности выступает специфический объект труда педагога социального приюта – это психологически сложный контингент подопечных. Дети и подростки, поступающие в приют, имеют различные отклонения в развитии. У них отсутствует необходимый социальный опыт для полноценной жизни в обществе, вместе с тем, их индивидуальный опыт отягощен различными негативными привычками (Л.А. Бессонова, О.С. Гришаева, Г.М. Иващенко, И.А. Карпова, Б.Р. Мандель, Н.Б. Троицкая, М.А. Павлова, О.В. Покровская, В.Г. Пичугин, Т.В. Редина, А.Н. Свиридова, М.С. Староверова М.В. Фирсов, Е.И. Холостова). Исходя из вышеизложенного, можно утверждать, что педагогические кадры приюта относятся к «группе риска» по вероятности возникновения и развития профессиональной деформации.

Анализ научной литературы по проблеме исследования показал, что профессиональное развитие педагога протекает в объемном трехмерном профессиональном пространстве: деятельность, личность, взаимодействие с объектом труда (А.К. Маркова, Н.Б. Москвина, Е.И. Рогов, и др.). Учитывая, что процесс профессионального становления имеет двойственную природу – с одной стороны выступает как фактор личностного роста, с другой – при определенных обстоятельствах, может приводить к искажению профессионального развития педагога, мы предположили, что профессиональная деформация педагога также не имеет одномерной направленности и может протекать по трем направлениям: нарушение деятельности, нарушение личности, нарушение профессионального взаимодействия. В связи с этим, нами была выдвинута гипотеза о том, что сама структура профессиональной деформации представляет собой совокупность трех компонентов, каждый из которых соответствует определенному направлению развития профессиональной деформации. Так, деформацию личности отражает личностно-смысловой компонент, деформацию деятельности – индивидуально-деятельностный компонент, а деформацию профессионального взаимодействия – коммуникативный компонент.

Резюмирую вышеизложенное, можно заключить, что высокая психоэмоциональная напряженность деятельности педагога социального

приюта, психологически трудный объект педагогического труда; интенсивное эмоциональное взаимодействие – педагог приюта является «эмоциональным донором» для своих подопечных; повышенная ответственность за исполняемые обязанности – все эти морально-психологические факторы обуславливают специфику профессиональной деятельности педагога социального приюта. С увеличением стажа работы, это приводит к развитию профессионального стресса, формированию синдрома эмоционального выгорания и детерминирует развитие профессиональной деформации педагога социального приюта.

В третьей главе «Эмпирическое исследование и анализ результатов психологических особенностей профессиональной деформации педагога социального приюта» представлена организация эмпирического исследования и результаты проявления профессиональной деформации педагогов приюта в сравнении с педагогами общеобразовательной школы. Дано описание использованных методик и статистических методов обработки данных. Представлены результаты исследования каждого структурного компонента профессиональной деформации педагога социального приюта.

В соответствии с задачами нашего исследования было проведено изучение личностно-смыслового компонента профессиональной деформации педагогов социальных приютов, с помощью опросника самоотношения (В.В.Столин) и теста «Смыслоразнозначные ориентации» (Д.А. Леонтьев). Результаты исследования самоотношения педагогов социального и педагогов общеобразовательных школ представлены на Рисунке 1.

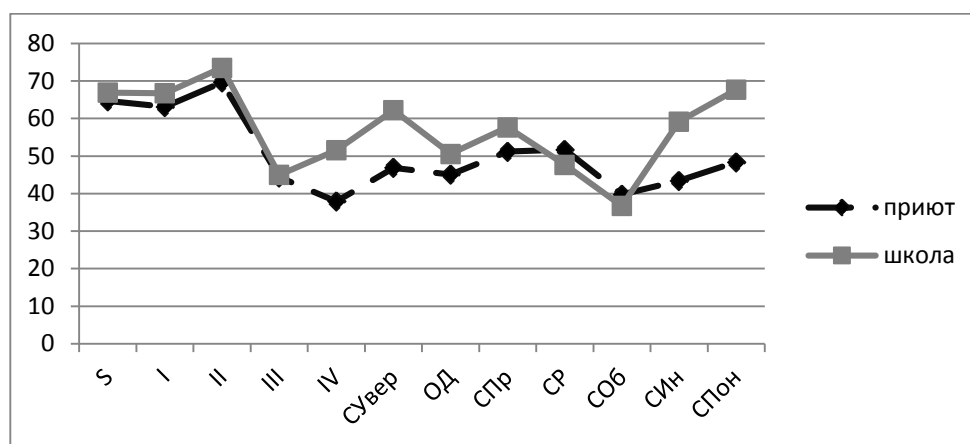


Рисунок 1. Среднегрупповые значения структурных компонентов самоотношения (по В.В. Столину) педагогов социальных приютов и общеобразовательных школ (в баллах)

Условные обозначения: S - интегральное чувство «за» и «против» собственного «Я»; I – самоуважение; II - аутосимпатия; III - ожидание положительного отношения от других; IV-самоинтерес; СУвер -самоуверенность; ОД - отношение других; СПр - самопринятие; СР - саморуководство, СОб – самообвинение; СИн – самоинтерес; СПон – самопонимание.

Как видно из Рисунка 1, степень выраженности структурных компонентов самоотношения педагогов социального приюта и школ разная. Для подтверждения выявленных особенностей была проведена статистическая

обработка данных с использованием U-критерия Манна-Уитни. Достоверно значимые различия выявлены по трем компонентам самоотношения на уровне конкретных действий в отношении к своему «Я»: «самоуверенность» ($U=3018,5$, $p=0,000$), «самоинтерес» ($U=3028,0$, $p=0,000$), и «самопонимание» ($U=2558,0$, $p=0,000$). А также по шкале «самоинтерес» ($U=3213,5$, $p=0,001$). Доказано, что, и для педагогов социальных приютов и для педагогов общеобразовательных школ характерен адекватный уровень самоотношения, что говорит о достаточно позитивном отношении к себе, самопринятии. Однако педагогов социальных приютов отличает низкий уровень самоотношения.

Результаты исследования смысложизненных ориентаций педагогов социальных приютов и общеобразовательных школ отражают среднюю степень выраженности показателей в обеих группах. Интересен тот факт, что в обеих группах исследования, несмотря на среднюю степень выраженности всех смысложизненных ориентаций, общий уровень осмысленности жизни достаточно высок. Так в группе социальных педагогов он составляет 127,9 балла (при $m=2,02$, $\sigma=24,8$), а в группе педагогов общеобразовательных школ – 124,1 балла (при $m=1,67$, $\sigma=12,9$). Следовательно, можно предположить, что для педагогов в целом характерно наличие целей в будущем, которые придают жизни разную степень осмысленности и временную перспективу.

Проведенный статистический анализ полученных данных выявил, что различия в показателях «результативность жизни» ($U=2918,50$, $p=0,000$) у педагогов социальных приютов и педагогов общеобразовательных школ статистически достоверны. Доказано, что для педагогов социальных приютов характерна более выраженная ориентация на прошлое, ощущение, что прожитый отрезок жизни был самым результативным и продуктивным. В целом, уровень осмысленности жизни у педагогов приюта ниже, чем у педагогов общеобразовательной школы.

Изучение индивидуально-деятельностного компонента профессиональной деформации педагогов социальных приютов осуществлялось с помощью опросника «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» (С.Хобфолл), методики диагностики уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко) и методики «Удовлетворенность работой» (В.А. Розанова).

Степень выраженности симптомов эмоционального выгорания среднegrupповых показателей педагогов социального приюта и педагогов общеобразовательных школ представлена на Рисунке 2.

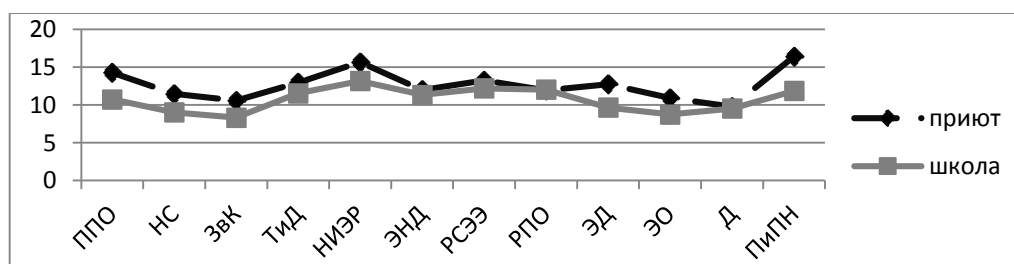


Рисунок 2. Степень выраженности симптомов синдрома эмоционального выгорания (в баллах)

Условные обозначения: ППО – переживание психотравмирующих обстоятельств; НС – неудовлетворенность собой; ЗвК – загнанность в клетку; ТиД – тревога и депрессия; НИЭР – неадекватное избирательное эмоциональное реагирование; ЭНД – эмоционально-нравственная дезориентация; РСЭЭ – расширение сферы экономики эмоций; РПО – редукция профессиональных обязанностей; ЭД – эмоциональный дефицит; ЭО – эмоциональная отстраненность; Д – деперсонализация; ПиПН – психосоматические и психовегетативные нарушения.

Достоверно значимые различия в степени их выраженности выявлены по шести симптомам: «переживание психотравмирующих обстоятельств» ($U=3184,5$, $p=0,001$), «неудовлетворенность собой» ($U=3334,5$, $p=0,003$), «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» ($U=3406,0$, $p=0,006$), «эмоциональный дефицит» ($U=3153,0$, $p=0,001$), «эмоциональная отстраненность» ($U=3441,5$, $p=0,007$) и «психосоматические и психовегетативные нарушения» ($U=2742,0$, $p=0,000$).

Таким образом, можно сказать, что педагогов социальных приютов отличает более выраженное переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой, неадекватное эмоциональное реагирование, эмоциональный дефицит, эмоциональная отстраненность, психосоматические и психовегетативные нарушения. Выраженность перечисленных симптомов может проявляться в осознании психотравмирующих факторов деятельности, которые трудно устранить, в результате накапливается отчаяние и негодование, в недовольстве собой, профессией, конкретными обязанностями, а энергия эмоций направляется не столько вовне, сколько на себя.

Доказано, что уровень сформированности отдельных симптомов, фаз и синдрома эмоционального выгорания, в целом, выше у педагогов социального приюта в сравнении с педагогами общеобразовательных школ. Это говорит о том, что у педагогов социальных приютов выявлен более выраженный выработанный механизм психологической защиты в виде частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. Их отличает практически сформированный стереотип профессионального поведения, который позволяет им дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы, в то же время, начинают формироваться и дисфункциональные следствия синдрома, отрицательно сказывающиеся на исполнении профессиональной деятельности и отношениях с руководством, коллегами, подопечными.

Результаты частотного анализа степени удовлетворенности своей работой педагогов социальных приютов и общеобразовательных школ позволили предположить, что педагогов общеобразовательных школ отличает большая степень удовлетворенности своей работой в сравнении с педагогами социальных приютов. Для проверки высказанного предположения, была проведена статистическая обработка полученных данных с помощью критерия Фишера. Достоверно значимые различия выявлены в частоте встречаемости таких оценок, как «не вполне удовлетворен» ($\varphi=2,73$, $p=0,01$) и «крайне не удовлетворен» работой ($\varphi=2,40$, $p=0,01$). Таким образом, доказано, что педагоги социальных приютов чаще выражают неудовлетворенность и крайнюю

неудовлетворенность своей работой, ее условиями, организацией, возможностью карьерного роста, а также финансовой составляющей, в сравнении с педагогами общеобразовательных школ.

Анализ результатов стратегий преодоления стрессовых ситуаций позволил выявить наиболее выраженные копинг-стратегии педагогов социальных приютов и общеобразовательных школ. Достоверно значимые различия выявлены по таким стратегиям поведения, как «импульсивные действия» ($U=2437,5$, $p=0,000$), «избегание» ($U=3020,5$, $p=0,000$) и «асоциальные действия» ($U=2706,5$, $p=0,000$).

Таким образом, можно сказать, что, несмотря на, преобладание в обеих группах исследования просоциальных моделей поведения, у педагогов социальных приютов более выражена, в сравнении с педагогами общеобразовательных школ, склонность действовать по первому побуждению, под влиянием внешних обстоятельств или эмоций, без предварительного обдумывания своих поступков, взвешивания всех «за» и «против» и принятия наиболее целесообразных и обоснованных решений. А также избегание решительных действий, требующих большой напряженности и ответственности за последствия, стремление отдалиться от конфликтной ситуации, откладывать решение возникшей проблемы, отвлекаться на другие занятия и виды деятельности.

Интересен тот факт, что педагогам социальных приютов в большей степени свойственны асоциальные действия в стрессовой ситуации, которые характеризуется тенденцией выходить за социально допустимые рамки и ограничения, эгоцентризмом, стремлением к удовлетворению собственных желаний не считаясь с обстоятельствами и интересами других людей. Как следствие выявленных различий по отдельным стратегиям поведения педагогов в стрессовых ситуациях, выявлены и достоверно значимые различия в степени конструктивности преодолевающего поведения в целом ($U=3021,5$, $p=0,001$). Можно заключить, что степень конструктивности преодолевающего поведения педагогов социального приюта, в целом, ниже, чем у педагогов общеобразовательных школ.

Психологические особенности коммуникативного компонента профессиональной деформации педагогов социальных приютов изучались с помощью методики диагностики общей коммуникативной толерантности (В.В. Бойко), а также теста на определение уровня агрессивности (Басса-Дарки).

В соответствии с нашим предположением о высокой агрессивности педагогов социальных приютов в результате формирования профессиональной деформации, было проведено исследование уровня агрессивности педагогов. В связи с тем, что различные шкалы в опроснике содержат разное количество вопросов, нами был рассчитан не среднегрупповой показатель степени выраженности каждой реакции, а процентное соотношение ответов испытуемых совпавших с ключом к максимально возможному количеству баллов. Полученные результаты представлены на Рисунке 3.

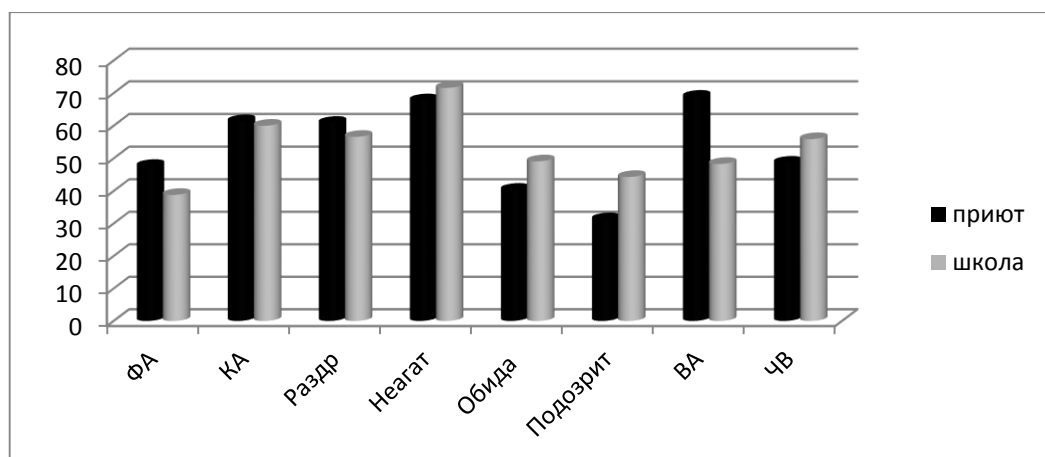


Рисунок 3. Степень выраженности реакций агрессивности и враждебности в группах педагогов (в %)

Условные обозначения: ФА – физическая агрессия; КА – косвенная агрессия; Раздр – раздражительность; Негат – негативизм; Подозрит – подозрительность; ВА – вербальная агрессия; ЧВ – чувств вины.

Достоверно значимые различия выявлены значимые различия только в уровне подозрительности ($U=2485,5$, $p=0,00$) и «вербальной агрессии» ($U=2910,5$, $p=0,00$). Таким образом, педагогов социальных приютов отличает более выраженная вербальная агрессия, проявляющаяся в виде причинения психологического вреда с использованием преимущественно вокальных (крик, изменение тона) и вербальных компонентов речи (брань, оскорбления и т.п.). А педагогам общеобразовательных школ, в большей степени свойственна подозрительность, выражающаяся в чрезмерной критичности, склонности отказывать людям в доверии, предполагать обман в действиях других.

На основании выявленных показателей по каждой реакции, был проведен расчет индексов враждебности и агрессивности в группах педагогов. Результатами статистического анализа подтверждено, что педагогам социальных приютов в большей степени свойственны реакции, проявляющиеся «внешне», активно по отношению к конкретным лицам, в первую очередь, через вербальную агрессию. Педагогов общеобразовательных школ отличает склонность занимать, в общем, негативную позицию по отношению к окружающим.

Изучение коммуникативной толерантности педагогов социального приюта и педагогов общеобразовательных школ показало, что различия в степени выраженности общего уровня коммуникативной толерантности педагогов достоверно значимы ($U=3280,5$, $p=0,002$). Следовательно, можно сказать, что педагоги социального приюта менее терпимы к окружающим в различных аспектах отношений и ситуациях.

Дифференцированный анализ данных, направленный на исследование поведенческих признаков, позволил выявить статистически достоверные различия по таким аспектам отношений, как «тенденция оценивать людей, используя себя в качестве эталона» ($U=3454,5$, $p=0,008$), «категоричность в

оценках других» ($U=3336,5$, $p=0,003$), «способность скрывать неприятные впечатления от общения с некоммуникабельными людьми» ($U=3461,0$, $p=0,008$), «терпимость к дискомфортным состояниям окружающих» ($U=3202,0$, $p=0,001$) и «адаптационные способности» ($U=2116,5$, $p=0,000$). Доказано, что у педагогов социального приюта уровень коммуникативной толерантности ниже, чем у педагогов общеобразовательной школы, как по отдельным компонентам, так и по общему уровню.

В четвертой главе «Особенности профессиональной деформации педагогов социального приюта с разным стажем работы» представлены результаты исследования особенностей профессиональной деформации по каждому структурному компоненту у педагогов социального с разным стажем работы.

Изложены особенности взаимосвязей компонентов профессиональной деформации педагогов социального приюта, а также особенности взаимосвязи психологических особенностей профессиональной деформаций и стажа педагогов социальных приютов.

Результаты исследования психологических особенностей профессиональной деформации педагогов приюта с разным стажем работы подтверждают тенденцию усиления степени выраженности профессиональной деформации с увеличением стажа работы в учреждении.

Для проверки этого предположения нами проведен корреляционный анализ, результаты которого отражены на Рисунке 4.

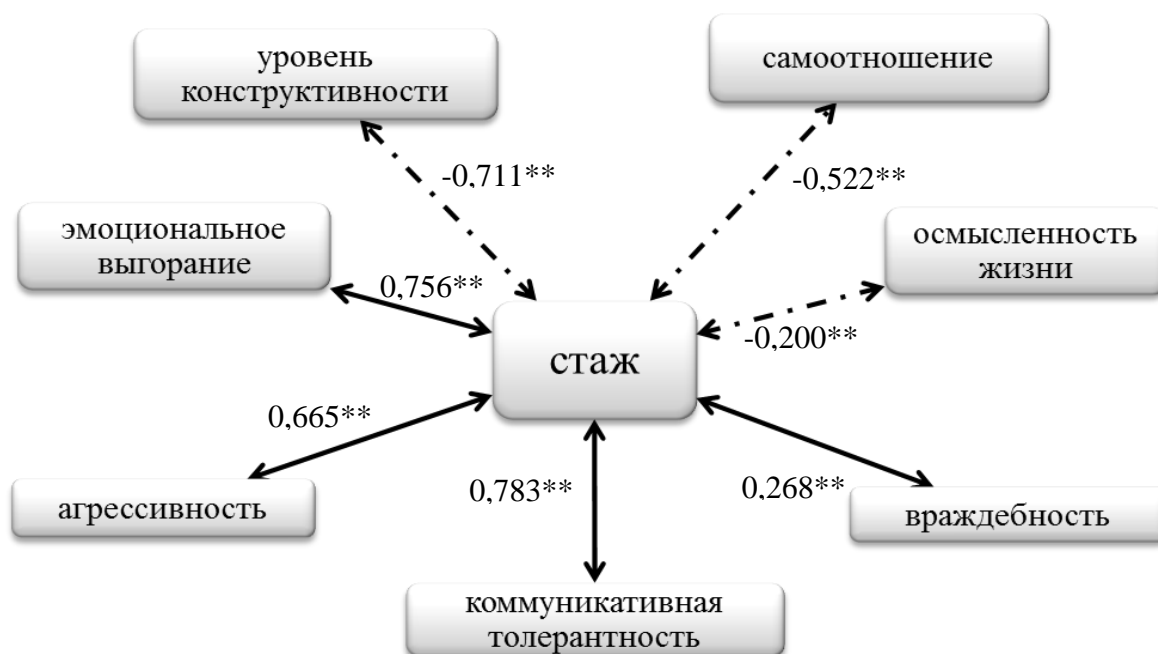


Рисунок 4. Корреляционные плеяды

Условные обозначения: * - уровень значимости 0,05, ** - уровень значимости 0,01.

Как показано на Рисунке 4, стаж значимо коррелирует со всеми интегративными показателями личностно-смыслового, индивидуально-

деятельностного и коммуникативного компонентов профессиональной деформации педагогов социальных приютов. Следовательно, чем больше стаж работы педагога в социальном приюте, тем ниже уровень самоотношения, осмысленности жизни, коммуникативной толерантности и конструктивности поведения в стрессовой ситуации. Вместе с тем, со стажем растет и уровень агрессивности, враждебности педагогов, в сочетании с ростом степени выраженности синдрома эмоционального выгорания.

В Заключение подводятся итоги исследования делаются **выводы**:

1. При длительном пребывании в профессии, под влиянием специфики профессиональной деятельности (чрезмерная эмоциогенность профессионального труда, психологически сложный объект труда), происходит искажение процесса профессионального становления педагога социального приюта, что в свою очередь приводит к возникновению и развитию профессиональной деформации. С увеличением стажа работы в социальном приюте, у педагогов усиливается степень выраженности профессиональной деформации, со стажем растет уровень агрессивности и враждебности педагогов, в сочетании с ростом степени выраженности синдрома эмоционального выгорания.

2. Профессиональная деформация педагога социального приюта представляет собой сложный многоплановый феномен, искажающий процесс профессионализации, развивающийся по трем направлениям: нарушение деятельности, нарушение личности, нарушение профессионального взаимодействия.

3. Структура профессиональной деформации педагога включает три компонента: личностно-смысловой, индивидуально-деятельностный и коммуникативный. Проявление признаков деформации личности отражает личностно-смысловой компонент, что отмечается в искажении ценностных ориентаций, нарушении целеполагания и прогнозирования, снижении или утрате позитивного самоотношения, нарушении целостности личности, ее адаптивности. Проявление признаков деформации деятельности отражает индивидуально-деятельностный компонент, что отмечается в редукции профессиональных обязанностей, эмоциональной отстраненности, деперсонализации, нарушении функций самоконтроля. Проявление признаков деформации профессионального взаимодействия с объектом труда отражает коммуникативный компонент, что отмечается в нарушении или утрате навыков конструктивного взаимодействия.

4. Психологические особенности профессиональной деформации педагогов социального приюта, в сравнении с педагогами общеобразовательной школы, отражены в каждом структурном компоненте профессиональной деформации:

– психологические особенности личностно-смыслового компонента деформации педагогов социального приюта заключаются в более низком, по сравнению с педагогами общеобразовательной школой уровне самоотношения и осмысленности жизни;

– психологические особенности индивидуально-деятельностного компонента деформации педагогов социального приюта заключаются в том, что они чаще выражают неудовлетворенность и крайнюю неудовлетворенность своей работой, ее условиями, организацией, возможностью карьерного роста, а также финансовой составляющей, в сравнении с педагогами общеобразовательных школ. Также для педагогов социальных приютов в большей степени свойственны асоциальные действия в стрессовой ситуации. Кроме того, педагогов социальных приютов отличает более выраженный синдром эмоционального выгорания, в сравнении с педагогами общеобразовательных школ.

– психологические особенности коммуникативного компонента профессиональной деформации педагогов социальных приютов заключаются в более высокой интолерантности и более выраженных агрессивных реакциях, проявляющихся преимущественно через вербальную агрессию.

Таким образом, проведенное диссертационное исследование позволило более подробно изучить феномен профессиональной деформации в педагогической профессии; исследовать структуру и содержание профессиональной деформации педагогов социального приюта; выявить психологические особенности профессиональной деформации педагогов социального приюта в сравнении с педагогами общеобразовательной школы; установить взаимосвязь между стажем работы педагога в приюте и степенью выраженности профессиональной деформации. Полученные результаты позволили углубить и расширить научные представления о процессе профессионального развития педагога социального приюта.

Практические рекомендации могут быть адресованы практикующим психологам, педагогам-психологам, социальным педагогам, психотерапевтам. Приведенные данные могут использоваться для профилактической, консультативной, коррекционной психологической помощи педагогам социальных приютов. Целью профессиональной психологической помощи может стать выявление педагогов «группы риска», психологическая коррекция нарушения профессионального развития педагога, психологическое сопровождение становления личности педагога в профессии, профессиональная подготовка, переподготовка и повышение квалификации.

Перспективы дальнейшего исследования. В рамках данной диссертационной работы нами не решены вопросы, касающиеся профилактики профессиональной деформации педагогов социального приюта, но в целом, проведенное исследование показало справедливость выдвинутых предположений. Полученные результаты позволяют говорить о необходимости продолжать научно – исследовательскую работу в данном направлении.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:

1. В журналах, рекомендованных ВАК РФ для публикации материалов кандидатских диссертаций

1. Желдоченко Л.Д. Психологические особенности профессиональной деформации педагогов социального приюта [Текст] / Л.Д. Желдоченко // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2014. № 7. С. 95-101. – авт. вклад 0,6 п.л.

2. Желдоченко Л.Д. Психологические особенности профессиональной деформации педагогов социального приюта с разным стажем работы [Текст] / Л.Д. Желдоченко // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2014. № 12. С. 124-130. – авт. вклад 0,6 п.л.

3. Желдоченко Л.Д. Эволюция психолого-педагогических подходов к проблеме изучения профессиональных деформаций личности [Текст] / Л.Д. Желдоченко // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2010. № 5. С. 93-95. – авт. вклад 0,35 п.л.

II. Остальные работы

4. Желдоченко Л.Д. Взаимосвязь эмоционального выгорания и коммуникативной толерантности учителя общеобразовательной школы [Текст] / Л.Д. Желдоченко / Актуальные вопросы современной психологии и педагогики: сборник докладов XIII Международной научной конференции (27 марта 2013) / Отв. ред. А.В. Горбенко. Липецк: Изд-ий центр «Гравис», 2013. С. 148-151. – авт. вклад 0,25 п.л.

5. Желдоченко Л.Д. Взаимосвязь эмоционального выгорания и уровня самоотношения педагога социального приюта [Текст] / Л.Д. Желдоченко / Субъект профессиональной деятельности: стратегии развития и риски. Материалы и доклады Международной научно-практической конференции (17-18 апреля 2014). Ростов-на-Дону: Изд-во ДГТУ, 2014. С. 100-105. – авт. вклад 0,5 п.л.

6. Желдоченко Л.Д. Деформация межличностного взаимодействия в педагогическом процессе как одно из направлений развития профессиональной деформации личности педагога социального приюта [Текст] / Л.Д. Желдоченко / Инновационный потенциал субъектов образовательного пространства в условиях модернизации образования. Материалы IV Международной научно-практической конференции (21-22 ноября 2013): в 2-х чч. Ч. 1. Ростов-на-Дону: Изд-во СКНЦ ВШ ЮФУ, 2013. С. 264-265. – авт. вклад 0,3 п.л.

7. Желдоченко Л.Д. Несформированность профессиональных представлений как детерминирующий фактор профессиональной деформации субъекта труда [Текст] / Л.Д. Желдоченко / Proceedings The Second International conference on development of psychological science in Eurasia (7th November 2014). Vienna, 2014. С.11-15. – авт. вклад 0,35 п.л.

8. Желдоченко Л.Д. Проблемы психологического сопровождения в процессе профессионального становления личности [Текст] / Л.Д. Желдоченко / Стратегии развития современной России: проблемы и перспективы. Материалы X Юбилейной всероссийской научно-практической конференции (13-15 мая 2010). Сочи: Изд-во «Стерх», 2010. С. 117-121. – авт. вклад 0,25 п.л.

9. Желдоченко Л.Д. Программа тренинга «Профилактика синдрома «эмоционального выгорания» в профессиональной деятельности» [Текст] / Л.Д.

Желдоченко / Практикум по организационной психологии и психологии труда / Сост. Д.Ф. Даутов, Л.Д. Желдоченко, Е.А. Суроедова и др. Глава 4. Ростов-на-Дону: Изд-ий центр ДГТУ, 2013. С. 80-89. – авт. вклад 0,65 п.л.

10. Желдоченко Л.Д. Профессиональная деформации субъекта труда [Текст] / Л.Д. Желдоченко / Сборник научных трудов SWorld. Вып. 4(37). Т. 16. Одесса: Изд-во Куприенко СВ, 2014. С. 31-33. – авт. вклад 0,25 п.л.

11. Желдоченко Л.Д. Профессиональная деформация в деятельности педагога социального приюта [Текст] / Л.Д. Желдоченко / Сборник научных трудов SWorld. Вып. 4. Т. 24. Одесса: Изд-во Куприенко СВ, 2013. С. 66-67. – авт. вклад 0,2 п.л.

12. Желдоченко Л.Д. Психодиагностика личностных качеств в профессиональной деятельности [Текст] / Л.Д. Желдоченко / Практикум по организационной психологии и психологии труда / Сост. Д.Ф. Даутов, Л.Д. Желдоченко, Е.А. Суроедова и др. Глава 3. Ростов-на-Дону: Изд-ий центр ДГТУ, 2013. С. 48-79. – авт. вклад 3,5 п.л.

13. Желдоченко Л.Д. Психологические детерминанты профессиональных деформаций в педагогической деятельности [Текст] / Л.Д. Желдоченко / Методология, теория и история социологии: сборник научных статей всероссийской научной конференции (11-12 ноября 2011) / Под ред. В.И. Филоненко. Ростов-на-Дону: Изд-во СКНЦ ВШ ЮФУ, 2012. С. 316-321. – авт. вклад 0,5 п.л.

14. Желдоченко Л.Д. Психологические особенности индивидуально-деятельностной деформации педагогов социального приюта с разным стажем работы [Текст] / Л.Д. Желдоченко / The Generation of scientific ideas. Proceedings International scientific-practical congress of pedagogues and psychologists (27th of November, 2014). Vol. 3. Geneva, 2014. С. 16-23. – авт. вклад 0,4 п.л.

15. Желдоченко Л.Д. Психологические особенности личностно-смысловой деформации педагогов социального приюта с разным стажем работы [Текст] / Л.Д. Желдоченко / Инновационный потенциал субъектов образовательного пространства в условиях модернизации образования. Материалы V Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию Южного федерального университета (20-21 ноября 2014): в 2-х чч. Ч. 1. Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2014. С. 288-292. – авт. вклад 0,25 п.л.

16. Желдоченко Л.Д. Психологическое сопровождение студентов в условиях многоуровневого высшего образования как превентивная технология деформационных тенденций профессионального развития [Текст] / Л.Д. Желдоченко / Российское образование в поисках нового смысла. Материалы II научного симпозиума (31 июля 2013). Ростов-на-Дону: Изд-ий центр ДГТУ, 2013. С. 158-163. – авт. вклад 0,3 п.л.

Желдоченко Л.Д. Психологические особенности профессиональной деформации педагога социального приюта: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2015. 22 с.