

**Селезнева Ю.В.**

Влияние профессиональной деятельности педагога
дошкольной образовательной организации
на развитие профессиональных деформаций

В статье рассматривается проблема развития профессиональных деформаций у педагогов дошкольных образовательных организаций (ДОО); обосновывается влияние профессиональной деятельности педагога ДОО на формирование специфических вариантов профессиональных деформаций. В качестве объекта исследования выступили педагоги ДОО с разным стажем работы (1–5 лет, 10–15 лет). Результаты данного исследования позволили описать характер профессиональных деформаций у педагогов ДОО. По мере увеличения педагогического стажа, под влиянием особенностей профессиональной деятельности у педагогов ДОО усиливается напряженность в использовании психологических защит и качественно меняется их представленность, наблюдается обострение акцентуаций личностных черт, изменяется выбор стратегий поведения при решении конфликтных ситуаций.

Ключевые слова: профессиональное развитие, профессиональные деформации, доверие, психологические защиты, акцентуации характера.

Обращаясь к понятию «профессия», Е. А. Климов отмечает, что «профессия» – это судьба, жизненный путь человека, это и образ жизни, и образ мыслей, и стереотипы восприятия мира, и социальный тип человека» [5, с. 372]. Профессия «воспитатель» по объекту труда относится к социоэкономическим профессиям, по целям – к преобразующим, по условиям работы труд воспитателя представляет собой работу в условиях повышенной ответственности за жизнь и здоровье людей. Фактор повышенной ответственности позволяет отнести ее к числу наиболее стрессогенных профессий, что во многом определяет характер изменений, происходящих с педагогом ДОО с увеличением стажа работы. Анализ особенностей профессиональной деятельности воспитателя на современном этапе позволяет говорить о наличии достаточно сложных дестабилизирующих условий труда: общее падение престижа дошкольного образования, отсутствие четкости в планировании и организации труда; наличие профессиональных конфликтов и не всегда благоприятная психологическая атмосфера профессиональной деятельности; особенности стиля управления (излишне авторитарный блокирует у педагога проявление самостоятельности, осмысленности в принятии решений; мягкий стиль управления, напротив, может способствовать проявлению тревоги, снижению инициативы и пр.); завышенные требования со стороны родителей и невозможность разрешить ряд проблем в собственной педагогической практике по причине отсутствия необходимых знаний у педагога ДОО. Так, например, в настоящее время увеличивается количество детей с «особыми» образовательными потребностями. Исходя из целей, поставленных перед педагогом



ДОО (создание условий для успешной социализации детей, построение содержания образования с учетом возрастнo-нормативных моделей развития), существует необходимость обеспечить нормы развития для разных категорий детей. Однако на практике зачастую это невозможно по причине отсутствия специальных знаний у педагога в области сопровождения «особого» ребенка. Данная ситуация влечет за собой снижение качества труда, изменение профессиональной самооценки педагога и закономерный рост недовольства со стороны родителей. Пребывание педагога длительное время в ситуации сверхсильного психоэмоционального напряжения может способствовать развитию неконструктивных форм взаимодействия со стрессом, при которых вместо активных действий, позволяющих адекватно справиться с ситуацией, педагог демонстрирует высокую степень приспособления к неблагоприятным условиям, что часто сопровождается использованием большого количества психологических защит.

Один из вариантов развития профессиональных деформаций, по мнению исследователей (Э. Ф. Зеер, А. К. Маркова и др.), состоит в заострении некоторых необходимых для профессии профессионально значимых качеств, которые, развиваясь в режиме профессиональной деятельности, с годами «эксплуатируются» и попадают в разряд нежелательных. В отношении педагогической профессии решение профессиональных задач всегда подразумевает включение педагога в различные ситуации профессионального общения. Обеспечивая успешность профессиональной деятельности, чрезмерное развитие навыков педагогического общения на уровне появления профессиональных деформаций может быть представлено как повышенная словоохотливость и невнимание к собеседнику (в этом случае общение приобретает большую, порой неоправданную выраженность в режиме профессиональной деятельности и вне профессиональной среды); чрезмерное внимание к выстраиванию технологически правильных диалогов может со временем превратить речь в набор речевых штампов, лишая общение непосредственности и открытости. Кроме этого, педагогическое общение в режиме педагогической практики имеет некоторые особенности: догматизм, поучающая манера речи, ее упрощенный до уровня понимания ребенком характер. Постоянное стремление к упрощению информации, характерное для воспитателей и широко представленное в педагогической практике, может постепенно приводить к сужению восприятия педагога, стремлению более упрощенно оценивать профессиональные ситуации, а также возникающие в жизни специалиста события, и в результате – развитие так называемой «детской картины мира».

Доминантная – еще одна профессионально обусловленная характеристика, связанная с необходимостью управлять детским коллективом, решая профессиональные задачи. Увеличение количества детей в группах, представленность так называемого «сложного» контингента требует от педагога ДОО высокого профессионализма в области установления взаимоотношений. Не владея определенными знаниями в области



психологии, педагог, организуя детский коллектив, зачастую склонен использовать более жесткие методы воздействия. Это приводит к формированию излишней власти, категоричности, стремлению навязать свой образ Я воспитанникам и окружающим взрослым. По мнению ряда ученых, некоторые виды профессий, представители которых обладают трудно контролируемой властью и ощущают, что от них зависят судьбы, жизнь других людей, могут предрасполагать к профессиональным деформациям, к развитию таких качеств, как черствость, властность, бездушие, отгороженность от переживаний другого человека [11]. Рассматривая фактор влияния власти на человека в профессии, Е. А. Климов отмечал, что под влиянием власти может сложиться «командный стиль общения, безоглядное отношение к своему мнению, как единственно возможному, нетерпимость к «инаковости», привычка оскорбительно указывать на ошибки, часто одергивать, критиковать» [6, с. 32].

Описывая варианты профессиональных деформаций педагога ДОО, особый интерес представляет анализ объекта труда, который в любой профессии определяет характер профессиональных деформаций. В самом общем виде объектом труда воспитателя является ребенок – его характер, мировоззрение, привычки, особенности его психофизиологии и анатомии, специфика его внутреннего мира. Постоянно фиксируя проявления ребенка, педагог проживает определенное время в логике Другого, что и создает предпосылки для развития профессиональных деформаций. Можно предположить, что ориентация на объект труда приводит к тому, что воспитатель, работая с маленькими детьми, вынужден упрощать свое поведение, менять манеры вербального и невербального общения, подстраиваясь под особенности детских типов реагирования. Открытость эмоциональной сферы, непосредственность и спонтанность реакций, эмоциональная восприимчивость, манерничание, стремление к признанию, демонстративность поведения, слабый самоконтроль, свойственные ребенку-дошкольнику, могут проявляться у педагога ДОО в результате чрезмерного погружения в профессию.

Цель нашего исследования состояла в изучении особенностей проявления профессиональных деформаций у педагогов ДОО в зависимости от разных моделей доверительных отношений. Мы предположили, что по мере увеличения стажа работы под влиянием особенностей профессиональной деятельности у педагогов ДОО появляются негативные личностные образования, которые преобразуются в устойчиво выраженные качества личности, что свидетельствует о формировании профессиональных деформаций, искажающих профессиональный и личностный профиль. Причем профиль профессиональных деформаций будет связан с балансом между уровнем доверия к себе и уровнем доверия к Миру.

В отечественной психологии Т. П. Скрипкина впервые выделила феномен доверия в качестве самостоятельного предмета исследования, определяя доверие как «самостоятельную относительно независимую форму веры, в основе которой лежит акт отношения». Доверие в работах Т. П. Скрипкиной рассматривается сквозь



призму одновременной обращенности человека в себя и в мир, «в котором проявляется тенденция человека одновременно соответствовать себе и миру и при этом оставаться суверенным субъектом активности». Доверие как «механизм, создающий целостность бытия» для человека и оказывающий влияние на все сферы его жизни, может существенно повлиять на характер и результаты профессионального развития педагога ДОО. Оптимальное соотношение уровня доверия к себе и к Миру позволяет человеку более продуктивно выстраивать взаимодействие с социумом, не утрачивая при этом свою индивидуальность и проявляя необходимую степень активности. При снижении уровня доверия к себе и повышении его к Миру, у педагога теряется инициативность, затрудняется процесс целеполагания, минимальными оказываются возможности рефлексии как главного механизма, позволяющего предотвратить развитие профессиональных деформаций. Человек с чрезмерной ориентацией только лишь на социум постепенно теряет способность быть субъектом собственной жизни. И напротив, повышение уровня доверия к себе без учета особенностей внешней ситуации, ее критичного осмысления и принятия, рискованны в смысле адекватного взаимодействия с социальной реальностью [10, 11].

В рамках данного замысла предпринята попытка эмпирически исследовать общий характер личностных изменений у педагогов ДОО, происходящих под влиянием особенностей профессиональной деятельности без учета представленных моделей доверительных отношений.

Объектом исследования выступили педагоги ДОО с разным стажем работы (от 10 до 15 лет; от 1 до 5 лет). Основными показателями профессиональных деформаций у педагогов ДОО являются: изменение выраженности и представленности используемых психологических защит со смещением от более незрелых защитных стратегий к защитам более зрелого типа; обострение акцентуаций личностных черт; изменения в используемых стратегиях поведения в конфликтных ситуациях, что позволяет говорить об их профессиональной обусловленности.

Эмпирическая часть представлена методиками: «Оценка доверия к себе» (Т. П. Скрипкина), «Шкала межличностного доверия» (Дж. Б. Роттер), опросник «Индекс жизненного стиля» (Келлерман-Плутчик), «Акцентуации характера» (К. Леонгард), «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» (К. Томас).

Обобщенный анализ данных позволил зафиксировать характерное для начинающих педагогов (со стажем работы 1–5 лет) преобладание незрелых типов психологических защит, причем типична общая обедненность защитного репертуара. Так, психологическая защита по типу «Отрицания» как незрелый вариант защитных механизмов максимально представлена в данной выборке и отражает, прежде всего, характерное проявление невнимательности к различным ситуациям в профессиональной сфере, игнорирование потенциально тревожной информации для педагога. Риски в использовании данного типа психологической защиты связаны со



стремлением начинающих педагогов психологически отгораживаться от ситуаций в педагогической практике, которые чреваты переживанием неудачи. В этом случае, не получая необходимого профессионального опыта и не используя максимально собственные профессиональные возможности в решении сложных профессиональных ситуаций, работник может испытывать значительные трудности в адекватной оценке педагогических явлений (недооценивая риски ряда событий).

Как показали полученные данные, для педагогов, вступающих в профессию, характерно заострение некоторых акцентуаций личностных черт, при этом доминирующими являются «Педантичная» и «Демонстративная» акцентуации характера. На наш взгляд, это во многом связано с периодом адаптации к профессии и первичной индивидуализацией педагога в профессиональной группе, когда наряду с усвоением правил, норм у педагога возникает стремление привнести в профессиональную общность все то, что составляет его индивидуальный профессиональный почерк.

В отношении педагогов со стажем работы 10–15 лет характерно увеличение общего репертуара психологических защит, которые включают не только незрелые типы защит, но и в большей степени зрелые варианты психологических защит («Интеллектуализация», «Компенсация»). При анализе выбора стратегий поведения в конфликте особый интерес представляет отсутствие вариативности: педагоги со стажем работы 10–15 лет в меньшей мере склонны к использованию стратегии «Соперничество», ограничивая свой поведенческий репертуар использованием стратегий «Компромисс», «Избегание» и «Приспособление».

По мере увеличения стажа работы увеличивается общее количество и степень выраженности акцентуаций характера, причем акцентуации, представленные у педагогов со стажем работы 1–5 лет, сохраняются и под влиянием профессиональной деятельности усиливается. Можно предположить, что в педагогическую профессию изначально приходят специалисты с некоторыми одинаково выраженными особенностями, которые впоследствии под влиянием профессии усиливаются и приобретают характер профессионально обусловленных.

С целью обозначения факторов, объясняющих связи между переменными, был проведен факторный анализ. Используя процедуру «варимакс вращения», в результате проведенного факторного анализа для педагогов со стажем работы 1–5 лет было выделено 4 фактора: «Доверие», «Поведение», «Личность» и «Картина Мира». У испытуемых со стажем работы 10–15 лет в качестве основных факторов были выделены другие факторы, которые мы обозначили как «Доверие», «Личность», «Доверие к Миру», «Гиперкомпенсация». Следует отметить, что в отношении педагогов, стаж которых превышает 10 лет, показатель «Доверие» и его составляющие в том или ином виде вошли в каждый фактор. Это свидетельствует о том, что баланс между уровнем доверия к себе и уровнем доверия к Миру у педагогов данной группы существенно влияет на выраженность психологических защит, акцентуаций характера, стратегий поведения в конфликте (во всех описанных факторах представлены



шкалы, отражающие уровень доверия к себе и доверие к Миру, как интегральные показатели, влияющие на представленность и характер профессиональных деформаций). Результаты факторного анализа приведены в табл. 1 и в табл. 2.

Таблица 1

Распределение факторов в изучении профессиональных деформаций у педагогов со стажем работы 1–5 лет

<p>Фактор «Доверие» Доверие к себе – (0,986) Стратегия «Приспособление» – (0,423)</p>		
<p>Фактор «Поведение» Стратегия «Сотрудничество» (0,596) Акцентуации: «Демонстративная» – (0,307) «Экзальтированная» – (0,329) Защита: «Реактивное образование» – (-0,438) Доверие к себе в профессиональной сфере – (0,396)</p>	<p>Фактор «Личность» Акцентуация «Дистимная» – (0,623) Стратегия «Компромисс» – (0,313) Акцентуации: «Педантичная» – (0,486) «Застравающая» – (0,491) Защита: «Вытеснение» – (-0,580) «Отрицание» – (-0,384) «Компенсация» – (0,444)</p>	<p>Фактор «Картина Мира» Защита «Проекция» – (-0,518) «Регрессия» – (-0,324) Акцентуации: «Тревожная» – (0,315) «Циклотимная» – (0,422) «Возбудимая» – (0,364) «Экзальтированная» – (0,443) Стратегия «Соперничество» – (-0,400) «Компромисс» – (0,416)</p>

Таблица 2

Распределение факторов в изучении профессиональных деформаций у педагогов со стажем работы 10–15 лет

<p>Фактор «Доверие» (Доверие к себе – 0,965) Доверие к Миру – (-0,331); «Приспособление» – (0,322); «Компромисс» – (-0,326); Акцентуация «Эмотивная» – (0,374).</p>		
<p>Фактор «Личность» Акцентуация «Циклотимная» – (0,650) «Возбудимая» – (0,444); «Дистимная» – (0,585); «Экзальтированная» – (0,570); «Тревожный» – (0,368); «Гипертимный» – (0,359); «Застравающая» – (0,557); Защиты: «Замещение» – (0,371); «Регрессия» – (0,457); Доверие к Миру – (-0,372)</p>	<p>Фактор «Доверие к миру» – (-0,502) Защиты: «Интеллектуализация» – (0,453); «Реактивные образования» – (0,413); Акцентуации: «Гипертимная» – (0,438); «Возбудимая» – (-0,444); Стратегии: «Компромисс» – (0,478).</p>	<p>Фактор «Гиперкомпенсация» Компенсация – (0,577) Защиты: «Реактивные образования» – (0,432); «Замещение» – (0,445); «Проекция» – (0,449); «Доверие к вышестоящим» – (0,347); Доверие в интеллектуальной сфере – (-0,479);</p>



Анализ таблиц позволяет зафиксировать факторы в развитии профессиональных деформаций у педагогов с разным стажем работы. Так, у педагогов со стажем работы 1–5 лет (фактор «Личность») дистимического типа под влиянием представленности особых свойств характера (склонность к апатии, повышенное чувство справедливости, выраженная ответственность и пр.) развивается гипертрофированное отношение к порядку, неспособность к принятию самостоятельных решений, неуверенность («Педантичная» акцентуация), что во многом обусловлено началом профессиональной деятельности, когда внимание к деталям, педантичность во многом обеспечивает успешность профессиональной деятельности. Интересно отметить, что именно дистимический тип акцентуации взаимосвязан со снижением напряженности психологических защит: «Вытеснение» – (-0,580); «Отрицание» – (-0,384) и усилением психологической защиты «Компенсация» – (0,444).

Переменные, вошедшие в фактор «Поведение», позволяют отметить, что педагоги со стажем работы 1–5 лет, ориентированные на сотрудничество (стратегия «Сотрудничество» – 0,596) при разрешении конфликтов достаточно высоко доверяют себе в профессиональной сфере (0,396), что является важным фактором их профессионального развития. Стратегия «Сотрудничество» как одна из наиболее сложных и конструктивных форм поведения в конфликте предполагает учет интересов оппонента, признание ценности межличностных отношений, возможность более продуктивно разрешать возникающие проблемы. Эффективность в достижении ряда задач влечет за собой закономерный рост доверия к себе в профессиональной сфере, что обеспечивает в дальнейшем успешность в профессиональной деятельности. Интересно отметить, что в данном факторе не зафиксированы значимые положительные связи с психологическими защитами. Это свидетельствует о том, что психологические защиты, являясь личностными образованиями, преимущественно входят в фактор «Личность».

Наибольшую отрицательную выраженность в факторе «Картина Мира» имеет психологическая защита «Проекция» (-0,518). Значимые положительные связи зафиксированы с проявлением акцентуаций: «Тревожная» – (0,315); «Циклотимная» – (0,422); «Возбудимая» – (0,364); «Экзальтированная» – (0,443); со стратегиями поведения в конфликте «Соперничество» – (-0,400), «Компромисс» – (0,416). Переменные, входящие в этот фактор, свидетельствуют о том, что молодые педагоги воспринимают Мир сквозь призму своей личности и, в частности, через призму имеющих место акцентуаций характера. При этом отсутствие опыта у данной группы испытуемых мешает адекватно использовать психологические защиты. Выявленные связи между переменным позволяют отметить, что начинающие педагоги не умеют сотрудничать, но готовы к компромиссам при решении конфликтных ситуаций с целью приспособления к условиям профессиональной деятельности.

Фактор «Доверие» включает в себе шкалу «Доверие к себе» – (0,986) с наибольшим факторным весом и стратегию поведения в конфликте «Приспособление» – (0,423).



Таким образом, для педагогов ДОО со стажем работы 1–5 лет характерна выраженная потребность доверять себе, но полученные данные позволяют говорить о том, что попытка чувствовать себя уверенным связана, преимущественно, с приспособительным поведением.

Иная картина представлена в отношении педагогов со стажем работы 10–15 лет. Анализируя фактор «Доверие» (0,965), можно отметить, что педагоги с высоким уровнем доверия к себе имеют выраженную тенденцию не доверять Миру (-0,331). В педагогической практике нарушение баланса доверия к себе и доверия к Миру в сторону снижения последнего часто представлено как проявление авторитарной позиции педагога, нетерпимость к чужому мнению, убежденность в своей правоте, отказ от глубокого анализа ситуаций. На фоне повышенного уровня доверия к себе (в интеллектуальной сфере (0,578) и в профессиональной деятельности (0,555)) и низкого уровня доверия к Миру педагоги с большим стажем работы также склонны при решении конфликтов использовать стратегию «Приспособление». Чем данная ситуация опасна в профессиональной педагогической деятельности? Имея достаточно жесткую позицию в отношении ряда педагогических явлений, педагог с безграничным доверием к себе использует тактику приспособления при решении конфликтных ситуаций, не всегда вникая в суть проблемы, демонстрируя при этом «видимый» отказ от своих интересов в целях сохранения доброжелательных отношений с оппонентом. Данная позиция подтверждается наличием негласного требования руководителя ДОО относительно того, что родитель «всегда прав» и в случае конфликтной ситуации педагогу, прежде всего, необходимо избегать конфронтации. По этой причине, к сожалению, работник не всегда может адекватно разрешить возникающие проблемы, фиксируя свое внимание не на источнике противоречий, а на необходимости сохранить благоприятные отношения с родителями воспитанника.

В основе фактора «Личность» – акцентуация «Циклотимная» – (0,650) зафиксирована на уровне значимых связей с акцентуациями: «Возбудимая» – (0,444); «Дистимная» – (0,585); «Экзальтированная» – (0,570); «Тревожная» – (0,368); «Гипертимная» – (0,359); «Застревающая» – (0,557); психологические защиты «Замещение» – (0,371); «Регрессия» – 0,457 и шкала «Доверие к Миру» – (-0,372). «Циклотимы» – это люди с крайне неустойчивым настроением. В период подъема настроения они схожи с «Гипертимным» типом, спада – с «Дистимным». Таким образом, мы имеем дело с личностью, недостаточно уравновешенной, более того, связанной с наличием огромного количества самых противоположных акцентуаций характера.

Фактор «Доверие к Миру» представлен параметрами «Доверие к Миру» – (-0,502) в сочетании с психологическими защитами «Интеллектуализация» – (0,453); «Реактивные образования» – (0,413); акцентуациями «Гипертимная» – (0,438); «Возбудимая» – (-0,444) и стратегией поведения в конфликте «Компромисс» – (0,478). Таким образом, для педагогов со стажем работы 10–15 лет при низком



уровне доверия к Миру характерно усиление напряженности психологической защиты «Интеллектуализация» и педагог даже в самых сложных ситуациях профессионального поведения, опираясь лишь на свою, отчасти придуманную логику, успешно может объяснить себе свое поведение. По мнению Э. Ф. Зеер, именно «Интеллектуализация» способствует формированию социального лицемерия педагогов. При этом уровень доверия к Миру влияет на представленность и выраженность акцентуаций (усиливая «Гипертимную» и снижая выраженность «Возбудимой» акцентуации). Таким образом, педагоги со стажем работы 10–15 лет остаются в рамках приспособительного поведения и проявляют низкий уровень доверия к Миру, что отчасти связано с использованием психологической защиты интеллектуализации.

Интересен последний фактор «Гиперкомпенсация» с выраженным параметром психологической защиты – «Компенсация» (0,577). Он объединил в себя следующие характеристики: психологические защиты «Реактивные образования» – (0,432); «Замещение» – (0,445); «Проекция» – (0,449); акцентуация «Возбудимая» – (-0,328); шкала «Доверие к себе в сфере установления взаимоотношений с вышестоящими» – (0,347) и «Доверие к себе в интеллектуальной сфере» – (-0,479). Психологическая защита «Компенсация» чаще всего включается в ситуации недостаточно высокой самооценки как борьба с чувством собственной неполноценности. Этим объясняется отрицательная связь со шкалой «Доверие к себе в интеллектуальной сфере» (-0,479). Позитивным результатом компенсаторной работы являются крупные достижения в различных сферах жизни, т. к. «Компенсация» развивается и используется сознательно и допускает возможность рефлексии. Следует обратить внимание на то, что здесь нами зафиксирована положительная связь со шкалой «Доверие к себе в сфере установления взаимоотношений с вышестоящими» (0,347). Можно предположить, что жесткая система управления, характерная для некоторого числа ДОО, может существенно влиять на самооценку педагога и восприятие себя в профессии. Для системы дошкольного образования часто удобным становится развитие такой характеристики, как послушание, исполнительность педагога в противовес инициативности, творческому подходу, проявлению активности в решении ряда задач. В этой ситуации может происходить снижение уровня доверия к себе с одновременным увеличением доверия к вышестоящим. Таким образом, выполняя различные поручения, педагог, доверяя в большей степени руководителю, не опирается на собственную профессиональную позицию и часто формально принимает те или иные решения. Следует отметить, что профессия «воспитатель», к сожалению, в меньшей степени ориентирована на развитие рефлексии как важного механизма, обеспечивающего успешность профессиональной деятельности и профилактику профессиональных деформаций. Именно поэтому на уровне образовательной организации важно учитывать эти результаты при управлении образовательным процессом и развитием профессионального потенциала



каждого участника образовательно-воспитательного. На деле мы видим усиление приспособительных реакций и можем говорить о том, что педагоги со стажем работы 10–15 лет обретают доверие к себе не за счет творческой самореализации, а за счет приспособительной активности.

Таким образом, можно утверждать, что особенности сложившихся управленческих стереотипов в профессиональной деятельности педагога ДОО являются важной детерминантой появления и развития профессиональных деформаций. Выполнение одних и тех же профессиональных функций, специфический объект труда, чрезмерное развитие определенных профессионально значимых характеристик определяют профиль профессиональных деформаций педагога ДОО. Однако в немалой степени на развитие профессиональных деформаций влияют индивидуальные особенности человека, изначально заданные задатки и установки личности, с которыми человек приходит в профессию.

Литература

1. *Безносков С. П.* Теоретические основы изучения профессиональной деформации личности. – СПб., 1995. – 167 с.
2. *Доверие в социально-психологическом взаимодействии / Под ред. Т. П. Скрипкиной.* – Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2006. – 356 с.
3. *Дружинин В. Н.* Варианты жизни: очерки экзистенциальной психологии. – М.: Per Se, 2005. – 135 с.
4. *Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э.* Психология профессиональных деструкций. – М.: Академический проект, 2005. – 237 с.
5. *Климов Е. А.* Педагогический труд: психологические составляющие. – М.: Академия, 2004. – 239 с.
6. *Климов Е. А.* Психология профессионала. – М.: Изд-во МПСИ, 2003. – 454 с.
7. *Мамардашвили М. К.* Психологическая топология пути. – СПб: Издательство Русского Христианского гуманитарного института, 1997. – 569 с.
8. *Маркова А. К.* Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
9. *Панько Е. А.* Психология деятельности воспитателя детского сада. – Минск: Вышэйшая школа, 1986. – 157 с.
10. *Скрипкина Т. П.* Доверие в структуре профессиональной компетентности учителя // *Российский психологический журнал.* – 2008. – Т. 5. – № 1. – С. 45–51.
11. *Скрипкина Т. П., Ничипорюк Е. А.* Особенности личностно-профессиональной самореализации воспитателей дошкольных образовательных учреждений // *Российский психологический журнал.* – 2010. – Т. 7. – № 2. – С. 7–14.
12. *Luhmann N.* Trust and power. – Chichester, England: Willey, 1979.
13. *Horney K.* Our inner conflicts. A constructive theory of neurosis. – New York, Norton, 1966.
14. *Young K.* Motivation and emotion. – New York, 1961.