

УДК 159.9:61

И. Е. Куприянова, Б. А. Дашиева, И. С. Карауш

КАЧЕСТВО ЖИЗНИ И ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ В РАЗЛИЧНЫХ СИСТЕМАХ ОБРАЗОВАНИЯ (ОБЩЕЕ, КОРРЕКЦИОННОЕ, ИНКЛЮЗИВНОЕ)

Обследовано 270 педагогов городских общеобразовательных школ, 54 педагога сельских общеобразовательных школ, 105 педагогов коррекционных школ и специализированных коррекционных школ-интернатов. Получены данные по распространенности психодезадаптационных состояний, исследован уровень тревоги, степень выраженности синдрома эмоционального выгорания и качество жизни. Предложены психокоррекционные программы профилактики синдрома эмоционального выгорания.

Ключевые слова: *педагоги, психодезадаптационные состояния, качество жизни, синдром эмоционального выгорания, тревога, коррекционное и инклюзивное образование.*

Достойное качество жизни и психическое здоровье являются важными условиями, необходимыми для реализации педагогических задач и гарантирующими психическую безопасность и благополучие учащихся. Особенности труда школьного педагога являются интенсивная нагрузка, повторение работы, концентрация на одной и той же задаче в течение длительного периода времени, необходимость интенсивного общения с коллегами, учащимися и родителями. Педагоги также не защищены, их профессиональная деятельность не считается их собственностью. Другим фактором, который необходимо учитывать, является значительное число женщин в профессии. Ситуация расширенного рабочего дня провоцирует эмоциональное разделение между рабочими требованиями и потребностями семьи, что вызывает чувство вины и приводит к возникновению психологических проблем и нарушениям психического здоровья.

Особенностями труда педагога коррекционной школы являются напряженные условия труда, необходимость эмоционального включения в коррекционный процесс при отсутствии быстро достигаемых результатов, достойной оплаты труда и медленное реформирование существующей системы коррекционного образования, что не может не сказаться на состоянии психического и физического здоровья работника. На современном этапе при внедрении системы инклюзивного образования много говорится о состоянии детей, практически обходя вниманием учителя, находящегося в состоянии явного стресса, что может негативно отражаться на педагогическом процессе. Одной из причин является психологическая неготовность учителя (в большей степени обусловленная страхом быть некомпетентным, чем действительной профессиональной некомпетентностью). Это требует помощи в изменении сложившихся социальных стереотипов и формирования внутренней готовности к позитивному восприятию учеников с ограниченными возможностями здоровья.

Интегральной характеристикой, объединяющей физическое, социальное и психологическое функционирование человека, является качество жизни. Всемирная организация здравоохранения определяет качество жизни как индивидуальное соотношение человеком своего положения в жизни общества, в контексте его культуры и системы ценностей с целями данного индивида, его планами, возможностями и степенью неустройства [1]. Педагоги как социальная группа представляют интерес в аспекте их качества жизни, так как наряду с родителями и другими значимыми для ребенка взрослыми являются образцом для развития субъективных представлений о качественной жизни [2].

В последнее время возросло число работ, посвященных изучению здоровья учителя [3–7]. Рассматриваются такие аспекты, как совладающее поведение, психологические факторы мотивации и стимулирования труда педагога, развитие профессиональных рисков, изменений и деформаций в динамике педагогической деятельности и особенности развития синдрома эмоционального выгорания (СЭВ). Согласно К. Маслач, синдром эмоционального выгорания включает эмоциональную истощенность, деперсонализацию (цинизм) и редукцию профессиональных достижений [8]. Под эмоциональным истощением понимается чувство эмоциональной опустошенности и усталости, вызванное собственной работой. Деперсонализация предполагает циничное отношение к труду и объектам своего труда. У педагогов деперсонализация проявляется в бесчувственном, негуманном отношении к ученикам. Контакты с ними становятся формальными, обезличенными, возникающие негативные установки могут поначалу иметь скрытый характер и проявляться во внутренне сдерживаемом раздражении, которое со временем прорывается наружу и приводит к конфликтам. Редукция профессиональных достижений – это возникновение у работников чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознание неуспеха в ней. При исследовании 30 тыс. учителей в Бразилии

выявлено, что 26,0 % из них страдали от эмоционального истощения [9]. По данным Т. П. Науменко, 16,7 % педагогов находятся в «переходном состоянии» между нормальным состоянием и состоянием явного стресса по отношению к трудовой деятельности, а 38,9 % в состоянии явного стресса по отношению к своему труду [10]. Психическое напряжение, сопровождающее профессиональные будни педагогов, наряду с социально-экономическими, жилищно-бытовыми факторами, отражается на их соматическом здоровье. В настоящее время благополучие педагогов далеко от оптимального состояния. Так, по данным В. В. Бойко, изучавшего синдром эмоционального выгорания у 7300 педагогов общеобразовательных школ, в 29,4 % случаев имеется повышенный риск патологии сердечно-сосудистой системы, заболеваний сосудов головного мозга – у 37,2 % педагогов, 57,8 % обследованных имеют нарушения деятельности желудочно-кишечного тракта [11].

Изучение составляющих качества жизни педагогов и профилактика синдрома эмоционального выгорания необходимы для помощи в адаптации к профессии, а также для выявления ресурсов, сохраняющих психическое и физическое здоровье.

В течение ряда лет проводилось комплексное изучение психического здоровья участников педагогического процесса различных форм обучения [12–15]. Материалом для анализа послужили данные, полученные при обследовании 270 педагогов городских общеобразовательных школ, 54 педагога сельских общеобразовательных школ, 105 педагогов коррекционных школ и специализированных коррекционных школ-интернатов. В качестве методов использовались клинический, психологический, статистический (методы описательной статистики, метод сравнительного анализа с использованием точного критерия Фишера). В качестве психологических методик были использованы опросник качества жизни И. А. Гундарова [16], шкала тревоги Гамильтона, опросник для выявления степени эмоционального выгорания «Диагностика синдрома профессионального выгорания» К. Маслач, С. Джексон в адаптации Н. Е. Водопьяновой.

При изучении уровней психического здоровья не удалось выявить достоверных различий – во всех группах подавляющее большинство педагогов имели доклинические формы психических нарушений – психозадаптации состояния: 72,8 % педагогов городских общеобразовательных школ, 68 % педагогов сельских общеобразовательных школ и у 74 % педагогов коррекционных школ [17]. Клинические формы психических расстройств отмечены у 15,3; 14,7 и 13,9 % педагогов соответственно, в этих случаях помощь оказывалась в амбулаторных или стационарных условиях. Доля учи-

телей, отнесенных к группе здоровых и имевших полную производственную адаптацию, составила 11,9; 17,3; 12,1 % соответственно. Таким образом, независимо от системы образования труд учителя, являясь напряженным и ответственным, одинаково отражается на состоянии психического здоровья педагогов. Выявленные особенности требуют принятия мер по сохранению и укреплению здоровья учителя.

Психозадаптации состояния были представлены в виде различных вариантов – астенического (с чувством усталости к концу дня, ощущением слабости, вялости), дистимического (от состояния легкого психического дискомфорта до агрессивной настроенности к окружающим), психо-вегетативного (с пароксизмальными вегетативными дисфункциями, преходящими головными болями, бессонницей) [18]. Педагоги не обращались за профессиональной помощью, продолжали учебный процесс без каких-либо срывов, но испытывали ощущения перенапряжения, слабости, сопровождающиеся чувством тревоги и беспокойства переходящего характера. Когнитивные нарушения проявлялись в невозможности уложиться в поставленные временные сроки, трудности концентрации внимания при изложении материала. Вегетативные проявления носили несистемный характер. Такие состояния, представляющие собой относительно стабильный симптомокомплекс, относятся к наиболее универсальным проявлениям психической дезадаптации, граничащим с нормой, где трудно определить четкую грань между здоровьем и болезнью. Основное внимание в исследовании уделялось именно этой группе педагогов, имеющей потенциальный риск возникновения и развития пограничных психических расстройств.

В группе педагогов с психозадаптации состояниями выявлен средний уровень общей тревоги – $(13,8 \pm 0,71)$ балла по шкале Гамильтона (рис. 1). Наибольшие значения в психологической сфере имели показатели «интеллектуальное напряжение», «тревожное настроение», «напряженность»; в соматической сфере – проявления со стороны сердечно-сосудистой системы и желудочно-кишечного тракта.

В качестве особенности тревоги следует отметить, что ее источником чаще становились внешние обстоятельства – неадекватное отношение со стороны коллег и администрации, бытовые сложности, проблемы родственников. У педагогов коррекционных школ причиной тревоги называлась озабоченность по поводу учащихся, не связанная с их учебной: семейные конфликты, состояние здоровья, решение вопросов трудоустройства и обеспечения жильем детей-сирот. Тогда как педагоги, имеющие клинически выраженные формы психи-

ческих нарушений, больше беспокоились по поводу собственной личности – состояния своего здоровья, недовольства собой и своими результатами, проблемами взаимоотношений с супругами или собственными детьми. Выявленные особенности учитывались при проведении психотерапевтических и психокоррекционных мероприятий.

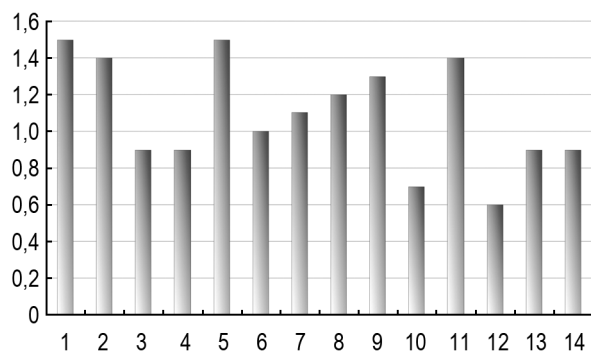


Рис. 1. Уровень тревоги у педагогов по шкале Гамильтона: 1 – тревожное настроение, 2 – напряженность, 3 – страх, 4 – бессонница, 5 – интеллектуальное напряжение, 6 – депрессивное настроение, 7 – мышечные симптомы, 8 – сенсорные симптомы, 9 – сердечно-сосудистые симптомы, 10 – дыхательные симптомы, 11 – желудочно-кишечные симптомы, 12 – урогенитальные симптомы, 13 – вегетативные симптомы, 14 – поведенческие симптомы

Для субъективной оценки общего уровня соматического и психического здоровья педагогам предлагался опросник качества жизни с оценкой по 15 показателям (рис. 2). Количественные категории рассматривались в градации от 1 до 4 (полное неудовлетворение – 1; умеренное – 2; достаточное – 3; полное соответствие с желаемым – 4).

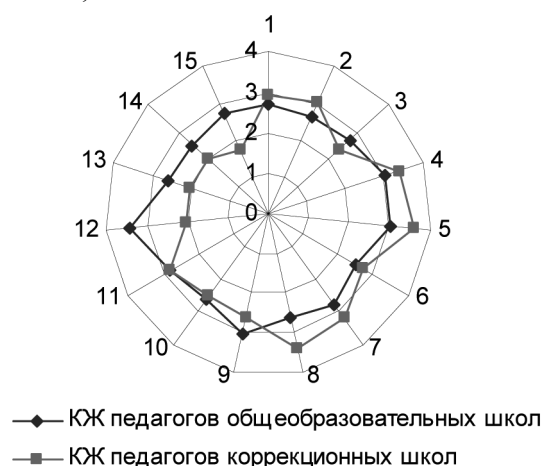


Рис. 2. Качество жизни педагогов общеобразовательных и коррекционных школ. Критерии: 1 – положение в обществе, 2 – работа, 3 – душевный покой, 4 – семья, 5 – дети, 6 – здоровье, 7 – условия в районе проживания, 8 – жилищные условия, 9 – питание, 10 – сексуальная жизнь, 11 – духовные потребности, 12 – общение с друзьями, 13 – развлечения, 14 – отдых, 15 – материальный достаток

Относительно высоко педагогами коррекционных школ оцениваются такие показатели, как «семья», «дети» и «жилищные условия» (3,4; 3,6 и 3,4 балла соответственно), в отличие от педагогов общеобразовательных школ, оценивших эти показатели на 3,0; 3,0; и 2,6 балла соответственно. Минимально удовлетворенными у педагогов коррекционных школ являются «общение», потребности в отдыхе и развлечениях (по 2 балла) и «материальное положение» (1,7). Эти же показатели педагогами общеобразовательных школ оцениваются намного выше (3,4; 2,5; 2,6 и 2,7 балла соответственно). Равнозначно низко оцениваются в обеих группах показатели «душевный покой» (2,4 и 2,7 балла), «здоровье» (2,7 и 2,5 балла) и «питание» (2,6 и 2,9 балла).

Следует отметить, что общий показатель качества жизни соответствует среднему уровню удовлетворенности и достоверно не отличается в обеих группах (40,2 балла у педагогов коррекционных школ и 41,9 балла у педагогов общеобразовательных школ). Более выраженные различия отмечаются в распределении степени удовлетворенности по сферам качества жизни. У педагогов общеобразовательных школ наблюдаются равномерно средние показатели в психологической, социальной и физической сферах – 14, 14,5 и 13,4 балла соответственно, тогда как у педагогов коррекционных школ выявляется низкий уровень удовлетворенности показателями психологической и физической сфер (11,2 и 12,9 балла) при высокой степени удовлетворенности показателями социальной сферы – 16,1 балла. Такое распределение может свидетельствовать, с одной стороны, о субъективном восприятии семьи и детей как преобладающей ценности. С другой стороны, высокая оценка социальных показателей «положение в обществе» и «работа» может быть компенсаторной, защищающей от разочарования в собственной деятельности и мотивирующей на ее продолжение.

Переживаемые в течение длительного времени напряженность, повышенная тревожность, проявляющаяся в психологической и соматической сфере, отражаются на субъективном восприятии и степени удовлетворенности различными аспектами жизни – основной деятельностью, здоровьем, семьей, отдыхом.

Авторы рассматривают признаки психической дезадаптации у педагогов как проявления синдрома эмоционального выгорания (СЭВ). Результаты теста К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н. Е. Водопьяновой «Диагностика синдрома профессионального выгорания» у педагогов с психодезадаптационными состояниями представлены на рис. 3, 4. Все педагоги имеют те или иные признаки СЭВ. Прослеживается тенденция изменения соотноше-

ния симптомов в зависимости от возраста – у педагогов со стажем работы до 10 лет преобладают признаки эмоционального истощения и деперсонализации. У педагогов со стажем более 15 лет преобладает редукция профессиональных достижений.

По степени сформированности синдрома эмоционального выгорания выделены две группы: с формирующимся СЭВ (73,3%) и с уже сформировавшимся СЭВ, эта группа составила 26,7% (рис. 3).



Рис. 3. Изучение степени профессионального выгорания у педагогов коррекционных школ (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н. Е. Водопьяновой). Шкалы: ЭИ – эмоциональное истощение, Д – деперсонализация, РЛД – редукция личных достижений

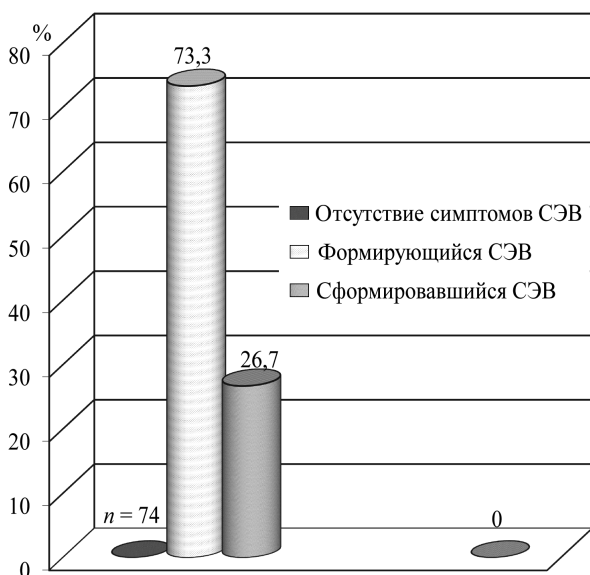


Рис. 4. Степень сформированности синдрома эмоционального выгорания у педагогов коррекционных школ

Синдром эмоционального выгорания у педагогов проявлялся личностной отстраненностью, расширением сферы экономии эмоций, игнорирова-

нием индивидуальных особенностей учащихся. Это оказывало влияние на характер профессионального общения учителя, «упрощение эмоциональной сферы» общения. Многие педагоги отмечали у себя уныние, подавленность, апатию, разочарование в своей деятельности, хроническую усталость.

Полученные в результате проведенного исследования данные обуславливают необходимость проведения психопрофилактических мероприятий с педагогическим коллективом и используются при консультировании учителей, позволяя оптимизировать деятельность педагогов. Исходя из этого, предложена система валеологических образовательных программ, целью которых является повышение грамотности педагогов по вопросам здорового образа жизни и стрессоустойчивости.

Данные направления определяют пути сохранения психического здоровья и повышения педагогического мастерства учителя через первоначальное осознание собственных проблем и их особенностей, их психологическую проработку и освоение на этой основе методов эффективного здоровьесберегающего педагогического взаимодействия с учащимися.

Помощь педагогическому коллективу является многоуровневой и зависит от наличия и степени выраженности признаков психических расстройств. При наличии отдельных признаков синдрома эмоционального выгорания предлагались информационные и психокоррекционные программы. С этой целью регулярно проводились обучающие семинары для педагогов, а также для администрации школ. Так как педагогическая работа связана с интенсивным общением и требует эмоционально-волевой регуляции, педагогам предлагалось использовать приемы аутотренинга, позволяющие целенаправленно изменять настроение, самочувствие, что положительно отражалось на их работоспособности.

При сформировавшемся синдроме эмоционального выгорания дополнительно предлагалось участие в специально разработанном для педагогов тренинге, включавшем работу с телом, навыки саморегуляции и релаксации. Большое внимание уделялось созданию позитивной оценки своей деятельности, формированию адекватной самооценки. Зная себя, свои потребности и способы их удовлетворения, человек может более эффективно, рационально распределять свои силы в течение каждого дня и учебного года. Педагогам предлагались общие рекомендации для преодоления повседневных стрессов и профилактики синдрома эмоционального выгорания. Участие в тренинге позволяло педагогу лучше узнать самого себя как личность, такой вид работы особенно эффективен

для начинающих учителей с целью повышения их уровня самосознания и развития личности.

Система подготовки учителя к работе в условиях инклюзивного образования должна включать выработку психологических навыков здоровьесбережения не только в отношении учащихся, но и в отношении собственного психического здоровья, поощрение таких качеств, как креативность, творчество, оптимизм, чувство юмора. Для изменения сложившихся социальных стереотипов и формирования психологической готовности педагога к работе в инклюзивном пространстве большую роль играют индивидуальное консультирование, психологические тренинги, мастер-классы, стажировки в школах, уже имеющих опыт инклюзии.

По запросу проводилась индивидуальная психотерапия, которая включала анализ негативных эмоций, жизненных стереотипов, разбор трудных

жизненных ситуаций, конфликтов, изменение отношения к своим поступкам, мыслям, эмоциям, побуждение к эмоциональному отреагированию событий, повлекших психологические проблемы.

Одним из средств профилактики СЭВ является непрерывное психолого-педагогическое образование педагога, повышение его квалификации и формирование культуры профессионального роста и развития. Анализируя проблему современной личности в образовании, следует отметить, что развитие адаптивного потенциала личности, социальных и коммуникативных составляющих профессиональной деятельности является индикатором внутреннего благополучия педагога и позитивного отношения к самому себе [19]. Сохранение психического и физического здоровья самими педагогами является одной из составляющих превенции психических нарушений у их подопечных.

Список литературы

1. The WHOQOL Group. The World Health Organization quality of life assessment (WHOQOL): position paper from the World Health Organization // Soc. Sci. Med. 1995, № 41. P. 1403–1410.
2. Звягина В. В. Качество жизни педагогов юга Тюменской области // Успехи современного естествознания. 2007. № 5. С. 59–60.
3. Антоновский А. В. Психическое здоровье учителя как основа качества жизни // Материалы заоч. междунар. науч.-практ. интернет-конф. «Здоровье специалиста: проблемы и пути решения», 2011. URL: <https://sites.google.com/site/zdorovespecialista/home/teoria/antonovskij>
4. Асмаковец Е. С. Эмоциональная гибкость как ресурс стрессоустойчивости учителя // Актуальные проблемы современного образования: развитие, здоровье, эффективность. Материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. М.: ПИ РАО, МГППУ, 2011. С. 88–91.
5. Зиньковский А. К. Психическое здоровье как основа качества жизни // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2009. № 3/1. С. 24–27.
6. Курапова И. А. Система отношений в профессиональной деятельности и эмоциональное выгорание педагогов // Психолог. журн. 2009. Т. 30, № 3. С. 84–95.
7. Митина Л. М. Научное обоснование и реализация комплексных психологических программ «Развитие – здоровье – эффективность» в условиях полисубъектного образовательного пространства // Актуальные проблемы современного образования: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. М.: ПИ РАО, МГППУ, 2011. С. 10–14.
8. Maslach C., Jackson S. E., Leiter M. P. Maslach Burnout Inventory Manual (Third Edition). Palo Alto, California: Consulting Psychological Press, Inc., 1996.
9. Fernandes M. H., da Rocha V. M. Impact of the psychosocial aspects of work on the quality of life of teachers // Rev. Bras. Psiquiatr. Vol. 31, № 1. São Paulo. Mar. 2009. URL: <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-44462009000100005>
10. Науменко Т. П. Качество жизни педагога: работа и отношение к ней // Журн. науч. публикаций аспирантов и докторантов. 2011. URL: <http://www.jurnal.org/articles/2011/psih9.html>
11. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М.: Филин, 1996. 87 с.
12. Дашиева Б. А. Пограничные нервно-психические расстройства у бурят и русских, учащихся сельских общеобразовательных школ: автореф. дис. ... канд. мед. наук. Томск, 2004. 25 с.
13. Карауш И. С., Куприянова И. Е. Актуальные вопросы и перспективы медико-психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями слуха // Сиб. вестн. психиатрии и наркологии. 2011. № 3 (66). С. 47–49.
14. Куприянова И. Е., Семке В. Я., Дашиева Б. А., Карауш И. С. Психическое здоровье детей с особыми образовательными потребностями. Томск: Изд-во «Иван Фёдоров», 2011. 204 с.
15. Куприянова И. Е., Семенова Н. Ю., Рудникович Т. В., Афонина Л. М. Психическое и соматическое здоровье учащихся специальной (коррекционной) общеобразовательной школы VIII // Сиб. вестн. психиатрии и наркологии. 2011. № 3 (66). С. 44–46.
16. Гундаров И. А. Роза качества жизни // Сиб. здоровье. 1995. № 1. С. 15–16.
17. Куприянова И. Е., Семке В. Я. Качество жизни и превентивная психиатрия. Томск, 2007. 186 с.
18. Семке В. Я. Основы персонологии. М., 2001. 476 с.
19. Матюшкина М. Д. Пути повышения качества постдипломного педагогического образования // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2012. Вып. 4. (119). С. 32–37.

Куприянова И. Е., доктор медицинских наук, профессор, зав. отделением профилактической психиатрии.
НИИ психического здоровья СО РАМН.
Ул. Алеутская, 4, Томск, Россия, 634014.
E-mail: redo@mail.tomsknet.ru

Дашиева Б. А., кандидат медицинских наук, старший научный сотрудник отделения профилактической психиатрии.
НИИ психического здоровья СО РАМН.
Ул. Алеутская, 4, Томск, Россия, 634014.
E-mail: bairma2009@mail.ru

Карауш И. С., кандидат медицинских наук, старший научный сотрудник отделения профилактической психиатрии, доцент кафедры.
НИИ психического здоровья СО РАМН.
Ул. Алеутская, 4, Томск, Россия, 634014.
Томский государственный педагогический университет.
Ул. Киевская 60, Томск, Россия, 634041.
E-mail: anir7@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 01.06.2013.

I. E. Kupriyanova, B. A. Dashieva, I. S. Karaush

QUALITY OF LIFE AND MENTAL HEALTH OF TEACHERS WORKING IN DIFFERENT EDUCATIONAL SYSTEMS (GENERAL, SPECIAL, INCLUSIVE)

270 teachers of city schools, 54 teachers of rural schools, 105 teachers correctional schools and special correctional boarding schools were examined. The data on the prevalence of violation of adaptation in this group were obtained. The level of anxiety, the severity of burnout syndrome and quality of life were studied. The programs of prevention of burnout syndrome were offered.

Key words: *educators, violation of adaptation, quality of life, burnout syndrome, anxiety, correction and inclusive education.*

References

1. The WHOQOL Group. The World Health Organization quality of life assessment (WHOQOL): position paper from the World Health Organization. *Soc. Sci. Med.*, 1995, no. 41, pp. 1403–1410.
2. Zvyagina V. V. The quality of life of teachers in the South of the Tyumen region. *Successes of modern natural sciences*, 2007, vol. 5, pp. 59–60 (in Russian).
3. Antonovskiy A. V. Mental health of the teacher as the basis of quality of life. Materials of international correspondence scientific-practical Internet-conference "Health of specialist: problems and solutions", 2011. URL: <https://sites.google.com/site/zdorovespecialista/home/teoria/antonovskij> (in Russian).
4. Asmakovets E. S. Emotional flexibility as a resource of teacher stress resistance. Actual Problems of Modern Education: Development, Health, Efficiency. *Materials of VII international scientific-practical conference*. Moscow, PI RAO, MSPPU Publ., 2011, pp. 88–91. (in Russian)
5. Zin'kovskiy A. K. Mental health as the basis of quality of life. *The Human Factor: the Problems of Psychology and Ergonomics*, 2009, vol. 3/1, pp. 24–27 (in Russian).
6. Kurapova I. A. The system of relations in professional activity and emotional burnout of teachers. *Psychological Journal*, 2009, vol. 30, no. 3, pp. 84–95 (in Russian).
7. Mitina L. M. Scientific justification and implementation of complex psychological programs "development – health – efficiency" under condition of polysubject educational space. *Actual Problems of Modern Education: Materials of VII International Scientific-Practical Conference*, Moscow, PI RAO, MSPPU Publ., 2011. Pp. 10–14 (in Russian).
8. Maslach C., Jackson S. E., Leiter M. P. *Maslach Burnout Inventory Manual* (Third Edition). Palo Alto, California, Consulting Psychological Press, Inc., 1996.
9. Fernandes M. H., da Rocha V. M. Impact of the psychosocial aspects of work on the quality of life of teachers. *Rev. Bras. Psiquiatr.*, vol. 31, no.1, São Paulo. Mar. 2009. URL: <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-44462009000100005>
10. Naumenko T. P. The quality of life of the teacher: the work and the attitude towards it. *Journal of Scientific Publications of Post-Graduate Students and Doctoral Students*, 2011. URL: <http://www.jurnal.org/articles/2011/psih9.html> (in Russian).
11. Boyko V. V. *The energy of the emotions in communication: a look at yourself and others*. Moscow, Filin Publ., 1996. 87 p. (in Russian).
12. Dashieva B.A. *The border neuro-psychiatric disorders among buryats and russians, pupils from rural secondary schools*. Abstract of thesis candidate of med. sci., 2004. 25 p. (in Russian).

13. Karaush I. S., Kupriyanova I. E. Medico-psychological coaching of children with hearing disorders. *Siberian Herald of Psychiatry and Addiction Psychiatry*, 2011, vol. 3 (66), pp. 47–49 (in Russian).
14. Kupriyanova I. E., Semke V. Ya., Dashieva B. A., Karaush I. S. *Mental health of children with special educational needs*. Tomsk, Ivan Fedorov Publ., 2011. 204 p. (in Russian).
15. Kupriyanova I. E., Semenova N. U., Rudnikovich T. V., Afonina L. M. Mental and somatic health of pupils of special (correctional) comprehensive school of kind VIII. *Siberian Herald of Psychiatry and Addiction Psychiatry*, 2011, vol. 3 (66), pp. 44–46 (in Russian).
16. Gundarov I. A. Rose of the quality of life. *Siberian Health*, 1995, no. 1, pp. 15–16 (in Russian).
17. Kupriyanova I. E., Semke V. Ya. *Quality of life and preventive psychiatry*. Tomsk, 2007. pp. 12–25 (in Russian).
18. Semke V. Ya. *The Basics of personology*. Moscow, 2001. 476 p. (in Russian).
19. Matyushkina M. D. Improving the quality of postgraduate pedagogical education. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2012, vol. 4 (119), pp. 32–37 (in Russian).

Kupriyanova I. E.

Mental Health Research Institute SB RAMS.

Ul. Aleutskaya, 4, Tomsk, Russia, 634014.

E-mail: redo@mail.tomsknet.ru

Dashieva B. A.

Mental Health Research Institute SB RAMS.

Ul. Aleutskaya, 4, Tomsk, Russia, 634014.

E-mail: bairma2009@mail.ru

Karaush I. S.

Mental Health Research Institute SB RAMS.

Ul. Aleutskaya, 4, Tomsk, Russia, 634014.

E-mail: anir7@yandex.ru