

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ЛІНГВІСТИКИ ТА СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ

Завідувач випускової кафедри

_____ Ельвіра ЛУЗІК

« ____ » _____ 2022 р

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

ВИПУСКНИКА ОСВІТНЬОГО СТУПЕНЯ «МАГІСТР»

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність 053 «Психологія»

Освітньо-професійна програма «Практична психологія»

**Тема: «Стресостійкість як чинник попередження емоційного вигорання
педагогічних працівників»**

Виконавець: студентка ПП-226М ХИЖНЯК Ірина Василівна

Керівник: доктор психологічних наук, професор СЕМИЧЕНКО Валентина
Анатоліївна

Нормоконтролер: _____ Тамара МИХЕСЬВА

(підпис)

КИЇВ 2022

НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет лінгвістики та соціальних комунікацій
Кафедра педагогіки та психології професійної освіти
Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки
Спеціальність 053 «Психологія»
ОПП «Практична психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

_____ Ельвіра ЛУЗІК

«___» _____ 2022 р.

ЗАВДАННЯ

на виконання кваліфікаційної роботи

Хижняк Ірини Василівни

1. Тема кваліфікаційної роботи «Стресостійкість як чинник попередження емоційного вигорання педагогічних працівників» затверджена наказом ректора від «29» вересня 2022 р. №1746 /ст.

2. Термін виконання роботи: з 05 вересня 2022р. до 30 листопада 2022 р.

3. Вихідні дані до роботи: робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до першого, другого та третього розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків загальним обсягом 101 сторінка, з них обсяг основного тексту 92 сторінки, список використаних джерел нараховує 110 позицій.

4. Зміст пояснювальної записки: Вступ; Розділ 1. Теоретичні підходи до розгляду проблеми стресостійкості педагогічних працівників; Висновки до першого розділу; Розділ 2. Емпіричне дослідження впливу стресостійкості на емоційне вигорання педагогів; Висновки до другого розділу; Розділ 3. Організація і результати формувального експерименту з підвищення стресостійкості педагогічних працівників; Висновки до третього розділу; Висновки; Список використаних джерел та літератури; Додатки.

5. Перелік обов'язкового графічного (ілюстративного матеріалу): рисунки, таблиці.

РЕФЕРАТ

Пояснювальна записка до кваліфікаційної роботи «Стресостійкість як чинник попередження емоційного вигорання педагогічних працівників»: 87 сторінок, 109 використаних літературних джерел.

Мета дослідження: довести вплив стресостійкості педагогів на емоційне вигорання з врахуванням типу особистісної спрямованості і на цій основі розробити програму для підвищення рівня стресостійкості.

Об'єкт дослідження – чинники попередження емоційного вигорання особистості.

Предмет дослідження – стресостійкість як чинник попередження емоційного вигорання педагогів.

Практичне значення роботи полягає в можливості використання результатів дослідження та запропонованої програми в діяльності психологічних служб освітніх установ, спрямованої на підвищення стресостійкості та збереження психологічного здоров'я педагогів.

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ, СТРЕС, ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ, ТИП ОСОБИСТІСНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ, ПРОФІЛАКТИКА, ПСИХОКОРЕКЦІЯ.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
Розділ 1. Теоретичні підходи до розгляду проблем емоційного вигорання і стресостійкості педагогічних працівників	7
1.1 Поняття про стрес, стресостійкість та емоційне вигорання в психології.....	7
1.2 Професійні стреси та їх прояви у педагогічній діяльності.....	14
1.3 Особистісні чинники емоційного вигорання педагогів в процесі професійної діяльності.....	21
Висновки до першого розділу.....	31
Розділ 2. Емпіричне дослідження емоційного вигорання та стресостійкості педагогів.....	33
2.1 Методична база і організація дослідження	33
2.2 Результати емпіричного дослідження стресостійкості і емоційного вигорання педагогів.....	47
Висновки до другого розділу.....	57
Розділ 3. Шляхи підвищення стресостійкості та профілактики емоційного вигорання педагогів.....	59
3.1. Організація і результати формувального експерименту з підвищення стресостійкості педагогічних працівників.	59
3.2. Рекомендації щодо профілактики емоційного вигорання педагогічних працівників.....	66
Висновки до третього розділу.....	72
Висновки.....	76
Список використаних джерел.....	79

ВСТУП

Сучасне суспільство характеризується систематичними соціально-економічними перетвореннями, швидким темпом життя, різноманітністю отримуваної інформації, що у свою чергу призводить до збільшення навантажень на психоемоційну сферу особистості. У багатьох випадках навантаження на психіку сягають такого рівня, що збільшують адаптаційні можливості організму. Результатом такого надмірного емоційного напруження є поява нервових зривів та психосоматичних захворювань, які чинять безпосередній вплив на якість виконуваної роботи. Іноді це призводить до тимчасового або повного припинення роботи за фахом.

На сьогоднішній день все частіше стало використовуватися поняття стресу. Значний вклад у вивчення проблеми стресу зробив Г. Сельє (2003). Він вважав, що стрес – це типова реакція організму на вплив певного подразника. У практичному аспекті під стресом розуміється стан психофізіологічного напруження. Важлива характеристика організму, що полягає в здатності протистояти цим навантаженням, і є стресостійкість.

Стресостійкість – це взаємозв'язок особистісних особливостей, які допомагають людині переносити травмуючі для неї впливи, які пов'язані з інтелектуальними, емоційними і фізичними навантаженнями. На сьогоднішній день однією з найбільш стресогенних вважається професія педагога. Дослідники, включаючи в професіограму особистісних якостей педагога терпимість, самоконтроль та рівноваженість, відзначають додатково значимість такої якості, як стресостійкість. Виникнення стресових ситуацій у педагогічному середовищі тісно пов'язана з емоційною напругою, а також з навантаженнями в рамках професійної діяльності. У результаті впливу стресу на особистість педагога виникає зниження його рівня стресостійкості, що може спровокувати синдром емоційного вигорання.

У вітчизняних дослідженнях у галузі психології стресостійкості педагогів присвячені роботи вчених А.А. Баранова (2002) і А.А. Реана (2006). А. А. Баранов констатує, що на рівень професійної майстерності різно впливає показник стресостійкості. С.В Суботін в свою чергу вважає, що кожен з учнів окремо впливає на рівень стресостійкості педагога.

Авторами також відзначено, що в педагогічній діяльності на рівень стресостійкості впливають властивості темпераменту, характеру, нервової системи і, безперечно, педагогічні здібності.

У дослідженнях вчених Є.П. Ільїна (2005) та А.А. Коротаєва (1986) зазначено, що властивості нервової системи є провідним фактором вибору професії, оскільки вони беруть участь у формуванні індивідуального стилю діяльності педагога і закріпленні певних професійних стереотипів. Ці фактори також можуть позначатися на рівні стресостійкості педагога і його професійній діяльності.

Особистісна спрямованість діяльності (в тому числі і педагогічної) і є, з точки зору С.Л. Рубінштейна (2000) системоутворюючою, стрижневою характеристикою структури особистості. Вона також може визначати особливості прояву стресостійкості педагогів.

Окреслені чинники, впливаючи на прояв стресостійкості, визначають не тільки загальну робочу атмосферу, а й прояв особливостей поведінки педагога (Г.Г. Аракелов, 2008). Саме тому важливим напрямком діяльності психологів у галузі освіти повинна стати профілактика стресу і підвищення стресостійкості педагогів. Актуальність цієї проблематики обумовила вибір теми наукового дослідження «Стресостійкість як чинник попередження емоційного вигорання педагогічних працівників»

Мета дослідження: довести вплив стресостійкості педагогів на емоційне вигорання з врахуванням типу особистісної спрямованості на цій основі розробити програму для підвищення рівня стресостійкості.

Об'єкт дослідження – чинники попередження емоційного вигорання особистості.

Предмет дослідження – стресостійкість як чинник попередження емоційного вигорання педагогів

Гіпотеза дослідження будувалася на припущенні, що особистісним чинником, який попереджує виникнення емоційного вигорання, є стресостійкість педагогів рівень якої залежить від типу особистісної спрямованості. Підвищення стресостійкості можливе шляхом розробки і впровадження спеціальної розвивальної програми.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до проблем емоційного вигорання і стресостійкості педагогів.
2. Визначити організацію і методичну базу емпіричного дослідження.
3. Провести констатувальний експеримент на виявлення тенденцій емоційного вигорання, рівнів стресостійкості і типів особистісної спрямованості педагогів, довести наявність зв'язків між ними.
4. Розробити і впровадити психокорекційну програму, спрямовану на підвищення стресостійкості педагогів, довести її ефективність.

У якості методів дослідження використовувалися: теоретичні: аналіз психолого-педагогічної літератури; емпіричні: тестування (опитувальник), методика емоційного вигорання В.В. Бойка., методика емоційного вигорання для професій типу «людина-людина» Водопьянкової, тест «Перцептивна оцінка типу стресостійкості» (Н.П. Фетіскін); «Тест на стійкість до стресів» (Ю.В. Щербатих); анкета «Яка ваша стійкість до стресу?» (Ф. Т. Готвальд, В. Ховальд), методика «Спрямованість особистості» Б. Басса; спостереження, бесіди, експеримент; статистичні: методи кількісного та якісного аналізу даних (опис і порівняння даних).

Експериментальна база дослідження: дослідження проводилося на базі загальноосвітньої школи м. Кривий Ріг. В експерименті взяли участь 40 педагогів.

Практична значимість роботи полягає в можливості використання результатів дослідження та запропонованої програми в діяльності психологічних служб освітніх установ,

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження були представлені й обговорювалися:

- у стендовій доповіді «Особливості прояву стресостійкості педагогів з різною спрямованістю особистості» на XVI засіданні Школи молодих вчених «Методологічні проблеми психолого-педагогічного супроводу сучасної освіти», присвяченому 75-річчю ФГБОУ ВПО «АГАО» (м. Бійськ, 1 квітня 2014р.);
- у публікації «Особливості стресостійкості педагогів з різною спрямованістю особистості» за результатами XVI Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених, студентів та учнів «Наука і освіта: проблеми та перспективи» (м. Бійськ, 11-12 квітня 2014р.).

Структура роботи: робота складається з двох розділів, висновків, списку літератури, додатків, містить ілюстративний матеріал (таблиці і рисунки).

Розділ 1

Теоретичні підходи до розгляду проблем емоційного вигорання та стресостійкості педагогічних працівників

1.1 Поняття про стрес та стресостійкість в психології

На сьогоднішній день у сучасному світі поняття стресу почало використовуватися все частіше. У найбільш узагальненому виді під стресом розуміють стан психофізіологічного напруження, який виникає внаслідок сильних зовнішніх подразників. Зовні стресовий стан може виражатися у зміні кольору обличчя (почервоніння або збліднення шкіри), загальмованості або, навпаки, надмірній активності (А.Б. Леонова, 2007) [46-47].

При вивченні проблеми стресу вагомий внесок здійснив Г. Сельє: він був першим, хто сформулював поняття стресу, називаючи його реакцією у відповідь організму на подразник. Г. Сельє припускав, що «навіть спляча людина, яка перебуває у стані розслаблення, здатна відчувати стрес». Тоді як відсутність стресу вчений прирівнював до смерті [92].

Людина, що переживає стрес, може спостерігати зміни активності свого організму. Такі зміни зазнають кровоносна, дихальна та нервова системи; суттєво змінюється активність головного мозку. Якщо людина перебуває у стані страху і переляку, її пульс може підвищуватись на 40-60 ударів. При переживанні людиною стресу неминуче відбуваються зміни соматичних показників, що безпосередньо впливає на поведінку, відчуття і пам'ять індивіда. Цей стан може супроводжуватись порушеннями, як психічними, так і соматичними. Яким би сильним не був стрес, який переживає людина, він завжди провокує фізіологічні «перебудови» в організмі. Такі конфігурації не можна ігнорувати. Людина, яка тривалий час перебуває в стані тривоги, гніву, небезпеки або депресії, стає вразливою до багатьох захворювань, таких, як, наприклад, ГРВІ або кишкова інфекція (Г. Сельє, 2003) [91].

Стрес - це стан психологічної напруги, що виникає у особи, коли відбувається навантаження нервової системи. У стані стресу працююча людина вже не здатна якісно здійснювати цілеспрямовану діяльність.

Велику роль при реагуванні у стані стресу має розподіл та переключення уважності: у цьому стані може виникати дезорганізація діяльності або загальне гальмування (Г. Сельє, 2003).

При стресовому стані спостерігаються зміни у сприйнятті, обробці та запам'ятовуванні інформації, прояв неадекватної реакції на зовнішні подразники. Від індивідуальних особливостей людини залежить поведінка в стресовій ситуації: життєвий досвід, рішучість, зібраність, сила волі – це все визначальні чинники. Цікаво, що попередньо не можна визначити, яку саме реакцію організму спровокує стрес у людини. Поведінка в стресовій ситуації також багато в чому залежить від здатності людини миттєво оцінювати ситуацію та орієнтуватися у ній. [92].

Виділяють такі види стресу:

1. Інформаційний стрес – стан, коли особистість неспроможна впоратися з завданням і відчувати перенапруження.

2. Посттравматичний стрес – стан, що виникає внаслідок певних психотравмуючих подій. Травмуючий вплив може бути обумовлено, наприклад, військовими діями, тяжкими захворюваннями тощо. Травма в таких випадках здатна викликати переживання інтенсивного страху, постійне очікування загрози та прояв надмірної пильності. Такий стан часто супроводжується соматичними розладами: порушеннями роботи серцево-судинної, ендокринної, нервової систем.

3. Емоційний стрес - це прояв реакцій організму на вплив зовнішнього середовища, що супроводжується надзвичайними за силою та тривалістю емоціями. Причиною неврозів за певних умов може стати емоційний стрес, а також гормональні дисфункції.

Негативні емоції характеризуються тривалою післядією, внаслідок чого змінюється чутливість нейронів головного мозку.

Суб'єктивні фактори стресу включають два основні різновиди: міжособистісні та внутрішньоособистісні стреси. Перші можуть виникати під час спілкування з високопоставленими особами, підлеглими чи колегами по роботі. Керівник досить часто є джерелом стресу для свого підлеглого, у якого може виникнути стійка психологічна напруга з різних причин (через надмірний контроль з боку керівника, через його завищені вимоги, недооцінку праці робітника, відсутність чітких вказівок та інструкцій, грубого або зневажливого ставлення себе з боку начальника). У свою чергу, підлеглі стають джерелами стресу для своїх начальників (за своєю пасивністю чи зайвою ініціативністю, некомпетентністю, лінощами та ін.).

Внутрішньоособистісні стреси, у свою чергу, можна підрозділити на професійні, стреси особистісного характеру та стреси, пов'язані з поганим соматичним здоров'ям працівників.

Професійні причини стресів обумовлені браком знань, умінь та навичок (стрес новачків), а також відчуттям невідповідності між працею та винагородою за неї.

Причини стресу особистісного типу мають неспецифічний характер і зустрічаються у працівників різних професій. Найчастіше це низька самооцінка, невпевненість у собі, страх невдачі, низька мотивація, невпевненість у своєму майбутньому, тобто, спостерігається синдром емоційного вигорання. Під цим явищем розуміють стан фізичного, емоційного і розумового виснаження, що виявляється в професіях соціальної сфери», де саме робота з людьми, в силу обумовленості нею високих вимог до професіонала, особливої відповідальності та емоційних навантажень, включає небезпеку виникнення важких переживань, пов'язаних з робочими ситуаціями, та ймовірність виникнення професійного стресу.

4. Фізіологічний стрес – це стан, пов'язаний із надмірними фізичними навантаженнями.

За тривалістю стресові реакції розділяють на короткочасні та хронічні. Ці стреси по-різному впливають на здоров'я. Хронічний стрес має тяжкі

наслідки. Довготривалий стрес є результатом впливу нечисленних факторів. Швидкість прояву та несподівана поява характерні для перебігу гострих стресів.

Початок стресовій концепції було покладено внаслідок експерименту, що провів Г. Сельє в 1936 році. [47] Він отримав назву «тріада» та об'єднав наступні наслідки стресового впливу:

- проявляється в оболонці шлунка у вигляді виразок, що кровоточать;
- провокує зменшення виличкової залози і тимуса;
- призводить до збільшення активності у надниркових залозах коркового шару.

Зіставивши дані реакції з симптомами стресу, Г. Сельє визначив, що вони характерні для захворювань, де проявляються порушення шлунково-кишкового тракту. Якщо дія стресового чинника не припиняється, то прояв «тріади» стресу може змінювати свою інтенсивність.

Г. Сельє [91] також виділив наступні стадії стресу:

- Стадія резистентності, яка проявляється в збалансованому витрачанні адаптаційних резервів.
- Стадія тривоги, яка полягає в мобілізації адаптаційних процесів організму.
- Стадія виснаження, що розкриває витрати адаптаційних резервів (Г.Сельє, 2003).

Тим самим, Г. Сельє у своїй концепції виклав механізми управління стресами на рівні фізіології.

Вищевикладене дозволяє констатувати, що стрес має неоднаковий вплив на кожну окремо взята людину в силу її індивідуальності. Стрес впливає на психологічну і фізіологічну складові організму через постійні розумові та емоційні перевантаження. Важлива якість організму полягає в здатності протистояти цим навантаженням. Дане визначення лягло в основу розуміння стресостійкості (Г. Сельє, 2003).

У дослідженнях стресостійкості велику увагу приділяється шляхам та засобам її формування, які мають великий вплив на професійні якості особистості. Також стресостійкість називають внутрішньою схильністю людини до реагування на стрес. Індивідуальна стійкість до стресів є важливою властивістю особистості, що допомагає людині правильно та швидко діяти у важких життєвих ситуаціях. Тим самим стресостійкість стає особливим психологічним фактором, що забезпечує життєдіяльність у критичних ситуаціях (Н.С. Пряжніков, 2008) [83].

Стресостійкість – це здатність людини переносити травмуючі стани, пов'язані з інтелектуальними, емоційними та фізичними навантаженнями. Такі навантаження у повсякденному житті педагога не рідкість. Він витрачає більшу частину своїх зусиль працювати не лише з дітьми та їхніми батьками, а й з адміністрацією школи.

Професія педагога зводиться до постійної взаємодії з оточуючими людьми за напрямом «людина – людина»: на це витрачається більше емоційних сил, ніж, наприклад, у випадку з людиною, яка працює на виробництві зі верстатом.

Даної професії властива поява синдрому емоційного вигорання, пов'язаного зі значною завантаженістю дня, психологічною обстановкою в колективі та високими емоційними та інтелектуальними навантаженнями (В.П. Ратнікова, 2007) [83].

У дослідженнях, проведених М.І. Дяченко, йдеться про те, що стійкість до стресу детермінується змістовними та динамічними характеристиками. Значним фактором впливу в цьому стані є рівень переживань та емоцій у стресовій ситуації. Автор вказує на те, що емоційними характеристиками стресостійкості поведінки є емоційна обстановка, в якій перебуває особистість (А.Г. Наймушина, 2009) [61]. На різних рівнях регуляції та проявів властивостей стресостійкості проявляється стабільність у впливі стрес-факторів.

Стресостійкість не є постійною якістю в ході всього життя людини. Стресостійкість може як підвищуватися, так і знижуватися під впливом деяких чинників. До чинників, що обумовлюють сприйнятливність стресової ситуації, багато дослідників відносять: неврівноваженість, авторитарність та емоційність. Фізичний та психічний стан залежить безпосередньо від того, як людина може справлятися зі стресовими ситуаціями.

Як психологічний феномен, стресостійкість має генетичне походження, У науковому аспекті виділяють такі типи людей за характером їх стрессоустойчивости:

«Стресонестійкі» – група людей, дуже ригідна до зовнішніх подій. Їм часто складно змінювати свої звички та правила поведінки, а також адаптуватись до них. Будь-який вплив ззовні, навіть незначний, здатний спровокувати появу стресу. У стресової ситуації зазвичай такі люди виявляють надмірну емоційність та нестабільність. У ситуації стресу такі люди неспроможні приймати правильні рішення.

«Стресонавчальні» – ці люди здатні та охоче йдуть на зміни, але не масштабні та не миттєві. Вони намагаються підлаштувати своє життя до нових умов поступово, але якщо цього не відбувається і зміни протікають швидко, вони здатні впадати в депресію. Якщо ситуація, що близька до стресу, вже траплялася раніше, то вони звикають до неї (вона не впливає на них травмуючим чином). У несподіваних ситуаціях люди цього можуть бути лідерами.

«Стресотормозні» – люди даної категорії здатні спокійно реагувати на зміни в їхньому житті і адаптуватися до них. Вони краще переносять зміни, які відбуваються швидко і до яких не потрібно адаптуватися поступово. Під час стресу такі люди здатні до прояву лідерства. Якщо стресові ситуації починають постійно супроводжувати їх, то у цієї категорії людей присутність емоційного духу і стабільності знижується.

«Стресостійкі» – для даного типу людей характерним є спокійне перенесення змін, що мають як спонтанний, так і затяжний характер. Можуть

ефективно діяти в ситуаціях стресу, кризах, але не переносять колективи з усталеними традиціями. Стрес для таких людей може бути викликаний тільки подіями, які носять «нудний» характер. Зазвичай такі люди вибирають професії, які пов'язані з екстремальними ситуаціями і несуть ризик для життя (Е.М. Ушакова, 2009) [100]..

На основі аналізу наукової літератури нами було зроблено спробу систематизувати стреси:

- за критерієм впливу на людину (емоційно-позитивний, емоційно-негативний);
- за модальністю (еустрес – дистрес; конструктивний – деструктивний);
- за походженням і механізмом розвитку (фізіологічний і психологічний, емоційний та інформаційний);
- за гендерною ознакою (чоловічий – жіночий);
- за віковою ознакою (дорослий – дитячий);
- залежно від тривалості – короткочасний (гострий) і довготривалий (хронічний).

Виділяють ще міжособистісний стрес, соціальний (викликаний життєвими обставинами; наприклад, втрата супутника життя в 10 разів підвищує небезпеку захворювання раком), фінансовий, екологічний, технологічний, больовий, травматичний і посттравматичний, професійний (стрес у рамках професійної діяльності) тощо.

Стрес (англ. - stress, напруження, тиск) – емоційний стан та фізіологічні зміни в організмі, які виникають у напружених обставинах як відповідь на незвичні для людини подразники.

Стресори – різноманітні екстремальні впливи, котрі викликають небажані функціональні стани - стреси.

Стресостійкість – це якість, яка не є постійною і тому її слід тренувати, докладаючи до цього зусиль.

Таким чином, під стресом розуміється стан психологічного напруження, що виникає при перевантаженні нервової системи. Стресостійкість – це

взаємозв'язок особистісних властивостей, які допомагають людині переносити травмуючі стани, які пов'язані з інтелектуальними, емоційними і фізичними навантаженнями.

1.2 Професійні стреси та їх прояви у педагогічній діяльності

Серйозною загрозою професійному здоров'ю є професійний стрес. Всесвітня організація охорони здоров'я назвала професійний стрес хворобою XXI століття, тому що цей вид стресу зустрічається у будь-якій професії і набув розмірів глобальної «епідемії». А враховуючи стан перебігу теперішньої коронавірусної пандемії і воєнних дій на території України, це питання є досить болючим та актуальним. У наукових джерелах описано багато різновидів стресу. Існує і чимало класифікацій стресу.

Про наявність великої кількості стресорів у педагогічній діяльності говорять вже давно як зарубіжні, так і вітчизняні вчені. Професія педагога насичена багатьма стресогенами, серед яких вагоме місце займають соціальні (оцінка, невизначеність, повсякденна рутинна тощо). Прояви стресу в роботі вчителя різноманітні й численні. Серед найбільш поширених можна вирізнити такі: фрустрованість, підвищена тривожність, дратівливість, виснаженість.

Суттєвим стресогенним фактором є психологічні й фізичні перевантаження педагогів, які спричиняють виникнення так званого синдрому «професійного вигорання» – виснаження моральних і фізичних сил, що неминуче позначається як на ефективності професійної діяльності, психологічному самопочутті, так і на стосунках у сім'ї.

У більшості випадків стрес виникає під впливом достатньо сильних подразників, що виходять за рамки звичних умов. Основна особливість професійного різновиду стресу – відсутність яскраво виражених сильних подразників і наявність великої кількості малих, постійно (чи тривалий час) діючих чинників, що впливають на людину. Через певний час кумулятивний

(накопичувальний) ефект цього впливу призводить до яскраво виражених стресових проявів.

Професійний стрес – це емоційний стан людини, який викликається несподіваною та напруженою ситуацією у трудовому колективі, конфліктними взаємовідносинами, інтелектуальним і емоційним перевантаженням. Психологи зазначають, що у стресовому стані людина частіше припускається помилок, їй важко здійснювати цілеспрямовану діяльність, переключати і розподіляти увагу, у неї порушується перебіг пізнавальних процесів (сприйняття, пам'яті, уваги, мислення), спостерігається розладнання координації рухів, неадекватність емоційних реакцій, виникає загальне гальмування чи повна дезорганізація діяльності.

Виникнення і переживання стресу залежить не стільки від об'єктивних, скільки від психологічних, суб'єктивних чинників, від особливостей самої людини, оцінки нею ситуації, зіставлення своїх сил і можливостей з тим, що від неї вимагається та ін. Будь-яка несподіванка, що порушує звичний перебіг життя, може стати причиною стресу або самим стресом, за термінологією Г.Сельє. [92].

При цьому об'єктивна причина не має абсолютного значення у рамках виникнення стресу. Важливим є саме суб'єктивне ставлення індивіда до неї. Тому певна ситуація однією людиною може сприйматися як стресова, а у інших вона не викличе навіть хвилювання. Отже, при переживанні стресу матимуть провідне значення тільки внутрішні психологічні особливості особистості.

На думку Д. Фонтана [104]., стресори професійної діяльності слід розподілити на *загальні* та *специфічні*. До загальних стресорів слід віднести:

- Відсутність чіткого управління організацією сумісної діяльності (безвідповідальність, неритмічність або відсутність системи в роботі). Колектив час від часу лихоманить, він діє в режимі «пожежної» команди.

- Недостатня кількість співробітників, що примушує інших працювати у виснажливому режимі. Обсяг роботи дуже великий, тому робота виконується або неякісно, або ж її достатня якість забезпечується надзусиллями.

- Порушення режиму робочого часу. Мас місце робота в понаднормові години, зміна ритму діяльності, що призводить до накопичення втоми, знесилення організму, психологічного вигорання.

- Статусні проблеми, пов'язані з низьким службовим статусом, низькою заробітною платнею, недостатніми перспективами кар'єрного зростання.

- Заорганізованість і формалізм, які знаходять прояв у великій кількості нарад, засідань, на яких нічого не вирішується, "паперовій творчості", великій кількості планів і звітів.

- Невизначеність і непередбачуваність розвитку подій в організації.

- Невизначеність може приймати вигляд швидких, непрогнозованих дій, які порушують стабільність функціонування колективу без пояснення необхідності змін.

До специфічних професійних стресорів можна віднести:

- Розмиті, неконкретні функціональні обов'язки. Іноді співробітники не знають власних службових повноважень, не розуміють, що вони повинні робити і де кордони їх відповідальності. Відсутність регламентації функціональних обов'язків ставить особистість в скрутну ситуацію: якщо вона бездіяльна, від неї вимагають активних дій, а якщо виявляє ініціативу, то звинувачують у перевищенні повноважень.

- Нереалістично високі вимоги. Співробітник може чекати від себе дуже багато чого, примушуючи себе працювати в повну силу, у той же час залишаючись незадоволеним результатами діяльності. Ці нереалістичні вимоги мають низку характеристик (використання категоричного імперативу типу: "У будь-якому разі я повинен", глобальна негативна самооцінка і самоприниження: "Я отримав поразку, тобто я невдаха"; стан "катастрофи", який знаходить прояв у висловах і установках типу: "Якщо ми цього досягнемо, то вважай, що всі зусилля пішли нанівець"; немотивовані

узагальнення типу: "Якщо ми навіть цього не зробили, то вважай, що нічого не зробимо в майбутньому". За нереалістичною оцінкою перспектив обов'язково йдуть негативні, важкі переживання і невдачі. Наприклад, якщо аспірант перед виступом на науковому семінарі налаштовує себе так: "Мене сьогодні розіб'ють", то це викликає непевненість і сприяє стану стресу).

- Ігнорування. Керівник своїми діями може викликати стрес у підлеглого тому, що він здатний впливати на його життєдіяльність морально і матеріально: більша чи менша заробітна платня, премія, можливості кар'єрного просування, безкінечні критичні зауваження і т.п.

Особливості взаємодії з колегами можуть призводити до стресів у випадках психологічної несумісності, наявності яскраво виражених акцентуацій, різних поглядів на стратегію навчального підрозділу чи навчального закладу в цілому. До специфічних стресорів можна віднести також позаслужбові, тобто викликані сімейними обставинами: поведінкою дітей, ревнощами, зрадою чоловіка або дружини, хворобою близьких родичів, фінансовими та побутовими проблемами тощо. що є результатом психічного розвитку [104].

Поведінка особистості у стресовій ситуації багато в чому залежить від її індивідуально-особистісних властивостей (Лазарус Р.С.):

- особливостей нервової системи, темпераменту;
- уміння швидко оцінювати ситуацію;
- навичок миттєвої орієнтації за несподіваних обставин;
- вольової зібраності, рішучості, витримки;
- наявного досвіду поведінки в аналогічних ситуаціях тощо.

Тому педагогу слід знати і користуватись засобами саморегуляції поведінки в умовах професійного стресу.

Тим не менш стрес, як вказують науковці, іноді може бути корисним, і в цьому випадку він "тонізує" роботу організму і сприяє мобілізації захисних сил. Для того, щоб стрес прийняв характер стресу, необхідна наявність певних умов. До таких умов відносяться:

- позитивний емоційний фон;
- досвід вирішення подібних проблем у минулому і позитивний прогноз на майбутнє;
- схвалення дій індивідуума з боку соціального середовища;
- наявність достатніх професійних ресурсів для подолання стресу [18-19].

Отже, праця педагога в сучасних умовах супроводжується негативними емоціями, перенапруженням психічних і фізіологічних функцій, порушенням працездатності, тобто розвитком стану, що характерний для професійного стресу. Тому ефективним способом захисту від професійного стресу є формування професійної стресостійкості майбутніх педагогів під час навчання у вищих навчальних закладах та реалізація превентивних заходів щодо попередження виникнення професійного стресу в педагогів на етапі професійної самореалізації.

Дуже важливо, щоб керівники усвідомили наявність прямого зв'язку між ефективною роботою всієї організації та рівнем підтримання психологічного здоров'я працівників та усвідомленням необхідності задоволення їх потреб і прагнень.

Робота педагога характеризується великим навантаженням на психіку, тому що постійно перед ним постають нові і складні завдання, при постійному дефіциті часу на обмірковування. Мабуть, тому майже третина вчителів вважає навчання «стресовим заняттям». Усе це негативно впливає на діяльність педагога, призводить до апатії, депресії, песимізму, хвороб, виникнення «емоційного вигорання».

Тривала реакція на стрес через вплив зовнішнього середовища людини трактується як «емоційне вигорання», що є розповсюдженим серед професій типу , як «людина-людина». Професіонали різного віку та досвіду раптово починають губитися і втрачати інтерес до своєї роботи. Пояснення такої поведінки може бути варіативним, але одне з них – це «синдром емоційного вигорання».

Неправильно думати, що чим кращий професіонал в певній галузі, тим з меншою вірогідністю у нього може розвиватися емоційне вигорання, адже він знаходить успішні рішення особистих і професійних проблем або ігнорує їх. Емоційне вигорання може проявлятися навіть у професійно успішних осіб.

«Професійне вигорання» – це доволі поширене явище серед педагогів: вихователів ДНЗ, вчителів та викладачів вищих навчальних закладів.

Можна говорити про багато причин цього явища: соціальні незручності (низька заробітна плата, сімейні проблеми), перевантаження класу, постійне виснажливе спілкування з дітьми, їх батьками та колегами. Однак найголовнішою причиною є те, що педагоги не можуть швидко досягнути сучасні методи відновлення психічних сил і наявність (у прямій або опосередкованій формі) шкідливих емоційних звичок, таких як образливість, дратівливість і гнів [19].

Вихователі працюють з постійною великою напругою і значним розумовим навантаженням. В основному це психологічні та організаційні труднощі: необхідність постійно «триматися в формі», надмірний соціальний контакт, брак часу, перевантаження, соціальна оцінка.

Емоційний характер навчальної діяльності сприяє формуванню і розвитку синдрому «вигорання», коли емоційна, когнітивна та фізична енергія проявляється в депресивному стані, втомі і самотності, втраті здатності бачити позитивні речі.

Наслідками педагогічної роботи можуть стати негативні настанови на роботу і життя. При цьому відсутність адекватної винагороди (не тільки матеріальної, а й так званого етичного схвалення) також сприяють розвитку цього синдрому.

Професійний стрес педагога є комплексною психофізіологічною реакцією, що виникає внаслідок суб'єктивної оцінки дії зовнішніх факторів (професійно-міжособистісних і професійно-соціальних) як стресогенних під впливом внутрішніх факторів (Киселиця О. М., 2018).

Для професійної діяльності вчителя характерний специфічний набір стресорів, які провокують виникнення професійного стресу. Найстресогеннішими для педагогів є такі професійні фактори, як байдуже ставлення учнів до навчання, перекладання батьками своїх обов'язків на вчителів, низька заробітна платня, падіння престижу навчання і професії вчителя в очах суспільства, відсутність упевненості в завтрашньому дні. До особистісних характеристик, що зумовлюють виникнення стресу серед досвідчених вчителів і майбутніх педагогів, дослідники ((М. Амінов, О. Анісімова, Н. Ключова, Л. Мітіна, В. Семиченко, Г. Мешко, М. Борневасер, Дж. Грінберг, Л. Леві та ін.) відносять нейротизм, тривожність, фрустрованість, агресивність і ригідність.

Високий же рівень екстраверсії, емоційної стабільності, адекватно висока самооцінка, інтернальний локус-контроль, толерантність та задоволеність своїм професійним вибором сприяють стресостійкості педагога (Крайнюк В.М, 2007).

Водночас стресостійкість визначає психологічне здоров'я педагога та є однією із професійно значущих якостей особистості учителя.

1.3 Особистісні чинники емоційного вигорання педагогів в процесі професійної діяльності

Як було показано у попередньому підрозділі, професія педагога – одна з тих, де синдром «професійного вигорання» є найбільш поширеним. Тому дуже важливим є вивчення особливостей його виникнення, розвитку та перебігу саме у представників педагогічної діяльності. Синдром «професійного вигорання» є стресовою реакцією, яка виникає внаслідок довготривалих професійних стресів середньої інтенсивності. Зважаючи на визначення стресового процесу за Г. Сельє (тобто стадій тривоги, резистентності і виснаження), «професійне вигорання» можна вважати третьою стадією, для якої характерний стійкий і неконтрольований рівень збудження [92].

Педагоги працюють у доволі неспокійній, емоційно напруженій атмосфері, що вимагає постійної уваги і контролю за взаємодією в системі «вчитель-учень» за таких умов стрес спричиняється безліччю стресогенів, які безперервно накопичуються в різних сферах життєдіяльності. [21-22]

Наразі почуття контролю над тим, що відбувається, може мати вирішальне значення. Якщо «педагог реагує адекватним, адаптивним чином, він більш успішно й ефективно діє та підвищує свою функціональну активність і впевненість, у той час, як дезадаптивні реакції ведуть по спіралі вниз, до професійного вигорання. Коли вимоги (внутрішні та зовнішні) постійно переважають над ресурсами, у людини порушується стан рівноваги. Безперервне або прогресуюче порушення рівноваги неминуче призводить до професійного вигорання.

Вигорання – це не просто результат, а наслідок некерованого стресу. На емоційний стан учителів впливає як організаційний клімат у колективі, так і ставлення адміністрації. Якщо остання забезпечує працівникам можливість професійного зростання, усіяко підтримує, чітко розподіляє обов'язки, то в колективі переважатиме емоційно-позитивна атмосфера.

Синдром емоційного вигорання – добре знайоме явище в школах. Постійна втома, емоційна спустошеність, відчуття відсутності соціальної підтримки, постійні докори учням і їхнім батькам, невдоволення професією – це все відносять до проявів вигорання.

Процес вигорання виникає в результаті внутрішнього накопичення негативних емоцій без відповідної розрядки і розвивається поступово. Спочатку у «вигораючого» починає зростати напруга у спілкуванні. Далі емоційна перевтома переходить у фізичну: людина не відчуває в собі сил для виконання навіть дріб'язкових справ, доводиться докладати багато зусиль, щоб примусити себе приступити до роботи. Така втома може провокувати стан пригніченості, апатію, спалахи роздратування, відчуття постійної напруги, дискомфорту. Стає усе важче зосередитись на виконуваній роботі, усе частіше з голови вилітають важливі справи. [21-22]

Людина вже не завжди здатна стримати викликане оточуючими роздратування, виникає потреба усамітнитися, обмежити контакти. Якщо ж це не вдається, то спрацьовує захисна реакція організму, яка може виражатися у байдужості до людей, цинізмі і навіть агресії.

«Професійне вигорання» – це синдром фізичного й емоційного виснаження, який свідчить про втрату професіоналом позитивних почуттів, що включає розвиток негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи. Слід зазначити, що професійне вигорання дуже часто розвивається в тих людей, кого ми називаємо «трудоголіками».

Понаднормова робота вдома й на вихідних, термінові виклики – усе це сигнали реальної загрози початку синдрому вигорання. На сьогодні не існує єдиної узагальненої класифікації чинників, що детермінують емоційне вигорання. У психологічній літературі зарубіжні та вітчизняні науковці, при вивченні емоційного вигорання у працівників соціальних сфер діяльності, виділяють декілька класифікацій чинників, що зумовлюють його виникнення.

Наприклад, Р. Глен поділяв чинники емоційного вигорання на професійні та особистісні, К. Кондо – на індивідуальні, соціальні та організаційні, М. Лейтер – на соціально психологічні, особистісні та професійні, Б. Перлман та Е. Хартман – на особистісні, рольові та організаційні. Вітчизняний дослідник В. Орел виділив дві групи чинників, що зумовлюють виникнення емоційного вигорання [19-22].

1. Індивідуальні, до яких відносить соціально-демографічні особливості працівника (вік, стать, сімейний стан, стаж роботи, освітній та кваліфікаційний рівень) та особистісні особливості працівника (витривалість, самоконтроль, самооцінка нейротизм (тривожність) тощо).

2. Організаційні, до яких відносить умови праці (робочі перенавантаження, дефіцит часу, тривалість робочого дня тощо), зміст праці (кількість клієнтів, гострота їхніх проблем, глибина контакту з клієнтом, зворотний зв'язок тощо);

3. Соціально-психологічні (взаємини в організації, ставлення до об'єкта праці). Т. Зайчикова, вивчаючи виникнення синдрому емоційного вигорання, виділила такі чинники: соціально-економічні – економічна нестабільність, складні політичні процеси, інтенсифікація професійної діяльності, соціальний статус професії, рівень соціального захисту, рівень оплати в даній галузі тощо.

4. Соціально-психологічні – бажання працювати в обраній організації чи сфері діяльності, ставлення співробітника до взаємин у колективі, ефективність праці, мотиви праці, конфліктність колективу, задоволеність життєдіяльністю колективу тощо.

5. Індивідуально-психологічні – соціально-демографічні (вік, стать, стаж професійної діяльності, сімейний статус тощо) та особистісні (рівень тривожності, агресивності, фрустрованості, ригідності, рівень суб'єктивного контролю тощо). [24-25]

Г. Нікіфоров виділив низку чинників, що зумовлюють виникнення та розвиток емоційного вигорання:

1. Особистісні (схильність до інтроверсії, реактивність, твердість, авторитарність, агресивність, низький рівень самоповаги й самооцінки тощо)

2. Статусно-рольові (рольовий конфлікт, рольова невизначеність, незадоволеність професійним і особистісним зростанням, низький соціальний статус, рольові поведінкові стереотипи, відторгненість у референтній групі, негативні статево рольові (гендерні) установки тощо);

3. Професійно-організаційні (несправедливість взаємин в організації, відсутність корпоративної згуртованості, слабка організаційна культура, внутрішньо організаційні конфлікти, дефіцит адміністративної, соціальної і професійної підтримки, відсутність свободи планування, жорсткий контроль, відстороненість від прийняття рішень тощо);

4. Екзистенційні (нереалізовані життєві й професійні очікування, незадоволеність самоактуалізацією, досягнутими результатами, розчарування в інших людях чи в обраній професії, знецінювання й втрата сенсу своїх

зусиль, переживання самотності, відчуття безглуздості активної діяльності й життя взагалі тощо). На думку дослідника В. Бойко, найбільш поширеним є поділ чинників емоційного вигорання на два блоки: зовнішні чинники, що характеризують особливості професійної діяльності, та внутрішні чинники, що стосуються індивідуальних характеристик саме професіоналів.

Серед зовнішніх чинників ризику емоційного виснаження і зниження професійної активності, на думку автора, найбільш значущі:

1. Хронічно напружена психоемоційна діяльність, пов'язана з інтенсивним спілкуванням, точніше, із цілеспрямованим сприйняттям партнерів і дією на них. Педагогу доводиться постійно підкріплювати емоціями різні аспекти спілкування: активно ставити і розв'язувати проблеми, уважно сприймати, посилено запам'ятовувати і швидко інтерпретувати (аналізувати) візуальну, звукову та письмову інформацію, швидко зважувати альтернативи й ухвалювати рішення.

2. Дестабілізуюча організація діяльності: нечітка організація та планування праці, нестача устаткування, погано структурована й розпливчата інформація, наявність у ній «бюрократичного шуму» — дрібних подробиць, суперечностей, завищені норми контингенту, з яким пов'язана професійна діяльність (наприклад, учнів класу).

3. Підвищена відповідальність за функції, що виконуються педагогом. Учителям постійно доводиться приймати на себе енергетичні розряди керівника, батьків учнів. Усі, хто працює з людьми і чесно ставиться до своїх обов'язків, несуть етичну та юридичну відповідальність за благополуччя ділових партнерів, яких їм довірено, – учнів, батьків, колег. Плата висока – нервово перенапруження. Наприклад, у шкільного вчителя за день проведення уроків самовіддача і самоконтроль настільки значні, що до наступного робочого дня психічні ресурси практично не відновлюються. Неблагополучна психологічна атмосфера професійної діяльності визначається двома основними обставинами – конфліктністю по вертикалі, у системі «керівник – підлеглий», і по горизонталі, у системі «колега – колега». Рано чи пізно обачна

людина з міцними нервами схилитиметься до тактики емоційного вигорання: триматися від усього й усіх подалі, не приймати все близько до серця, берегти нерви. [27-29]

4. Психологічно важкий контингент, з яким має справу педагог у сфері спілкування: у педагогів і вихователів – це діти з аномаліями характеру, нервової системи або із затримками психічного розвитку. До внутрішніх чинників емоційного вигорання В. Бойко відносить такі: схильність до емоційної ригідності; інтенсивне сприйняття та переживання обставин діяльності; слабка мотивація емоційної віддачі у діяльності; моральні дефекти та дезорієнтація особистості. [28- 29]

Питання про домінуючий вплив кожної групи чинників на виникнення емоційного вигорання на сьогодні залишається актуальним та необхідним для розробки засобів його профілактики. Але і закордонні, і вітчизняні науковці мають різні погляди та пропонують різні підходи до вирішення даної проблеми. Соціальні психологи М. Лейтер та К. Маслач, які активно досліджували феномен емоційного вигорання з кінця 70-х років ХХ століття, запропонували підхід, що ґрунтується на взаємодії особистісних та ситуативних чинників та полягає в тому, що емоційне вигорання є результатом невідповідності між очікуваннями особистості та реаліями професійної діяльності. Чим вища невідповідність, тим більша можливість виникнення емоційного вигорання.

Автори даного підходу виокремлюють шість сфер невідповідності між особистістю та професією: невідповідність між вимогами, що висуваються до працівника, та його ресурсами: наявність підвищених вимог до особистості працівника як до фахівця та до його можливостей; виникнення емоційного вигорання в даному випадку може призвести до погіршення якості роботи й розриву взаємин з колегами; невідповідність між прагненнями працівника мати більшу самостійність у своїй професійній діяльності, визначати способи досягнення тих результатів, за які він несе відповідальність, та жорсткою і нераціональною політикою керівництва щодо організації робочої активності

та контролем за нею: в результаті у працівника виникає відчуття непотрібності, марності власної діяльності та втрачається відповідальність за результати професійної діяльності; невідповідність між роботою та особистістю: причиною виникнення емоційного вигорання в даному випадку є відсутність винагороди, що сприймається працівником як невизнання результатів праці; невідповідність між особистістю та професійною діяльністю через втрату почуття позитивної взаємодії з колегами по роботі (працівник не відчуває себе повноправним членом робочого колективу). [20]

Крім того, така невідповідність може проявлятися і в колективі, де існують постійні невирішені конфлікти (як по горизонталі, так і по вертикалі), оскільки вони породжують почуття фрустрації, ворожості та зменшують можливість отримання соціальної підтримки; невідповідність між особистістю та роботою, що виникає в результаті відсутності уявлень про справедливість на роботі або справедливість взагалі: виникнення емоційного вигорання в даному випадку зумовлене тим, що наявність уявлень про справедливість та самої справедливості на роботі забезпечує визнання та закріплення самоцінності працівника; невідповідність між етичними принципами особистості та вимогами професійної діяльності: відбувається у випадках, коли працівника зобов'язують оперувати фактами, що не відповідають дійсності, вводити когось в оману та ін.

К. Маслач зазначає, що джерело проблеми емоційного вигорання знаходиться не стільки в професійній ситуації, стільки в самій особистості працівника. Аналіз стресових ситуацій, у яких опиняються працівники, є ефективним засобом профілактики даного явища. Крім того, дослідниця вбачає причини виникнення емоційного вигорання в особливостях мотиваційної та емоційної сфер особистості та наголошує на необхідності індивідуального розвитку працівника [29].

Будь-які аспекти професійного середовища можуть розглядатись як причина стресу, якщо вони розцінюються особистістю як такі, що перевершують її можливості. Таким чином, можемо виділити фактори, що

сприяють виникненню професійних стресів та синдрому емоційного вигорання у вчителів [29-30]:

- високий рівень відповідальності за учнів;
- дисбаланс між інтелектуально-енергетичними затратами та морально матеріальною винагородою;
- напруженість і конфлікти в професійному оточенні;
- недостатні умови для самовираження;
- одноманітність діяльності;
- відсутність позитивного оцінювання;
- відсутність перспектив у роботі;
- „непомітність» результатів роботи;
- невирішені особисті проблеми.

Важливим психологічним фактором, що впливає на професійну діяльність людини, є тип особистісної спрямованості педагога. На сьогодні є різні підходи до визначення особистісних типів спрямованості.

Згідно з одним підходом, виділяють 4 основні основні типи спрямованості, які визначають домінуючі цінності, що обумовлюють коло інтересів професіонала.

Це спрямованість:

1) на інших людей, при реалізації якої демонструються уважність, принциповість, прихильність, комунікативність, миролюбність, лагідність, альтруїзм, дбайливість, тактовність, коректність чи протилежні риси;

2) на справи, що проявляються в таких якостях, як сумлінність, допитливість, ініціативність, рішучість, ретельність, точність, серйозність, ентузіазм, зацікавленість або протилежні риси;

3) на речі, що проявляються в таких рисах, як бережливість, економність, акуратність, почуття смаку або їх протилежностях;

4) на себе, включаючи розумний егоїзм, впевненість, нормальне самолюбство, почуття власної гідності або протилежні риси.

Від того, який у людини тип спрямованості, залежить те, як вона діятиме при певних обставинах, як домагатиметься реалізації своїх цілей.

Даний підхід будується на розгляді ціннісних орієнтацій людини в загальному контексті життєдіяльності. Коли ж мова йде про прояви типів спрямованості в певному виді професійної діяльності, найчастіше обмежуються виділенням трьох типів спрямованості:

1) Спрямованість на працю, визнання її головним змістом життєдіяльності, підпорядкування їй як життєвих інтересів, так і безпосередніх дій («робота на першому місці»). Людина з таким типом спрямованості часто нехтує іншими значущими сферами життя. Таких людей називають трудоголіками. Вони не заощаджують своїх сил для вирішення виробничих проблем, що може призводити як до хронічної перевтоми, так і до виникнення конфліктів з іншими учасниками педагогічного процесу, відносно яких такий педагог також, як і відносно себе, висуває надмірні вимоги. .

2) Спрямованість на спілкування. Це найбільш виражено в професіях типу «людина-людина», що особливо яскраво проявляється саме в педагогічній діяльності. У педагога з яскраво вираженим відповідним типом спрямованості на першому місці знаходиться інша людина (перш за все учні), він здатний заради неї обмежити свої потреби, поступитись як своїми інтересами, так і професійними вимогами. Такий тип спрямованості відповідає специфіці педагогічної діяльності, але, водночас, може блокувати захисні механізми психіки для підтримки власного психологічного здоров'я.

3) Спрямованість на себе, яка, будучи яскраво вираженою, засвідчує, прийняття і реалізацію педагогом егоцентричної позиції, коли на перший план висуваються власні потреби і інтереси педагога, прагнення зберегти психологічний комфорт, вирішити проблеми, що виникають, за рахунок обмеження активності і в професійній, і в соціальній сферах життя. Для педагогічної діяльності такий тип спрямованості має дещо негативний аспект при надмірній його вираженості.

Важливість визначення впливу особистісної спрямованості на емоційне вигорання і стресостійкість педагогічних працівників і недостатня вивченість цієї проблеми у сучасній психології обумовила відповідний напрям емпіричного дослідження.

Отже, синдром емоційного вигорання, за даними науковців, часто виникає у представників професій типу «людина-людина». Це призводить до яскраво виражених психологічних змін. У соціальному плані виявляються такі стани, як байдужість, нудьга, пасивність і депресія. У педагога виявляється підвищена дратівливість на незначні події, через це можуть бути нервові зриви або різкі спалахи гніву. Людина сама себе налаштовує на загальні негативні установки в життєвих і професійних перспективах. Поведінкові симптоми добре описують такі випадки в діяльності: відчуття, що робота стає дедалі складнішою і що виконувати її дедалі важче; помітна зміна свого робочого режиму (запізнення чи швидше завершення робочого дня); зниження ентузіазму в ставленні до роботи; зацікнення на дрібних деталях; зловживання алкоголем, тютюнопалінням, вживання наркотичних засобів. Чинником, що впливає на вигорання, є індивідуальні особливості нервової системи і темпераменту. Особливо швидко вигорають інтроверти, індивідуально-психологічні особливості яких не узгоджуються з професійними вимогами комунікативної професії. Вони не мають надлишку життєвої енергії, характеризуються скромністю і сором'язливістю, схильні до замкнутості та концентрації на предметі професійної діяльності. Саме вони здатні накопичувати емоційний дискомфорт без «скидання» негативних переживань у зовнішнє середовище.

Також швидше вигорають працівники зі слабкою нервовою системою та ті, які схильні до ідеалізму. До синдрому емоційного вигорання більше схильні люди, які відчувають постійний внутрішньо особистісний конфлікт у зв'язку з роботою. Найчастіше як в Україні, так і за кордоном це жінки, які переживають внутрішню суперечність між роботою і сім'єю, а також тиск у

зв'язку з необхідністю постійно доводити свої професійні можливості в умовах жорсткої конкуренції з чоловіками.

Синдром емоційного вигорання – недуга, на яку, на жаль, не завжди звертають увагу. Люди часто не вважають за потрібне починати лікування. Вони думають, що їм просто досить трохи «напружитися» і доробити нарешті ту роботу, яка накопичилася, всупереч перевтомі та душевному занепаду. І тому своєчасно не звертаються до психолога, не намагаються працювати над проблемою покращення психоемоційного стану шляхом самокорекції.

Висновки до першого розділу

Діяльність педагогічних працівників відноситься до видів професійної діяльності, характерною особливістю якої є емоційна напруга. Стресові ситуації, які є невід'ємною частиною професійного досвіду педагогів, створюють умови діяльності, пов'язаної із загрозою для їхнього психічного здоров'я. Стресогенними факторами в діяльності педагога виступають: відповідальність за здоров'я та результати навчання дітей, необхідність постійного підтвердження власного рівня кваліфікації, напруженість і мінливість умов діяльності, емоційність діяльності, постійна робота уваги, необхідність безперервного логічного і психологічного аналізу ситуацій, робота з людьми, конфліктні ситуації серед учнів, з їхніми батьками, з колегами по роботі та керівництвом закладу освіти. Тому до особистості педагогічного працівника ставляться високі вимоги.

Спектр причин виникнення професійних деформацій у педагога дуже великий. Емоційне вигорання може проявлятися по-різному. Це залежить від індивідуальних психологічних особливостей людини (стресостійкості, типу темпераменту, мотивації та ін.), або від професійних особливостей (стаж, матеріальні аспекти, відносини в колективі, кар'єрне зростання та ін.). Враховуючи цей факт і те, що робота педагогічних працівників пов'язана з навчанням, вихованням і розвитком дітей, наявність у них професійних

деформацій є недопустимою. Педагог, який відчуває на собі дію синдрому «емоційного вигорання», може намагатися подолати ситуацію, уникаючи своїх колег, фізично і думками дистанціюючись від них. Ухилення та дистанціювання можуть проявлятися по-різному. Наприклад, педагог уникає особистісних контактів, при цьому придумує різні обставини та причини; спілкується безособовими способами з колегами; виявляє негативізм у всьому; в результаті відчуває депресію і починає сприймати ситуацію як «безнадійну». Стає все важче і важче знаходити рішення проблем. Він може залишити свою посаду чи взагалі змінити професію.

У педагогічних працівників можуть спостерігатися такі психофізичні симптоми: відчуття постійної втоми не лише ввечері, а і вранці; безпричинний головний біль; збільшення чи зменшення ваги тіла; безсоння вночі та бажання спати упродовж усього дня; зниження зовнішньої та внутрішньої сенсорної чутливості (погіршення зору, слуху, нюху і дотику, втрата внутрішніх тілесних відчуттів).

До найбільш поширених факторів «емоційного вигорання» відносяться зовнішні чинники, що характеризують особливості професійної діяльності, та внутрішні чинники, що стосуються індивідуальних характеристик саме професіоналів. В якості такого значущого чинника може виступати особистісна спрямованість педагога.

Розділ 2

Емпіричне дослідження емоційного вигорання та стресостійкості педагогів

2.1 Методична база і організація дослідження

Як зазначалося вище, професія педагога нині вважається однією зі стресогенних. За результатами проведеного теоретичного аналізу висловлено припущення, що протидія стресам здійснюється за допомогою такої

характеристики як стресостійкість, прояв якої визначається низкою різних факторів, серед яких, на наш погляд, можна виділити і особистісну спрямованість, яка виконує орієнтовну функцію діяльності (у тому числі й педагогічної).

Стресостійкість дуже впливає на рівень професійної майстерності і відповідно на загальний результат діяльності педагога. Саме тому важливим напрямом діяльності психологів освіти має стати робота щодо профілактики стресу та підвищення стресостійкості педагогів.

Таким чином, мета нашого дослідження полягала в доведенні впливу стресостійкості педагогів на емоційне вигорання з врахуванням типу особистісної спрямованості, і на цій основі розробці програми для підвищення рівня стресостійкості.

Дослідження проводилося на базі ЗОШ №33 м. Кривого Рогу. В експерименті взяли участь 40 педагогів, у тому числі 29 жінок і 11 чоловіків.

Було визначено наступні етапи експериментального дослідження:

Констатуючий етап – передбачає на основі проведеного теоретичного аналізу проблем емоційного вигорання і стресостійкості педагогів, визначення організації і методичної бази дослідження, а також проведення і констатувального експерименту на виявлення тенденцій емоційного вигорання, рівнів стресостійкості і типів особистісної спрямованості педагогів, довести наявність зв'язків між ними.

Формуючий етап - розробка та і впровадження психокорекційної програми, спрямованої на підвищення стресостійкості педагогів

Контрольний етап – визначення ефективності запропонованої програми з підвищення стійкості до стресів педагогічних працівників.

Методичну базу дослідження склали наступні методи.

Для діагностики рівня й особливостей виразності показників «емоційне вигорання» та особистісних характеристик педагога застосовано опитувальний метод, враховуючи той факт, що за його допомогою можна за невеликий проміжок часу зібрати значний обсяг психологічної інформації, яка

має високу діагностичну надійність. Спотворювати результати дослідження здатні такі прояви досліджуваних, як: навмисне спотворення з метою отримання власних вигод; бажання виглядати краще або намагання справляти позитивне враження; ефект впливу аудиторії, коли присутність значущого спостерігача здатна змінити сутнісний зміст відповідей досліджуваних; досвід прийняття участі у подібних процедурах.

Емпіричне дослідження передбачало вирішення наступних завдань:

1. Діагностування показників емоційного вигорання педагогів.
2. Дослідження стресостійкості педагогів
3. Визначення типу спрямованості педагогів.
4. Проведення спостережень і індивідуальних бесід для уточнення інформації щодо емоційного вигорання і стресостійкості педагогів.

У проведеному дослідженні для одержання емпіричної інформації застосовувалися:

1. Діагностування показників емоційного вигорання педагогів.

а) Методика «Діагностики рівня емоційного вигорання» В.В. Бойка

Мета дослідження: визначення рівня емоційного вигорання. Матеріали та обладнання: тест-опитувальник «емоційного вигорання» В. В. Бойка, бланк для відповідей та ручка. Дана методика є найбільш комплексною і дає можливість системно і детальніше проаналізувати міру вираженості дванадцяти симптомів синдрому «вигорання», враховуючи компоненти, до яких вони відносяться. Дана методика складається з 84 пунктів, кожен з яких включає два судження ціннісного чи поведінкового характеру. Вона дозволяє встановити, на якій фазі формування «емоційного вигорання» (напруження, резистенція або виснаження) перебуває педагог.

Автор характеризує компоненти згаданого синдрому так:

1. Перший компонент – «напруження» – характеризується відчуттям емоційної виснаженості, втоми, викликані власною професійною діяльністю. Це знаходить вияв у таких симптомах, як:

1) переживання психотравмуючих обставин – людина сприймає умови роботи та професійні міжособистісні стосунки як психотравмуючі;

2) незадоволеність собою – незадоволеність власною професійною діяльністю і собою як професіоналом;

3) «загнаність у кут» – відчуття безвихідності ситуації, бажання змінити роботу чи професійну діяльність взагалі;

4) тривога й депресія – розвиток тривожності у професійній діяльності, підвищення нервовості, депресивні настрої.

2. Другий компонент – «резистенція» – характеризується надмірним емоційним виснаженням, що провокує виникнення та розвиток захисних реакцій, які роблять людину емоційно закритою, відстороненою, байдужою. На такому тлі будь-яке емоційне залучення до професійних справ та комунікацій викликає у людини відчуття надмірної перевтоми. Це знаходить вияв у таких симптомах, як:

1) неадекватне вибіркоче емоційне реагування – неконтрольований вплив настрою на професійні стосунки;

2) емоційно-моральна дезорієнтація – розвиток байдужості у професійних стосунках;

3) розширення сфери економії емоцій – емоційна замкненість, відчуження, бажання згорнути будь-які комунікації;

4) редукція професійних обов'язків – згортання професійної діяльності, прагнення якомога менше часу витратити на виконання професійних обов'язків.

3. Третій компонент «виснаження» – характеризується психофізичною перевтомою людини, спустошеністю, нівелюванням власних професійних досягнень, порушенням професійних комунікацій, розвитком цинічного ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватися з робочих питань, розвитком психосоматичних порушень. Тут виявляються такі симптоми, як:

1) емоційний дефіцит – розвиток емоційної чуттєвості на тлі перевиснаження, мінімізація емоційного внеску у роботу, автоматизм та спустошення людини при виконанні професійних обов'язків;

2) емоційне відчуження – створення захисного бар'єру у професійних комунікаціях;

3) особистісне відчуження (деперсоналізація)–порушення професійних стосунків, розвиток цинічного ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватися при виконанні професійних обов'язків та до професійної діяльності взагалі;

4) психосоматичні та психовегетативні порушення – погіршення фізичного самопочуття, розвиток таких психосоматичних та психовегетативних порушень, як: порушення сну, головні болі, проблеми з артеріальним тиском, шлункові розлади, загострення хронічних хвороб тощо. Враховуючи якісні і кількісні показники, які обчислюються за даними методики для різних компонентів синдрому «вигорання», керівники або психологи можуть дати досить змістовну характеристику щодо проявів синдрому в особистості, а також визначити індивідуальні та групові заходи профілактики і психокорекції.

Для якісної інтерпретації даних, за словами В.В. Бойка, можна використовувати такі питання:

- які симптоми домінують;
- якими сформованими і домінуючими симптомами супроводжується «виснаження»;
- чи обумовлене «виснаження» (якщо виявлене) факторами професійної діяльності, що ввійшли в симптоматику «вигорання», або суб'єктивними факторами;
- які симптоми найбільше обтяжують емоційний стан особистості;
- у яких напрямках треба впливати на виробничу обстановку, щоб знизити нервову напругу;

- які ознаки й аспекти поведінки самої особистості підлягають корекції, щоб «емоційне вигорання» не завдавало шкоди їй, професійній діяльності і партнерам.

Процедура дослідження. Дослідження за допомогою тесту-опитувальника можна проводити в груповому варіанті чи пропонувати відповідати на нього одному досліджуваному. Кожному учаснику дослідження видається тест-опитувальник. Інструкція досліджуваному: «Тест містить 84 твердження. Прочитайте і дайте відповідь. Перевірте себе. Якщо ви є професіоналом в якій-небудь сфері взаємодії з людьми, вам буде цікаво побачити, наскільки у вас сформувався психологічний захист у формі емоційного вигорання. Читайте думки і відповідайте «Так» чи «Ні». Візьміть до уваги, якщо у формулюваннях опитувальника йде мова про партнерів, то це суб'єкти вашої професійної діяльності – учні, колеги та інші люди, з якими ви щодня працюєте. Не намагайтеся своїми відповідями створити приємне враження. Свою думку висловлюйте вільно і відверто. Краще давати ту відповідь, яка першою спаде на думку. Кожне наступне твердження читайте після того, як дасте відповідь на попередні.

Якщо у Вас виникнуть які-небудь запитання, пов'язані із заповненням бланка, задайте їх експериментаторові перед тим, як почнете роботу над тестом-опитувальником».

б) Методика «Психологічне вигорання» у професіях системи «людина — людина» (розроблена Н. Є. Водоп'яною, О. С. Старченковою на основі моделі К. Маслач та С. Джексона)

Мета дослідження: визначення рівня «емоційне вигорання». Матеріали та обладнання :тест-опитувальник, бланк для відповідей та ручка. Дана методика зорієнтована перш за все на дослідження тих категорій фахівців, які працюють в системі «людина — людина», насамперед менеджерів та педагогічних працівників. Тому саме цю методику, на думку авторів, доцільно використовувати організаційним психологам, аналізуючи синдром «вигорання» у менеджерів організацій та працівників освітніх закладів. Варто

нагадати, що методика базується на теорії синдрому «вигорання», розробленій К. Маслач і С. Джексон, і дає можливість визначити такі основні складові синдрому «вигорання»: емоційне виснаження; деперсоналізація; редукція особистих досягнень.

Суттєвим є те, що методика має два варіанти опитувальника, які можуть бути використані окремо при дослідженні як менеджерів, так і викладачів, учителів. Методика є досить компактною у використанні. Тому її доцільно застосовувати у ситуації, коли потрібно дуже швидко провести опитування.

На основі результатів, отриманих за допомогою опитувальника, можна також розробити програми подолання синдрому «вигорання» як для окремої особистості (менеджера або працівника), так і для групи людей, які працюють в одному відділі чи організації.

Процедура дослідження. Дослідження за допомогою тесту-опитувальника можна проводити в груповому варіанті чи пропонувати відповідати на нього одному досліджуваному. Кожному учаснику дослідження видається тест-опитувальник. Інструкція досліджуваному: «Вам пропонується твердження про почуття та переживання, пов'язані з роботою. Будь ласка, прочитайте уважно кожне твердження і вирішіть, чи відчуваєте Ви себе таким чином відносно вашої роботи. Для оцінки ступеня своєї згоди з твердженням використовуйте шкалу: якщо у Вас не було такого почуття, у бланку відповідей позначте позицію 0 – «ніколи»; якщо у Вас було таке почуття, вкажіть, як часто Ви його відчували».

Емоційне виснаження розглядається як основна складова професійного вигорання та характеризується заниженим емоційним фоном, байдужістю або емоційним перенасиченням.

. Деперсоналізація проявляється у деформації стосунків з іншими людьми; в одних випадках це може бути зростання залежності від інших людей, у інших – зростання негативізму, цинічності установок і почуттів стосовно клієнтів, учнів, співробітників.

Редукція особистих досягнень полягає в тенденції до негативного оцінювання себе своїх професійних досягнень та успіхів, негативізмі щодо службової гідності і можливостей або у нівелюванні особистої гідності обмеженні своїх можливостей ,бов'язків щодо інших.

в) Методика «Визначення психічного «вигорання» О.О. Рукавішнікова.

Незважаючи на різне термінологічне значення понять, які використовуються науковцями, — «емоційного вигорання», «емоційне вигорання», «психічне вигорання», «вигорання» та ін., вони є синонімами і розкривають ті чи інші аспекти «вигорання», як у професійній, так і в інших сферах життєдіяльності людини.

Мета дослідження: визначення рівня психічного «вигорання». Матеріали та обладнання: тест-опитувальник психічного вигорання О. О. Рукавішнікова, бланк для відповідей та ручка.

Дана методика дає можливість дослідити прояви синдрому за такими основними показниками:

- психоемоційне виснаження;
- особистісне віддалення;
- професійна мотивація.

Суттєвим є те, що методика допомагає проаналізувати прояви синдрому «вигорання» на трьох основних рівнях: міжособистісному; особистісному; мотиваційному. Методика дає можливість розробити певну систему психокорекційної роботи та встановити, за якими складовими найбільш «рельєфно» проявляється синдром. Процедура дослідження. Дослідження за допомогою тесту опитувальника можна проводити в груповому віріанті чи пропонувати відповідати на нього одному досліджуваному.

Кожному учаснику дослідження видається тест-опитувальник. Інструкція досліджуваному: «Вам пропонується відповісти на низку запитань-тверджень щодо відчуттів, пов'язаних з роботою. Будь ласка, прочитайте твердження і визначте, чи Ви колись відчували щось схоже. Якщо у Вас ніколи не виникало такого відчуття, поставте позначку у бланку відповідей у колонці

«ніколи» навпроти порядкового номера твердження. Якщо у Вас схоже відчуття присутнє завжди, то поставте позначку у бланку відповідей в колонці «зазвичай», а також відповідно до 47 відповідей «рідко» та «часто». Відповідайте якомога швидше. Намагайтесь довго не міркувати над вибором відповіді».

2. Дослідження стресостійкості педагогів здійснювалося на основі наступних методик:

а) Тест «Перцептивна оцінка типу стресостійкості» (за Н.П. Фетіскіном). За допомогою цього тесту визначаються типи стресостійкості.

ТИП «А» – люди такого типу характеризуються прагненням до конкуренції, досягненню мети, зазвичай бувають незадоволені собою та обставинами і починають рватися до нової мети. Часто вони проявляють агресивність, нетерплячість, гіперактивність, у них швидка мова, постійна напруга мускулатури. Характеризуються високою нестійкістю до стресів (низький рівень стресостійкості).

Схильність до типу «А» може бути помірковано виражена. Нестійкість до стресів проявляється нерідко (середній рівень стресостійкості).

ТИП «Б» - люди такого типу чітко визначають цілі своєї діяльності та обирають оптимальні шляхи їх досягнення. Вони прагнуть справитися з труднощами самі, труднощі та його виникнення піддають аналізу, роблять правильні висновки. Можуть тривалий час працювати з великою напругою сил. Вміють і прагнуть раціонально розподіляти час. Несподіванки, як правило, не вибивають їх із колії. Характеризуються високою стійкістю до стресів (високий рівень стійкості до стресів). Схильність до типу «Б», але помірковано виражена. Часто виявляє стресостійкість, але не завжди (середній рівень стресостійкості).

б) Анкета «Яка ваша стійкість до стресу?» (Ф.-Т. Готвальд, В. Ховальд) Цей тест також виявляє три рівні:

- високий рівень – стійкість до стресів;

- середній рівень - наявність реакцій фізичної та розумово-психічної втоми;

- низький рівень – помітний розлад здоров'я.

в) «Тест на стресостійкість» (Ю.В. Щербатих). Даний тест оцінює рівень стресочутливості – показник, зворотний до стресостійкості. Отже, чим вищі показники даного тесту, тим нижчі характеристики стресочутливості педагога. Загалом тест виявляє три рівні:

- високий рівень – здорова стресова стійкість;

- середній рівень – норма;

- низький рівень – підвищена чутливість до стресу.

Тест базується на виділенні і самооцінці прояву ознак стреса – інтелектуальних, емоційних і фізіологічних.

За наявності у себе одного з інтелектуальних і поведінкових ознак нараховується 1 бал, емоційних – 1,5 балів, фізіологічних – 2 бали.

Інтелектуальні ознаки стресу:

1. Переважання негативних думок.

2. Труднощі зосередження.

3. Погіршення показників пам'яті.

4. Постійне і безплідне кружляння думок коло однієї проблеми.

5. Підвищені відволікаємість.

6. Погані сни, кошмари.

7. Труднощі прийняття рішення, довготривалі коливання при виборі.

8. Часті помилки, збої у розрахунках.

9. Пасивність, бажання перекласти відповідальність на когось іншого.

10. Порушення логіки, сплутане мислення.

11. Імпульсивність мислення, поспішні і необґрунтовані рішення.

12. Звуженість «поля зору», коли «бачиться» менше можливих варіантів

дії.

Поведінкові ознаки стресу:

1. Втрата апетиту або переїдання.

2. Зростання помилок при виконанні звичних дій.
3. Більш швидке, або, навпаки, замедлене мовлення.
4. Тремтіння голосу.
5. Збільшення конфліктних ситуацій на роботі або в родині.
6. Хронічна нехватка часу.
7. Зменшення часу, приділяє мого на спілкування з близькими і друзями.
8. Втрата уваги до свого зовнішнього виду, неухоженість.
9. Антисоціальна, конфліктна поведінка.
10. Низька продуктивність діяльності.
11. Порушення сну або бессонніца.
12. Більш інтенсивне куріння або вживання алкоголю.

Емоційні симптоми:

1. Неспокій, підвищена тривожність.
2. Підозрілість.
3. Сумний настрій.
4. Відчуття постійної туги, депресія.
5. Роздратованість, напади люті.
6. Емоційна тупість, байдужість.
7. Цмнічний, недоречний гумор.
8. Зменшення почуття впевненості в собі.
9. Зменшення задоволеності життям.
10. Почуття відчуженості, самотності.
11. Втрата інтересу до життя.
12. Зниження самооцінки, поява почуття провини або незадоволеності собою чи своєю роботою.

Фізіологічні симптоми:

1. Болів різних частинах тіла невизначеного характеру, головні болі.
2. Підвищення або зниження артеріального тиску.
3. Прискорений або неритмічний пульс.

4. Порушення процесів травлення (закреп, діарея, підвищене газоутворення).

5. Порушення свободи дихання.

6. Відчуття напруження у м'язах.

7. Підвищена втомлюваність.

8. Тремтіння в руках, судоби.

9. Поява алергії або інших шкіряних висипань.

10. Підвищена пітливість.

11. Швидке збільшення або втрата ваги тіла.

12. Зниження імунітету, часті захворювання.

Загальна максимальна сума по всьому списку теоретично може досягати 66.

Показник від 0 до 5 балів вважається хорошим – він означає, що в даний момент життя стрес відсутній.

Показник від 6 до 12 балів означає, що людина відчуває помірний стрес, який може бути компенсований за допомогою раціонального використання часу, періодичного відпочинку і знаходження оптимального виходу з ситуації, яка склалась.

Показник від 13 до 24 балів вказує на достатньо виражене напруження емоційних і фізіологічних систем організму, що виникає у відповідь на сильний стресовий фактор, який не вдалося компенсувати. У такому випадку необхідне використання спеціальних методів подолання стресу.

Показник від 25 до 40 балів вказує на стан сильного стресу, для успішного подолання якого бажана допомога психолога або психотерапевта. Така величина стресу говорить про те, що організм вже близький до межі можливостей пручатись стресу.

Показник більше 40 балів свідчить про перехід організму до третьої, самої небезпечної стадії стресу – виснаження запасів адаптаційної енергії

3. Для визначення типу спрямованості використовувався опитувальник «Спрямованість особистості» Б. Басса.

За допомогою методики виявлялися такі типи спрямованості:

- спрямованість на винагороду (Я) - орієнтація на пряму винагороду і задоволення безвідносно діяльності;

- спрямованість на спілкування (О) - прагнення за будь-яких умов підтримувати відносини з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто на шкоду виконанню конкретних завдань

- спрямованість на справу (Д) - зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділове співробітництво, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, яка корисна для досягнення спільної мети.

Методика складається з 27 пунктів, по кожному з яких можливі три варіанти відповідей, що відповідають трьом видам спрямованості особистості.

Випробуваний повинен вибрати одну відповідь, яка найбільшою мірою виражає його думку або відповідає реальності, і ще одна, яка навпаки, найменш відповідає реальності. Відповідь «найбільше» отримує 2 бали, «найменше» - 0, що залишилася необраною - 1 бал. Бали, набрані за всіма 27 пунктами, підсумовуються для кожного виду спрямованості окремо.

Досліджуваному пропонувалася інструкція такого змісту: «Опитувальний лист складається з 27 пунктів. По кожному з них можливі три варіанти відповідей: А, Б, С.

З відповідей на кожен з пунктів виберіть ту, яка найкраще висловлює вашу точку зору з цього питання. Можливо, якісь із варіантів відповідей здадуться рівноцінними. Тим не менш, ми просимо відібрати з них тільки один: саме той, який найбільше відповідає вашій думці і найбільш цінний для вас.

Літеру, якою зазначено відповідь (А, Б, В), напишіть на аркуші для запису відповідей поряд із номером відповідного пункту (1-27) під рубрикою «найбільше».

Потім з відповідей на кожен з пунктів виберіть той, який віддалений від вашої точки зору, найменш цінний для вас. Літеру, якою зазначено відповідь,

знову напишіть на аркуші для запису відповідей поруч із номером відповідного пункту, у стовпці під рубрикою «найменше».

Таким чином, для відповіді на кожне питання Ви використовуєте дві літери, які і запишіть у відповідні стовпці. Інші відповіді ніде не записуються.

Намагайтеся бути максимально правдивим. Серед відповідей немає «хороших» чи «поганих», тому не намагайтеся вгадати, яка з відповідей є «правильною» або «кращою» для вас.

Час від часу контролюйте себе, чи правильно ви записуєте відповіді, поряд із тими пунктами. Якщо Ви виявите помилку, виправте її, але так, щоб виправлення було чітко видно.

За підсумками отриманих даних результати методик співвідносяться і вибудовуються графіки особливостей прояви симптомів емоційного вигорання у педагогів кожної з вибірок піддослідних, тобто, з різною спрямованістю особистості.

4. Проведення спостережень і індивідуальних бесід для уточнення інформації щодо емоційного вигорання і стресостійкості педагогів.

Ще одним методом вивчення «емоційного вигорання», що застосований у дослідженні, є метод психологічних спостережень як цілеспрямованого й організованого сприйняття особливостей поведінки педагогів з подальшою реєстрацією даних. Організуючи процес спостереження, ми дотримувалися принципу невторчання в хід подій і лише відслідковували їхні зміни. Беззаперечною перевагою спостереження є отримання даних про реальну поведінку та взаємовідносини, а недоліком методу є: трудомісткість і неможливість фіксації усіх змін, що відбуваються, а також суб'єктивний характер в інтерпретації проявів.

У нашому дослідженні метод спостереження мав завдання – діагностувати прояви «професійного вигорання» педагога у процесі його взаємодії та взаємовідносин із учнями. За характером взаємодії застосовувалося як включене, так і невключене спостереження.

Як відомо, найефективнішими для здійснення спостереження є ситуації групової взаємодії. У процесі такої роботи виявляються не лише установки особистості, але і способи поведінки. До таких ситуацій належала участь педагогів в тренінговій роботі, під час здійснення якої здійснювалося включене спостереження за проявами активності педагогів

Вибір бесіди як методу отримання інформації був зумовлений можливістю безпосередньої взаємодії з досліджуваними. У цьому полягає перевага бесіди над іншими методами діагностики особливостей професійного вигорання педагогів.

Вільне спілкування надавало можливість досліджуваному самостійно обирати форму і зміст відповідей на запропоновані питання, відмовлятися від відповіді на ті чи інші або участі у бесіді в цілому. Методика бесіди, використана в даному дослідженні, відповідала критеріям недирективності. Гнучкість у формі та послідовності питань у ході бесіди обумовлювалась необхідністю ситуативного зниження напруги опитуваного, підвищення його емоційності й здатності до самовираження.

Бесіда є багатим джерелом інформації про рівень та особливості сформованості сутнісних характеристик досліджуваних. Водночас певним недоліком цього методу є суб'єктивний характер інтерпретації отриманих емпіричних даних.

2.2 Результати емпіричного дослідження стресостійкості і емоційного вигорання педагогів

Дослідження проводилося з вересня 2020 року по кінець вересня 2021 року з педагогічними працівниками ЗОШ № 33 I-III ступенів, яка розташована в м. Кривому Розі. У дослідженні взяли участь 40 педагогів віком від 24 до 50+ років, 29 жінок та 11 чоловіків. Дослідження проводилося у кілька етапів:

1) Перед проведенням діагностичних процедур на основі валідних методик було проведено спостереження за діяльністю вчителів і індивідуальні бесіди.

Було з'ясовано, що більшість (60%) учасників дослідження загалом не дуже задоволені власним життям, а саме розподілом уваги, часу й сил між роботою та особистим життям, вважають, що неправильно ставляться до виконання професійних обов'язків, деякі вважають себе трудоголіками.

Багато хто вказував на те, що не може розслабитися навіть вдома, не перестає думати про роботу, деяких робочі питання й стреси переслідують й під час сну. Проте, незважаючи на труднощі, пов'язані з професією та залежністю від батьків учнів, неуважним ставленням держави до освіти, на думку більшості учасників, вони б не стали міняти роботу. Під час бесіди було з'ясовано, що деякі учасники чули про синдром «професійного вигорання», проте більшість не пов'язували його із власною діяльністю. Більшість учасників вважали, що синдромом емоційного вигорання можна назвати загальну втому, яка особливо відчувається наприкінці навчального року. Тільки троє учасників були обізнані в теорії з даного питання до участі у даному дослідженні. Водночас результати спостереження засвідчували, що в поведінці вчителів було виявлено такі прояви емоційного виснаження, як втрата інтересу до роботи, зниження активності, обмеження сфери інтересів,

Незважаючи на наявність психологічних проблем, педагоги дуже рідко звертаються до психологів закладів освіти для вирішення особистих проблем, навіть пов'язаних з професійною діяльністю. Серед причин цього явища слід виділити: невіру вчителів у професіоналізм психолога, у збереження таємниці, впевненість у власних силах, залежність від оцінок оточення, брак часу, невірні життєві пріоритети.

2) Визначення рівня емоційного вигорання здійснювалося на основі методики «Діагностика рівня емоційного вигорання» за В. В. Бойком. Узагальнені дані представлені в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Рівні емоційного вигорання педагогів (за методикою В. В. Бойка)

Субшкали	Напруження		Резистенція		Виснаження	
	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%
Низький рівень	18	45,0	13	32,5	15	37,5
Середній рівень	13	32,5	23	57,5	10	25,0
Високий рівень	9	22,5	4	10,0	22	37,5

Як видно з наведених в табл. 2.1 даних, розподіл учасників дослідження за рівнями має помітні відмінності за окремими проявами. Так, по компоненту «напруження» спостерігається віднесення більшості досліджуваних до низького рівня (45%). 32,5% відносяться до середнього рівня. Тобто, на психологічному рівні більшість учасників не сприймають умови роботи як психотравмуючі, не відчувають незадоволеності професійною діяльністю і собою, у них не виникає відчуття безвихідності ситуації. Разом з тим відповідні симптоми виявлені у кожного п'ятого учасника (22,2%).

Дещо сприятливішим виглядає розподіл учасників за рівнями відносно компоненту «резистенція». Тільки 10% опитаних характеризуються надмірним емоційним виснаженням, яке характеризується згортанням професійної активності, неконтрольованими змінами настрою на школу справи, зростанням байдужості, емоційної закритості. Водночас більше половини учасників (57,5) вже відчувають первинні симптоми емоційного вигорання.

Найбільш вираженим є такий симптом емоційного вигорання, як виснаження, тобто відчуття людиною перевтоми, спустошеності, порушеннями професійних комунікацій. У 37,5% (тобто, більше ніж у третини) учасників виявлений високий рівень, і ще у 25% вже фіксуються відповідні прояви.

З метою перевірки стійкості відповідних тенденцій була використана інша методика на психологічне вигорання у професіях системи «людина — людина» (розроблена Н. Є. Водоп'яною, О. С. Старченковою на основі

моделі К. Маслач та С. Джексон) . Отримані дані в порівнянні з виявленими на основі попередньої методики результатами представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Порівняльний аналіз результатів діагностування емоційного вигорання педагогів на основі методик В.В.Бойка і Н.С.Водоп'янової (у %)

Рівні	Шкали за методикою Бойка			Шкали за методикою Водоп'янової		
	Напруження	Резистентність	Виснаження	Емоційне виснаження	Деперсоналізація	Редукція особистості
Низький	45,0	45,0	37,5	35,0	17,5	5,0
Середній	32,5	32,5	25,0	37,5	67,5	40,0
Високий	22,5	22,5	37,5	27,5	15,0	55,0

Як видно з даних табл. 2.2, незважаючи на певні відмінності в кількісних значеннях, обидві методики підтверджують загальну тенденцію: наявність у значної кількості педагогів симптомів емоційного вигорання середнього і високого рівнів. Але привертає увагу той факт, що згідно результатам, отриманим на основі методики Водоп'янової, у 55,0% респондентів виявлено прояви редукції особистості. Це засвідчує необхідність проведення з педагогами цілеспрямованої психологічної роботи, яка б поєднувала процедури діагностування (з метою своєчасного виявлення можливих особистісних деформацій), так і психологічної допомоги у вигляді тренінгів, орієнтації педагогів на самовивчення і саморозвиток.

У процесі дослідження також було поставлено завдання – виявити, як впливає стаж педагогічної роботи на прояви симптомів емоційного вигорання. Відповідні результати (для доведення стійкості відповідної тенденції) також аналізувались за двома методиками. Кількісні значення стажу педагогічної діяльності були виділені в групи: 1-9 років, 10-19 років, 20 років і більше.

Таблиця 2.3.

Вплив стажу роботи на емоційне вигорання педагогічних працівників

Рівні	Шкали за методикою Бойка								
	Напруження			Резистенція			Виснаження		
Стаж	1-9 років	10-19 років	20 і більше	1-9 років	10-19 років	20 і більше	1-9 років	10-19 років	20 і більше
Низький	35,0	5,0	5,0	25,0	-	7,5	35,0	2,5	-
Середній	7,5	12,5	12,5	22,4	20,0	15,0	7,5	12,5	5,0
Високий	5,0	2,5	15,0	-	-	10,0	5,0	7,5	22,5
	Шкали за методикою Водоп'янової								
	Емоційне виснаження			Деперсоналізація			Редукція особистості		
Стаж	1-9 років	10-19 років	20 і більше	1-9 років	10-19 років	20 і більше	1-9 років	10-19 років	20 і більше
Низький	42,5	-	-	17,5	-	-	30,0	2,5	-
Середній	5,0	22,5	10,0	30,0	22,5	15,0	12,5	17,5	7,5
Високий	-	-	20,0	-	-	15,0	2,5	2,5	22,5

З наведених у табл. 2.3. даних чітко видно, що між цими трьома групами спостерігаються значні відмінності у розподілі показників, що було підтверджено результатами діагностики за обома валідними методиками. У педагогів, чей стаж складав 1-9 років, за усіма показниками виявлена відсутність або недостатня сформованість симптомів емоційного вигорання. По групі педагогів зі стажем професійної діяльності 10-19 років, у більшості виявлено середні рівні сформованості всіх компонентів емоційного вигорання. Нарешті, по групі педагогів з стажем роботи 20 років і більше, чітко фіксується наявність симптомів емоційного вигорання. Ці дані підтверджують той факт, що педагогічна діяльність надає суттєвий вплив на емоційний стан людини, що з часом призводить до виникнення негативних тенденцій як в емоційно-мотиваційній сфері педагогічних працівників, так і в стані їх здоров'я і ефективності їх професійної діяльності.

У процесі дослідження виявлявся також такий показник, як сформованість домінуючого симптому в структурі синдрому емоційного вигорання. Таку можливість надає методика В. В. Бойка.

Як ми зазначали вище, перший компонент – «напруження» – характеризується відчуттям емоційної виснаженості, втоми, викликаної власною професійною діяльністю. Це знаходить вияв у таких симптомах, як

переживання психотравмуючих обставин; незадоволеність собою; «загнаність у кут»; тривога й депресія.

Другий компонент – «резистенція» – характеризується надмірним емоційним виснаженням. Це знаходить вияв у таких симптомах, як неадекватне вибіркоче емоційне реагування; емоційно-моральна дезорієнтація; розширення сфери економії емоцій; редукція професійних обов'язків.

Третій компонент «виснаження» – характеризується такими симптоми, як емоційний дефіцит; емоційне відчуження; особистісне відчуження (деперсоналізація); психосоматичні та психовегетативні порушення.

Кількісні значення домінуючих симптомів відображені на рис. 2.1.

Як видно з таблиці, найбільший відсоток (46%) припадає на фазу «резистенції», яка знаходиться в стадії формування. Сформована фаза «резистенції» у 27% досліджуваних. Це говорить про те, що фактичний опір стресу, що зростає, починається з моменту появи тривожного напруження. Людина усвідомлено або несвідомо прагне до психологічного комфорту, намагається знизити тиск зовнішніх обставин за допомогою наявних у її розпорядженні засобів, що говорить про необхідність профілактики та відповідної психокорекції.



Рис.2.1. Сформованість домінуючого симптому

Майже у всіх працівників має місце сформований симптом «редукція професійних обов'язків», тобто спрощення. У професійній діяльності, що включає широке спілкування з людьми, редукція виявляється в спробах полегшити або скоротити обов'язки, які вимагають емоційних втрат. У жінок переважають такі симптоми: «переживання психотравмуючих обставин» та «розширення сфери економії емоцій». У чоловіків найбільш сформованим виявився симптом «неадекватне вибіркоче емоційне реагування». Цей симптом проявляється тоді, коли педагог обмежує емоційну віддачу за рахунок вибіркового реагування під час робочих контактів. Діє принцип «хочу – не хочу»: визнаю потрібним – приділяю увагу людині, буде настрій – відреагую на її стан і потреби.

Для ще більшої точності даних була використана ще одна методика – «Визначення психічного «вигорання» О.О. Рукавішнікова, яка дає можливість дослідити прояви синдрому за такими основними показниками:

- психоемоційне виснаження (ПВ);
- особистісне віддалення (ОВ);
- професійна мотивація (ПМ).

Після обробки результатів було визначено рівні психічного «вигорання» по кожній шкалі і виведений загальний індекс психічного «вигорання». Отримані результати за всіма методиками фактично співпали, що в черговий раз доводить наявність виявленої закономірності: стресового характеру педагогічної діяльності, що обумовлює виникнення симптомів емоційного вигорання.

Зв'язок між стресостійкістю педагогів і рівнями емоційного вигорання виявлявся через порівняння середніх балів, отриманих на основі тесту на стресостійкість Ю.В.Щербатих, відповідно до рівнів прояву синдрому емоційного вигорання (низького, середнього, високого). Даний тест оцінює рівень стресочутливості – показник, зворотний до стресостійкості. Чим вищі показники даного тесту, тим нижчі характеристики стресостійкості педагога.

Таблиця 2.4.

Зв'язок між стресостійкістю педагогів і рівнями емоційного вигорання

Рівні емоційного вигорання дослідження	Середні бали за показником стресочутливості	Рівень стресостійкості, що відповідає середньому балу стресочутливості
Низький	4,8	Високий
Середній	13,6	На межі між рівнями вище середнього і середнім
Високий	28,6	Нижче середнього

Загальна максимальна сума по всьому списку теоретично може досягати 66.

Показник від 0 до 5 балів вважається хорошим – він означає, що в даний момент життя стрес відсутні (такий показник відповідає високому рівню стресостійкості). Показник від 6 до 12 балів означає, що людина відчуває помірний стрес, який може бути компенсований за допомогою раціонального використання часу, періодичного відпочинку і знаходження оптимального виходу з ситуації, яка склалась (це відповідає рівню стресостійкості вище середнього). Показник від 13 до 24 балів вказує на достатньо виражене напруження емоційних і фізіологічних систем організму, що виникає у відповідь на сильний стресовий фактор, який не вдалося компенсувати (що відповідає середньому рівню сформованості стресостійкості). Показник від 25 до 40 балів вказує на стан сильного стресу, (рівень стресостійкості нижче середнього).. Показник більше 40 балів свідчить про перехід організму до третьої, самої небезпечної стадії стресу – виснаження запасів адаптаційної енергії (низький рівень стресостійкості).

Як видно з наведених у табл. 2.4 даних, у педагогів, яких віднесено до низького рівню емоційного вигорання, найнижчий показник стресочутливості, що відповідає високому рівню стресостійкості. У тих, кому притаманний середній рівень емоційного вигорання, показник чутливості майже в два рази вище, що засвідчує тенденцію зростання стресового характеру діяльності,

початок переходу від рівня середнього вище до середнього. А це означає, що компенсаторні механізми психіки і організму вже не можуть забезпечувати повноцінну компенсацію стресових впливів. Нарешті, у педагогів, які увійшли в групу з високим рівнем емоційного вигорання, зафіксовані високі показники стресочутливості, що відповідають рівню стресостійкості нижче середнього. Це говорить про те, що організм вже близький до межі можливостей пручатись стресу, для успішного подолання якого вже необхідна допомога психолога або психотерапевта.

Надалі у процесі дослідження визначався тип особистісної спрямованості педагогів за методикою Б. Басса «Діагностика спрямованості особистості».

Виявилося, що у вибірці піддослідних 19 осіб – це педагоги з спрямованістю на справу (що складає 47,5%). Вони характеризуються як люди, що зацікавлені у вирішенні ділових проблем, прагнуть виконувати роботу якнайкраще, орієнтуючись при цьому на ділове співробітництво, яке корисне для досягнення спільної мети.

8 педагогів (20,0%) орієнтовані задоволення своїх потреб, отримання високого статусу, без урахування тієї діяльності, у якій це відбувається, і без урахування потреб тих людей, які беруть участь у діяльності. Їхня спрямованість характеризується як спрямованість на себе.

13 піддослідних (32,5%) мають спрямованість на спілкування. Вони переважає прагнення за будь-яких умов підтримувати стосунки з людьми, вони спрямовані на спільну діяльність, але спілкування часто превалює над виконанням справи і досягненням будь-якого результату. Вони спрямовані на соціальне схвалення, залежні від думки групи, відчувають сильну потребу у прихильності та емоційних стосунках із людьми.

На наступному етапі дослідження нами в кожній групі досліджуваних з різною спрямованістю особистості визначався рівень стійкості до стресових ситуацій за допомогою тесту «Перцептивна оцінка типу стресостійкості» (за Н.П. Фетіскіном).

Виявилося, що випробувані з спрямованістю на справу відносяться до типу «А», для них характерним є прояв агресії, нетерпеливості, тривоги і страху.

Випробувані з спрямованістю на спілкування, які прагнуть підтримувати взаємовідносини з людьми, до виконання спільної діяльності, також відносяться до типу «А», тобто, характеризуються низьким рівнем стійкості до стресових ситуацій, схильністю до прояву агресії та гіперактивності.

Випробуваним із спрямованістю на себе властивий прояв схильності до типу «Б». Для педагогів з цим типом характерне прагнення до задоволення власних потреб, не враховуючи думки, потреб та інтересів інших людей. Педагогам із цим типом властиве прояв стресостійкості у важких життєвих ситуаціях та обставин, тобто. відбувається мобілізація всіх життєвих сил.

На наступному етапі дослідження було проведено «Тест на стресостійкість» (Ю.В. Щербатих), який виявляє рівень чутливості до стресових ситуацій.

За даними, отриманими на основі цього тесту, виявилося, що педагогам із спрямованістю на справу, які прагнуть вирішення важливих завдань і ділових проблем, властива висока чутливість до стресу і, внаслідок цього, низький рівень стійкості до стресових ситуацій. Тобто, в напружених стресових ситуаціях таким педагогам властивий вияв: агресії, ворожості, тривожності, що поєднується з високою енергійністю, ініціативністю.

Педагоги, які мають спрямованість на спілкування, також характеризуються низьким рівнем стійкості до стресових ситуацій і високою стресочутливістю. Випробуваним даного типу в стресовій ситуації властиві прояви реакцій гніву, енергійності та поспіху.

Випробувані з спрямованістю на себе, що прагнуть у будь-якій ситуації до задоволення своїх потреб, отримання високого статусу, мають і показник стресостійкості, і чутливість до стресу середнього рівня, тобто, у них

відбувається мобілізація всіх життєвих сил організму у відповідь на надмірне ускладнення життєвої ситуації.

Підсумовуючи отримані результати, відмітимо, що:

а) Випробувані з спрямованістю на справу, характерний низький рівень стійкості до стресових ситуацій та високої чутливості до стресів.

б) Педагогам із спрямованістю на спілкування, властиве переважання низького рівня стійкості до стресових ситуацій. Такі педагоги характеризуються наявністю психічної напруги та помітним розладом здоров'я, проявом невпевненості, низькою працездатністю, тривожністю та дратівливістю.

в) Випробувані з спрямованістю на себе прагнуть до прояву лідерських якостей, задоволення своїх потреб; вони мають нормальну стресостійкість і середню чутливість до стресових ситуацій.

Під час своєї напруженої роботи педагог перебуває не в комфортних умовах. Тут мають місце не тільки фізіологічні фактори, які пов'язані з умовами праці такими як: гіподинамія, підвищене навантаження на слуховий та голосовий апарат тощо. Безпосередньо йдеться і про психологічні та організаційні труднощі, пов'язані з викладанням, а саме: необхідність постійно «бути у формі», неможливість емоційної розрядки, нерівномірність тимчасової зайнятості, мінливість вікового складу вихованців та. і т.д. Всі ці фактори мають великий вплив на стресостійкість педагогів.

Таким чином, виявлена загальна тенденція, яка полягає в тому, що педагоги із спрямованістю особистості на себе демонструють найвищі показники стресостійкості, ніж педагоги із спрямованістю особистості на спілкування та на справу. Це треба враховувати при організації програми підвищення стресостійкості педагогічних працівників.

Висновки до другого розділу

Результати проведеного емпіричного дослідження можливостей попередження та профілактики синдрому «професійного вигорання» у вчителів навчальних закладів засобами соціально-психологічного тренінгу засвідчили, що педагоги навчальних закладів мають різноманітні прояви синдрому «емоційного вигорання» і потребують подальшої серйозної та планомірної соціально-психологічної роботи з їх попередження та профілактики, що є необхідним для удосконалення їх професійної діяльності.

Результати спостережень і індивідуальних бесід з вчителями довели, що більшість учасників дослідження загалом не дуже задоволені власним життям, а саме розподілом уваги, часу й сил між роботою та особистим життям, вважають, що неправильно ставляться до виконання професійних обов'язків, деякі вважають себе трудоголіками; багато хто згадує про те, що не може розслабитися навіть вдома, не перестає думати про роботу. Більшість учасників вважають, що синдромом «професійного вигорання» можна назвати загальну втому, яка особливо відчувається наприкінці навчального року, тільки троє учасників було обізнані у теорії даного питання до участі у даному дослідженні. Незважаючи на наявність психологічних проблем, педагоги дуже рідко звертаються до психологів закладів освіти для вирішення особистих проблем, навіть пов'язаних з професійною діяльністю. Серед причин цього явища слід виділити: невіру вчителів у професіоналізм психолога, у збереження таємниці, впевненість у власних силах, залежність від оцінок оточення, брак часу, невірні життєві пріоритети.

На основі використання валідних психологічних методик отримані емпіричні дані, які засвідчують, що у значної частини педагогічних працівників спостерігається як часткова, так і повна сформованість фаз професійного вигорання.

Підтвердилося, що виникнення синдрому професійного вигорання прямо пов'язане з педагогічним стажем. У працівників молодшого віку, які мають стаж роботи до 9 років, симптоми емоційного «вигорання» не виражені або знаходяться у стані формування. У педагогів з педагогічним стажем 10-19

років переважає кількість осіб, що знаходяться в фазі формування синдрому емоційного вигорання. Серед педагогів зі стажем 20 і більше років, взагалі відсутні особи, у яких немає проявів синдрому емоційного вигорання.

Виявлено, що на рівень стресостійкості впливає тип особистісної спрямованості педагога. Підтверджено, що пайбільш вразливими від травмуючих ситуацій є педагоги зі спрямованість на справу і на спілкування, вони більш чутливі до стресогенних факторів.

Звідси випливає, що основною метою шкільної психологічної служби, як вважають багато авторів, є превентивна система дій, направлених на забезпечення індивідуального підходу до кожного суб'єкта освітньої діяльності, гармонізація середовища та гуманізація суспільних відносин в освіті.

Розділ 3

Шляхи підвищення стресостійкості та профілактики емоційного вигорання педагогів

3.1. Організація і результати формувального експерименту з підвищення стресостійкості педагогічних працівників

Отримані в процесі констатувального експерименту дані засвідчили, що Отримані результати засвідчили, що у багатьох педагогів у процесі професійної діяльності поступово спостерігається зниження рівня стресостійкості у професійній діяльності, виникнення і посилення синдрому емоційного вигорання, що об'єктивно супроводжується зниженням працездатності та виникненням конфліктних ситуацій.

За результатами констатувального експерименту біла розроблена програма роботи з підвищення стресостійкості педагогів, яка містила діагностичну, цільову корекційну складові.

Програма роботи включала в себе чотири основні блоки:

1. Діагностичний

Мета діагностичної складової: виявлення віхідних показників емоційного вигорання, стресостійкості і типу особистісної спрямованості учасників. Релізовувалась шляхом вхідної діагностики відповідних параметрів на основі валідних психодіагностичних методик.

2. Цільовий (установчий)

Мета: формування активного налаштування (установки) учасників на ефективну роботу в групі. Реалізовувалась через організацію умов для співпраці з ведучим та іншими учасниками; формування прагнення до самопізнання і самовдосконалення; усвідомлення особистісної значущості роботи по зниженню рівня професійного вигорання, бажання отримати конструктивні зміни у професійній діяльності й особистому житті.

3. Корекційний

Мета: гармонізація й оптимізація професійно-особистісного розвитку учасників програми. Її реалізація передбачала створення умов для адекватного рефлексування учасниками власних професійних, інтелектуальних, емоційних, вольових і інших ресурсів, оволодіння продуктивними способами взаємодії з іншими; формування адекватної самооцінки, а відтак впевненості в собі, «аутосимпатії», «саморозуміння», «самоповаги» тощо; редукції негативних впливів деструктивних особистісних властивостей; розвитку вольової саморегуляції; переосмислення свого негативного досвіду, розвитку вміння ефективно розподіляти свій час, планувати та контролювати справи, оптимально розподіляти навантаження; засвоєння конструктивних копінг-стратегій тощо.

4. Блок оцінки ефективності корекційних впливів

Мета: доведення і усвідомлення учасниками конструктивних змін, що з ними відбулися. Її реалізація передбача проведення контрольної психодіагностики, аналіз самозвітів учасників, обговорення результатів моніторингу їх ставлення до занять, активності, продуктивності, а відтак ефективності участі в них.

На основі аналізу літературних джерел, розробки та реалізації методики формувального етапу дослідження було визначено *методологічні принципи корекційної роботи*:

– системності корекційно-розвивальних і профілактичних завдань, який вказує на необхідність врахування у розробці психокорекційних програм завдань корекційного, профілактичного та розвивального рівнів. Тобто, формулюючи мету та завдання програми, треба орієнтуватися не тільки на виправлення відхилень, порушень, що діагностовані тепер, але й на їх попередження, на створення умов для гармонійного розвитку особистості, прогнозування та профілактики виникнення подібних відхилень/порушень у майбутньому;

– єдності корекції та діагностики. Його реалізація полягає, з одного боку, у необхідності здійснення комплексної, ретельної діагностичної роботи, що передує корекції та на основі результатів якої формуються мета і завдання останньої, а з іншого діагностика проводиться впродовж корекційної роботи з метою контролю за динамікою та визначення ефективності психокорекційної програми;

– пріоритетності усунення і корекції причин, які призводять до формування чи розвитку того чи іншого негативного стану, якості, властивості;

– діяльності, що вказує на необхідність організації активної, цілісної, осмисленої діяльності учасників у процесі психокорекційної роботи, яка природно вписується в їхнє життя і взаємини, та створює підґрунтя для позитивних змін у їхньому розвитку;

– врахування індивідуальних особливостей учасників, що полягає в обліку та врахуванні індивідуально-психологічних особливостей учасників корекційної програми: їхньої мотивації, інтересів, типу спрямованості тощо.

– комплексності методів психологічного впливу. Цей принцип вказує на необхідність використання різноманітних методів, засобів, технік практичної психології у процесі корекційної роботи;

– активного залучення найближчого соціального оточення учасників до участі в корекційній програмі, що передбачає залучення до участі в корекційній програмі осіб з найближчого кола спілкування учасників психокорекційної програми. Відтак об'єктом корекції стає не ізольована особистість, а цілісна система соціальних взаємовідносин.

Вихідні положення, що визначають основні напрямки наступної роботи:

Кожна людина незалежно від того, яку професію вона має, відчуває стан напруженості як психологічного характеру, так і фізичного. У найбільш складній ситуації виявляються педагоги: вони зазнають великих навантажень їхньої праці, навіть у найстабільніші часи маючи велике емоційне навантаження. Через вплив постійних стресових ситуацій на особистість педагога, знижується ефективність його взаємодії та виховання підростаючого покоління, підвищується ризик виникнення конфліктних ситуацій, як з учнями, так і з колегами, знижується якість праці. Всі ці стресові ситуації негативно впливають на психічне здоров'я педагога.

У зв'язку з цим виникає потреба у професійній допомозі педагогам від психолога для підвищення стресостійкості педагогів та оптимізації їх психічного стану. Головна ідея організації такої допомоги обумовлена результатами діагностичного обстеження педагогів, які засвідчили, що рівень стійкості до стресів педагогів залежить від типу спрямованості особистості.

Основними завданнями програми виступили:

1. Усвідомлення учасниками сутності понять «стрес», «стресостійкість», «емоційне вигорання».
2. Обговорення індивідуальних особливостей, що сприяють формуванню підвищеної чутливості до стресів.
3. Розвиток навичок адекватного сприйняття стресової ситуації
4. Зниження чутливості до стресу шляхом виконання вправ, на підвищення ресурсів особистості щодо подолання стресових ситуацій.
4. Сприяння спонуканню педагогів до саморозвитку.

Основними формами роботи виступили психогімнастичні вправи, що включають елементи арттерапії, групові малюнки, колективні обговорення і т.д., довели свою впливовість на особистісні зміни учасників, що забезпечило підвищення стресостійкості учасників.

Очікувані результати:

1. Підвищення рівня стресостійкості.
2. Опанування методами саморегуляції емоційного стану у напружених ситуаціях.
3. Підвищення професійної активності.

Загальна кількість зустрічей, передбачених програмою роботи - 10 занять з інтенсивністю 1 раз на тиждень.

Форма проведення занять: заняття проводились у груповій формі по 60-80 хвилин.

Основна мета контрольного етапу полягала у визначенні ефективності групових занять щодо підвищення рівня стійкості до стресів педагогів з різною спрямованістю особистості.

На даному етапі дослідження нами було проведено повторну діагностику рівня стресостійкості у педагогів в експериментальній та контрольній групі. Виявлено, що показники стресостійкості після проведення групових занять значно поліпшилися.

Зі змістовної сторони це говорить про те, що педагоги впоралися зі станом тривожності, агресивності, гнівом, напруженістю, відчули себе більш стійкими до ситуацій, які становили їм труднощі. Група, в якій були проведені заняття, оволоділа способами та прийомами зняття напруги та стресу, профілактикою стресових ситуацій, вправами на зняття м'язової напруги.

Також було проведено повторну діагностику на основі «Тесту на стресостійкість», результати якої показали, що у педагогів з спрямованістю особистості на себе відбулося певне зниження показників егоцентричності (спрямованості на себе), підвищилися показники спрямованості на справу і спрямованості на іншу людину (у даному випадку – учнів). Вони стали більше

відчувати потребу у спілкуванні з іншими людьми, бажання допомогти «ближньому», ділитися своїми позитивними емоціями і враженнями, як із колегами, і з учнями.

Рівень стресостійкості, який був у них на достатньо високому рівні і до реалізації формувальної програми, також підвищився на 2 бали.

Показники у педагогів із спрямованістю особистості на спілкування після проведених занять покращилися на 12 балів. Педагоги з цією спрямованістю особистості, стали відчувати потребу у вдстоюванні своєї позиції, не надавати нехтувати своїми інтересами іншим, використовувати методи доцільного психологічного захисту, що і сприяло підвищенню їх стресостійкості.

Показники стресостійкості в педагогів із спрямованістю особистості на справу поліпшилися на 5 балів. Це дозволяє нам припустити, що педагоги, які раніше постійно відчували стани гніву, тривожності, занепокоєння при виникненні перешкод для реалізації професійних завдань, стали більш терплячими, врівноваженими, у тому числі і при спілкуванні з учнями, їх батьками, колегаит.

З цього можна підсумувати, що педагоги почали краще почуватися як психічно, так і фізично: підвищилася їх працездатність, виникло бажання до конструктивного спілкування і дій.

Дещо інші результати були отримані при повторному проведенні опитування за анкетною «Яка Ваша стійкість до стресу?».

У випробуваних з спрямованістю особистості на себе і до, і після впровадження програми зафіксовано нормальну стресостійкість і середню чутливість до стресових ситуацій. Водночас, беручи участь у відповідних заняттях і опанувавши способами та прийомами зняття напруги як фізичного, так і психологічного характеру, вони після проведення повторної діагностики залишилися на колишньому рівні стійкості.

Особи зі спрямованістю на спілкування, що мали на початку роботи низький рівень стійкості до стресових ситуацій, навіть після проведення

групових занять не відчули суттєвих змін за показником стресостійкості. Це засвідчує той факт, що ці зміни поки що самими учасниками дослідження не усвідомлюються, вони ще недостатньо впевнені у своїй здатності дотали психоемоційні навантаження. Педагоги з спрямованістю на спілкування продовжують відчувати постійне напруження і чутливість до навантажень як фізичних, так і розумових. Водночас вони відмічають, що під впливом занять стали найбільш спокійними, врівноваженими, збільшилася здатність вирішувати багато проблем. Але рівень стресостійкості, як і раніше, є низьким. Також педагоги з цією спрямованістю мають і середні показники по тесту, що свідчить про те, що проявляється їхня фізична та розумова напруга.

Таким чином, з отриманих даних повторної діагностики видно, що після проведення психокорекційних занять рівень стійкості до стресів у педагогів дещо підвищився, хоча характер відповідних змін відрізняється в залежності від типу спрямованості особистості педагога. .

Отже, в результаті корекційної роботи з педагогами з різними типами спрямованості особистості також було підтверджено залежність рівня стресостійкості від типу особистісної спрямованості. Педагоги з спрямованістю на справу і на спілкування найбільшою мірою потребують спеціальних психолого-педагогічних заходів, спрямованих на підвищення та розвиток їх стресостійкості. Педагоги із спрямованістю на себе потребують корекційної роботи із зниження егоцентричної позиції, розширення кола особистісних цінностей, включення в нього компонентів, пов'язаних з цінностями таких важливих сфер життєдіяльності, як справа і спілкування, що особливо важливо саме для педагогічних працівників.

Проведення співбесід з учасниками формувального експерименту довело, що реалізація відповідної програми дозволила значно покращити психічні стани педагогів, унаслідок чого знизилася їх скарги на здоров'я, стомлюваність та поганий настрій, зменшилися прояви депресивності, агресивності у міжособистісних стосунках, підвищилася їх активність і бадьорість.

Отримані нами результати довели необхідність і можливості роботи з підвищення рівня стресостійкості педагогічних працівників, надали конкретні дані для подальшого розроблення та реалізації тренінгових програм з підвищення стресостійкості педагогів.

3.2. Рекомендації щодо профілактики емоційного вигорання педагогічних працівників

Стрес супроводжує людину упродовж усього життя, а для педагога, як представника соціономічної професії, він зростає багаторазово. Недосконалість нормативної бази, що не повною мірою забезпечує правильне розуміння педагога своїх професійних завдань та шляхів їх вирішення, труднощі щодо побудови конструктивної взаємодії з клієнтами, їх значна кількість та великий обсяг різноманітних проблем, які необхідно допомогти владнати, а також інші складнощі у професійній діяльності спричинюють необхідність її виконувати у суттєво стресогенних умовах.

Тому їм необхідно навчитися витримувати високий рівень професійного навантаження, управляти власними емоціями у стресових ситуаціях для збереження психічного здоров'я, вчасно мобілізувати внутрішні ресурси для подолання стресових ситуацій, тобто розвивати стійкість до стресу. Від успішного вирішення питань розвитку стресостійкості педагогів працівників залежить успішність їх самореалізації, досягання життєво важливих цілей, можливість бути високоефективним у своїй професійній діяльності, вміти налагоджувати контакти з клієнтами і підтримувати гармонійні стосунки з співробітниками та близькими, зберігати фізичне та психічне здоров'я тощо.

Тому, спираючись на результати констатувального та формувального експериментів, нами були розроблені методичні рекомендації для педагогів

працівників і практичних психологів щодо розвитку стресостійкості педагогів різних вікових категорій. Методичні рекомендації педагогам щодо розвитку їх стресостійкості: Розвиток стійкості до стресів – це безперервний процес, який має здійснюватися особистістю на регулярній основі, адже весь час виникають нові стресові ситуації та часто трапляється так, що старі способи вирішення труднощів втрачають свою ефективність.

Самостійне управління стресами педагога та розвиток їхньої стресостійкості може здійснюватися різними способами. Для зручності їх можна віднести до трьох напрямків: організаційного, медичного та психологічного. Рекомендації щодо організаційного напрямку розвитку стресостійкості педагогів. Необхідно планувати свою роботу на наступний день, на тиждень та на місяць для того, щоб правильно розподілити робоче навантаження та не відкладати важливі справи на останній день. Для цього можна використовувати паперові щоденники або відповідні програми, розроблені для мобільних телефонів.

Педагогічним працівникам варто пояснити своїм близьким та друзям, що краще не дзвонити у робочий час без вагомих причин, щоб не відволікати їх від виконання трудових обов'язків. Варто організувати своє робоче місце таким чином, щоб всі необхідні речі для роботи знаходились на зручних місцях: ті, які використовуються часто, - на видноті; а всі інші – заховані далі. Також необхідно слідкувати за чистотою свого робочого місця. Для покращення настрою рекомендується прикрасити його невеликими живими рослинами, картинами з позитивним змістом або фотографіями близьких людей.

Педагогам рекомендовано наступні шляхи розвитку стресостійкості в межах медичного напрямку. У випадку хвороби необхідно звертатись до лікаря та брати лікарняний. Оскільки, якщо працівник хворий, він не тільки може заразити співробітників та учнів, але й робити помилки при виконанні професійних завдань у зв'язку з поганим самопочуттям. Також необхідно проходити регулярні медичні огляди та робити щеплення, щоб у майбутньому

без вагомих причин не переживати з приводу зараження інфекційними захворюваннями.

Варто притримуватися постійного режиму дня, спати не менше 8 годин на добу для відновлення сил, щоб мати змогу ефективно виконувати завдання трудової діяльності. Для доброго самопочуття, достатньої кількості сил та енергії рекомендовано вести активний образ життя, старатися проводити більше часу на свіжому повітрі, займатися спортом або іншими видами фізичної активності. Для зняття напруги в кінці трудового дня можна застосовувати розслаблюючий масаж з використанням ароматичних масел, приймати ванни з морською сіллю.

Щоб підтримувати імунітет і позбавлятися фізичної та психологічної втоми, рекомендується регулярні загартовування, відвідування сауни чи бані. Важливо правильно харчуватись, щоб до організму потрапляла необхідна кількість калорій, білків, жирів, вуглеводів, мінеральних речовин. У раціоні повинні бути фрукти та овочі, нежирне м'ясо та рибні продукти, молочні продукти та злаки. Потрібно випивати не менше 2-х літрів води. Здорове харчування безпосередньо впливає на добре самопочуття та емоційний стан, що, в свою чергу, допомагає справлятися з різноманітними стресорами. За нашою позицією, рекомендації щодо психологічного напрямку розвитку стресостійкості можуть бути наступними. Корисно регулярно виконувати вправи на активізацію та розвиток пам'яті, уваги, мислення та уяви. Для цього можна використовувати різні групові ігри (Мафія, Монополія, Шкідник, Уно, Крокодил та інші).

Для зниження тривожності рекомендовано регулярно застосовувати методи прогресивної нервово-м'язової релаксації, дихальні вправи, аутогенне тренування. Необхідно намагатись вдосконалювати вміння розуміти та адекватно інтерпретувати емоційні стани інших, розвивати спостережливість та емпатію, формувати вміння повного та адекватного сприймання оточуючих, чутливість до вербальних і невербальних засобів виявляти і корегувати свої емоційні стани в міжособистісній взаємодії.

Педагогам рекомендується розвивати комунікативну компетентність та тренувати навички конструктивної взаємодії з іншими, особливо у конфліктних ситуаціях. Також варто розвивати навички надання, пошуку та сприйняття підтримки з боку колег, сім'ї, друзів та інших осіб, а також формувати адекватну прогностичну самооцінку за рахунок розвитку рефлексивних здібностей у взаємодії з близькими, колегами. Завдяки аналізу минулого досвіду ефективного розв'язання подібних проблем, необхідно розвивати когнітивну оцінку та адекватне сприйняття проблемної ситуації, а також тренувати навички самоконтролю, усвідомлювати власну відповідальність за результати своєї діяльності.

Таким чином, педагог здатний самостійно підвищувати рівень своєї стресостійкості за рахунок дотримання здорового способу життя, доцільної організації свого часу та робочого простору, регулярної роботи щодо власного особистісного розвитку та набуття нових знань та навичок, необхідних для боротьби зі стресами.

Методичні рекомендації практичним психологам щодо розвитку стресостійкості педагогів: Практичний психолог, який займається питаннями розвитку стресостійкості у педагогічних працівників, може поділити свою роботу у цій сфері на два блоки: профілактика стресу, яка спрямована на зниження індивідуальної схильності до стресу і підвищення стресостійкості у працівників; власне психологічна допомога, спрямована на подолання набутих стрес-синдромів, особистісних деформацій або захворювань стресогенного походження.

Зазначені вище блоки доповнюють один одного, але кожен з них має свою специфіку. Необхідна регулярна та систематична профілактика стресу, яка орієнтована насамперед на усунення потенційних джерел стресу не лише у зовнішньому середовищі, а і внутрішньому світі людини. Це означає, що повинен бути цілеспрямований вплив на психологічні умови розвитку стресостійкості: розвиток емпатії, толерантності, моральної нормативності, підвищення мотивації до самореалізації та отримання задоволення від процесу

та результату професійної діяльності та набуття навичок проблемно орієнтованих копінг-стратегій.

Однією з складових профілактики стресу є персональна психодіагностика загального рівня стресостійкості, а також особливостей розвитку її компонентів: оптимістичного стилю мислення, самооцінки та інтернальності-екстернальності, тривожності, емоційної врівноваженості, мотивації до успіху, вольової саморегуляції, самоконтролю у спілкуванні та конфліктної компетентності.

На основі проведеної психодіагностики здійснюється розробка індивідуальних рекомендацій щодо зниження вразливості до стресу з урахуванням особистісних властивостей. Важливим для розвитку стресостійкості педагогів є їхня обізнаність щодо явища стресу загалом, його впливу на організм та психіку людини, а також широкого кола внутрішніх та зовнішніх ресурсів для його подолання.

Ефективними засобами для поглиблення знань щодо стресу та розвитку стійкості до нього є проведення міні-лекцій та дискусій, темами яких можуть бути «Стрес. Чи варто його боятись?», тощо. Перегляд фільмів (наприклад, «Скарб» («Precious»), режисер Лі Денієлс, США, 2009 року випуску) Особливе значення має навчання навичкам психічної саморегуляції, які за умови комплексного застосування дозволяють підвищити загальний рівень працездатності педагога і ефективно відновити затрачені ресурси в ситуації підвищеної напруги.

Такими методами психологічної самопомоги можуть бути: аутогенне тренування, медитація, дихальні техніки, спеціальні фізичні вправи тощо. Набуття вмінь виконувати чисельні психологічні та фізичні вправи з аутотренінгу, енергетизації, тонізації та ін., дозволяє фахівцям набутти здатності самостійно викликати у себе ресурсний стан із максимумом психофізичної енергії, емоційної позитивності ще до моменту зіткнення зі стрес-чинником. Наступним інструментом розвитку стресостійкості може бути цілеспрямована робота зі зміни стратегій життя при їхньому зіткненні зі

стрес-чинниками, результатом якої є формування вміння управління власним життям, розвитку самоконтролю та управління особистістю чинниками та обставинами власного життя, при яких суттєво обмежується виникнення стресових ситуацій.

Дієвими засобами для цього є ведення щоденнику аналізу власних стресових ситуацій (причин їх виникнення, дій, які були зроблені для її вирішення, їх ефективності), а також проведення різноманітних рольових ігор та вправ, у яких педагог у безпечних психологічних умовах має можливість дисоціюватись від стресової ситуації та поглянути на неї збоку, а також спробувати нові для нього форми поведінки у ній та визначити їх ефективність. На відміну від попереднього інструменту, коли педагог шляхом інтенсифікації необхідних характеристик здатен суттєво посилити власні можливості витримувати стресові стани, він набуває здатності у конструктивному сенсі маніпулювати самими обставинами і чинниками життя, що мінімізує вірогідність виникнення у нього стресових станів, а також дозволяє застосувати стресогенні ситуації як інструменти власного особистісного розвитку.

Усі ці інструменти можуть бути активно використано і дати мультиплікаційний ефект за умови використання в межах тренінгу розвитку стресостійкості педагога. Важливим аспектом профілактичної роботи є навчання працівників методам, які дозволяють правильно аналізувати та інтерпретувати ситуації життєвих та професійних стресів, давати їм реалістичні оцінки, підвищувати мотивацію до особистісного зростання в аспекті протистояння різним видам стресу. Для цього можна організовувати різноманітні рольові та інтелектуальні ігри, групові дискусії, спільний розгляд конкретних випадків із трудової діяльності, проводити конкурси та вікторини на тему професійної діяльності педагогічної роботи.

Психологічна корекція особистості, яка спрямована на розвиток стресостійкості педагогів, пов'язана з оптимізацією існуючого дисбалансу між стрес-факторами та особистісними ресурсами. Вона здійснюється за

допомогою спеціалізованих програм навчання та психологічних тренінгів, приклад одного з яких наведено у розділі 3.1.

Також важливим аспектом психокорекції є обов'язкове відвідування хоча б один раз на місяць кожним педагогом психолога, під час якого можна виявити актуальні проблеми особистісного чи професійного характеру, які в свою чергу можуть безпосередньо або опосередковано впливати на розвиток стресостійкості працівника. Для зменшення тривожності під час візиту до психолога та допомоги у вербалізації своїх переживань рекомендується застосовувати класичні проєктивні методики та різні набори метафоричних асоціативних карт.

Отже, основними завданнями практичного психолога щодо розвитку стресостійкості педагога різних вікових категорій є навчання їх правильно ідентифікувати стресовий стан, вміти регулювати власний емоційний стан, правильно визначати причини виникнення стресових ситуацій та обирати доцільні засоби для їхнього вирішення, розширити арсенал зовнішніх та внутрішніх ресурсів педагогічної сфери для боротьби зі стресами. Також важливо проводити регулярну психодіагностику особистісних якостей педагогів, які безпосередньо або опосередковано впливають на рівень їхньої стресостійкості, задля подальшої їхньої психокорекції.

Висновки до третього розділу

За результатами констатувального експерименту розроблена програма роботи з підвищення стресостійкості педагогів, яка містила діагностичну, цільову і корекційну складові.

Мета діагностичної складової: виявлення віхідних показників емоційного вигорання, стресостійкості і типу особистісної спрямованості учасників. Релізовувалась шляхом вхідної діагностики відповідних параметрів на основі валідних психодіагностичних методик.

Мета цільової (установчої) складової: : формування активного налаштування (установки) учасників на ефективну роботу в групі. Реалізовувалась через організацію умов для співпраці з ведучим та іншими учасниками; формування прагнення до самопізнання і самовдосконалення; усвідомлення особистісної значущості роботи по зниженню рівня професійного вигорання, бажання отримати конструктивні зміни у професійній діяльності й особистому житті.

Мета колекційної складової: гармонізація й оптимізація професійно-особистісного розвитку учасників програми. Її реалізація передбачала створення умов для адекватного рефлексування учасниками власних професійних, інтелектуальних, емоційних, вольових і інших ресурсів, оволодіння продуктивними способами взаємодії з іншими; формування адекватної самооцінки, а відтак впевненості в собі, «аутосимпатії», «саморозуміння», «самоповаги» тощо; редукції негативних впливів деструктивних особистісних властивостей; розвитку вольової саморегуляції; переосмислення свого негативного досвіду, розвитку вміння ефективно розподіляти свій час, планувати та контролювати справи, оптимально розподіляти навантаження; засвоєння конструктивних копінг-стратегій тощо.

Мета блоку оцінки ефективності корекційних впливів - доведення і усвідомлення учасниками конструктивних змін, що з ними відбулися. Її реалізація передбача проведення контрольної психодіагностики, аналіз самозвітів учасників, обговорення результатів моніторингу їх ставлення до занять, активності, продуктивності, а відтак ефективності участі в них.

Основними завданнями програми виступили:

1. Усвідомлення учасниками сутності понять «стрес», «стресостійкість», «емоційне вигорання».
2. Обговорення індивідуальних особливостей, що сприяють формуванню підвищеної чутливості до стресів.
3. Розвиток навичок адекватного сприйняття стресової ситуації

4. Зниження чутливості до стресу шляхом виконання вправ, на підвищення ресурсів особистості щодо подолання стресових ситуацій.

4. Сприяння спонуканню педагогів до саморозвитку.

Основними формами роботи виступили психогімнастичні вправи, що включають елементи арттерапії, групові малюнки, колективні обговорення і т.д., довели свою впливовість на особистісні зміни учасників, що забезпечило підвищення стресостійкості учасників.

Очікувані результати:

1. Підвищення рівня стресостійкості.

2. Опанування методами саморегуляції емоційного стану у напружених ситуаціях.

3. Підвищення професійної активності.

Загальна кількість зустрічей, передбачених програмою роботи - 10 занять з інтенсивністю 1 раз на тиждень.

Форма проведення занять: групова і індивідуальна.

З отриманих даних повторної діагностики видно, що після проведення психокорекційних занять рівень стійкості до стресів у педагогів дещо підвищився, хоча характер відповідних змін відрізняється в залежності від типу спрямованості особистості педагога. .

У результаті корекційної роботи з педагогами з різними типами спрямованості особистості також було підтверджено залежність рівня стресостійкості від типу особистісної спрямованості. Педагоги з спрямованістю на справу і на спілкування найбільшою мірою потребують спеціальних психолого-педагогічних заходів, спрямованих на підвищення та розвиток їх стресостійкості. Педагоги із спрямованістю на себе потребують корекційної роботи із зниження егоцентричної позиції, розширення кола особистісних цінностей, включення в нього компонентів, пов'язаних з цінностями таких важливих сфер життєдіяльності, як справа і спілкування, що особливо важливо саме для педагогічних працівників.

Проведення співбесід з учасниками формувального експерименту довело, що реалізація відповідної програми дозволила значно покращити психічні стани педагогів, унаслідок чого знизилися їх скарги на здоров'я, стомлюваність та поганий настрій, зменшилися прояви депресивності, агресивність у міжособистісних стосунках, підвищилася їх активність і бадьорість.

Отримані результати довели необхідність і можливості роботи з підвищення рівня стресостійкості педагогічних працівників, надали конкретні дані для подальшого розроблення та реалізації тренінгових програм з підвищення стресостійкості педагогів.

Визначено основні завданнями практичного психолога щодо розвитку стресостійкості педагога різних вікових категорій є навчання їх правильно ідентифікувати стресовий стан, вміти регулювати власний емоційний стан, правильно визначати причини виникнення стресових ситуацій та обирати доцільні засоби для їхнього вирішення, розширити арсенал зовнішніх та внутрішніх ресурсів педагогічної сфери для боротьби зі стресами. Також важливо проводити регулярну психодіагностику особистісних якостей педагогів, які безпосередньо або опосередковано впливають на рівень їхньої стресостійкості, задля подальшої їхньої психокорекції.

ВИСНОВКИ

У процесі теоретичного аналізу підтверджено, що діяльність педагогічних працівників відноситься до видів професійної діяльності, характерною особливістю яких є постійна емоційна напруга. Стресові ситуації є невід'ємною частиною професійного досвіду педагогів, створюючи загрозу для їхнього психічного здоров'я. Стресогенними факторами в діяльності педагога виступають: відповідальність за здоров'я та результати навчання дітей, необхідність постійного підтвердження власного рівня кваліфікації, напруженість і мінливість умов діяльності, емоційність діяльності, постійна робота уваги, необхідність безперервного логічного і психологічного аналізу ситуацій, робота з людьми, конфліктні ситуації серед учнів, з їхніми батьками, з колегами по роботі та керівництвом закладу освіти. Спектр причин виникнення професійних деформацій під впливом педагогічної діяльності дуже великий. Водночас, суспільством ставляться високі вимоги до особистості педагогічного працівника. Сمة поєднання високої напруженості праці, наявності постійних навантажень і емоційних переживань, високої відповідальності, з одного боку, - і високих вимог з боку як суспільства в цілому, так і від конкретних осіб (батьків учнів, колег, керівництва) створює небезпеку виникнення синдрому емоційного вигорання.

За результатами відповідних досліджень доведено, що емоційне вигорання може проявлятися по-різному. Це залежить від індивідуальних психологічних особливостей людини (стресостійкості, типу темпераменту, мотивації та ін.), або від професійних особливостей (стаж, матеріальні

аспекти, відносини в колективі, кар'єрне зростання та ін.). Враховуючи цей факт і те, що робота педагогічних працівників пов'язана з навчанням, вихованням і розвитком дітей, наявність у них професійних деформацій є недопустимою. Педагог, який відчуває на собі дію синдрому «емоційного вигорання», може намагатися подолати ситуацію, уникаючи своїх колег, Ухилення та дистанціювання також можуть проявлятися по-різному.

У педагогічних працівників можуть спостерігатися такі психофізичні симптоми: відчуття постійної втоми не лише ввечері, а і вранці; безпричинний головний біль; збільшення чи зменшення ваги тіла; безсоння вночі та бажання спати упродовж усього дня; зниження зовнішньої та внутрішньої сенсорної чутливості (погіршення зору, слуху, нюху і дотику, втрата внутрішніх тілесних відчуттів).

До найбільш поширених факторів «емоційного вигорання» відносяться зовнішні чинники, що характеризують особливості професійної діяльності, та внутрішні чинники, що стосуються індивідуальних характеристик саме професіоналів. В якості такого значущого чинника може виступати особистісна спрямованість педагога.

Результати проведеного емпіричного дослідження засвідчили, що педагоги навчальних закладів мають різноманітні прояви синдрому «емоційного вигорання» і потребують подальшої серйозної та планомірної психологічної роботи з його попередження та профілактики, що є необхідним для удосконалення їх професійної діяльності.

Результати спостережень і індивідуальних бесід з вчителями довели, що більшість учасників дослідження загалом не задоволені власним життям, а саме розподілом уваги, часу й сил між роботою та особистим життям, вважають, що неправильно ставляться до виконання професійних обов'язків, деякі вважають себе трудоголіками; багато хто згадує про те, що не може розслабитися навіть вдома, не перестає думати про роботу. Більшість учасників вважають, що синдромом «професійного вигорання» можна назвати загальну втому, яка особливо відчувається наприкінці навчального року,

тільки троє учасників було обізнані у теорії даного питання до участі у даному дослідженні. Незважаючи на наявність психологічних проблем, педагоги дуже рідко звертаються до психологів закладів освіти для вирішення особистих проблем, навіть пов'язаних з професійною діяльністю. Серед причин цього явища слід виділити: невіру вчителів у професіоналізм психолога, у збереження таємниці, впевненість у власних силах, залежність від оцінок оточення, брак часу, невірні життєві пріоритети.

На основі використання валідних психологічних методик отримані емпіричні дані, які засвідчують, що у значної частини педагогічних працівників спостерігається як часткова, так і повна сформованість фаз професійного вигорання.

Підтвердилося, що виникнення синдрому професійного вигорання прямо пов'язане з педагогічним стажем. У працівників молодшого віку, які мають стаж роботи до 9 років, симптоми емоційного «вигорання» не виражені або знаходяться у стані формування. У педагогів з педагогічним стажем 10-19 років, переважає кількість осіб, що знаходяться в фазі формування синдрому емоційного вигорання. Серед педагогів зі стажем 20 і більше років, взагалі відсутні особи, у яких немає проявів синдрому емоційного вигорання.

Виявлено, що на рівень стресостійкості впливає тип особистісної спрямованості педагога. Підтверджено, що пайбільш вразливими від травмуючих ситуацій є педагоги зі спрямованість на справу і на спілкування, вони більш чутливі до стресогенних факторів.

З результатів теоретичного аналізу і емпіричного дослідження випливає, що однією з основних цілей діяльності шкільної психологічної служби повинна стати превентивна система дій, направлених на забезпечення індивідуального підходу до кожного суб'єкта освітньої діяльності, гармонізація середовища та гуманізація суспільних відносин в освітньому закладі.

Отримані в ході констатувального і формувального експерименту результати довели необхідність і можливості роботи з підвищення рівня

стресостійкості педагогічних працівників, надали конкретні дані для подальшого розроблення та реалізації тренінгових програм з підвищення стресостійкості педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абабков, В.А. Адаптация к стрессу [Текст] / В.А. Абабков. - Спб., 2009. - 375с.
2. Абульханова-Славская, К.А. Типология активности личности [Текст] / К.А. Абульханова-Славская // Психологический журнал. - 1988. - №5. - С. 32-40.
3. Александров, А.А. Аутотренинг [Текст] / А.А. Александров. - Спб., 2008. - 272с.
4. Алиева М. Тренинг развития стрессоустойчивости / М. Алиева. - СПб.: Речь, - 2012. - 145 с
5. Антоненко І. Як зняти стрес // Психолог. - 2008. - № 18. - с.15.
6. Аршинова, Г.Е. Жданова // Психологическая наука и образование. - 2008. - №2. - С. 52-60.
7. Аракелов Г.Г. Стресс и его механизмы // Вестник Московского университета. - Сер.14. - 1995. - № 4. - С.14-16.
8. Арутюнян А.А. Стрессоустойчивость как профессиональная компетенции работника социальной службы / А.А. Арутюнян // Молодой ученый.- 2016. - №15 (119). - С. 56-60
9. Бабич, О.И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения [Текст] / О.И. Бабич. - Волгоград: Учитель, 2009. - 116с.
10. Байдик В.В. Особливості використання копінг-стратегій у працівників закладів освіти в умовах професійного стресу / В.В. Байдик // Теоретичні і прикладні проблеми психології. – 2013. - №2(31). - С. 29–34.

11. Баранов, А. Психология стрессоустойчивости педагога [Текст] / А.А.Баранов. СПб.: Питер, 2002. - 405с.
12. Баробанова, М.В. Изучение психологического содержания синдрома «эмоционального сгорания» [Текст] : учебное пособие / М.В. Баробанова. - М.: Педагогика, 2005. - 527с.
13. Безносков, С.П. Профессиональная деформация личности [Текст] / С.П. Безносков. - СПб.: Речь, 2004. - 272с.
14. Блейхер В.М., Крук И.В. Патопсихологическая диагностика. - К.: Здоров'я, 1989. - 279 с.
15. Бодалев, А.А. О состояниях и перспективах изучения личности психологической наукой [Текст] / А.А. Бодалев // Советская Дикая Л.Г. О роли психофизиологической саморегуляции в повышении психической устойчивости человека-оператора // Психологическая устойчивость профессиональной деятельности. - М.: Академия, 1984. - С.18-23.
16. Бодров В.А. Информационный стресс. - М.: ПЕР СЭ, 2000. - 352 с.
17. Вейн А.М. Неврозы // Журнал неврологии и психиатрии им.С. С. Корсакова. - 1998. - Т.98. - №11. - С.38-41.
18. Борисова, М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов [Текст] / М.В. Борисова // Вопросы психологии. - 2005. - №2. - С.43-48.
19. Бодров, В.А. Проблема преодоления стресса [Текст] / В.А. Бодров // Психологический журнал. - 2006. - Т.27. - №1. - С. 122-133.
20. Большой психологический словарь [Текст] / Сост. и общ. ред. Мещеряков Б., Зинченко В. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. - 381с.
21. Бурлачук, Л.Ф. Психодиагностика [Текст] / Л.Ф. Бурлачук. - СПб.: Питер, 2008. - 350с.
22. Василюк, Ф.Е. Методологический анализ в психологии [Текст] / Ф.Е. Василюк. - М.: Смысл, 2003. - 240с.
23. Вассерман Л.И. Совладание со стрессом: теория и психодиагностика / Л.И. Вассерман, В.А. Абабков, Е.А. Трифонова. - СПб.: Речь, - 2010. - 192 с

24. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика [Текст] / Н.Е.Водопьянова, Е.С. Старченкова. - СПб.: Питер, 2005. - 184с.
25. Гордиенко, В.Н. Психология удовлетворенности профессионально-педагогической деятельностью [Текст] : монография / В.Н. Гордиенко. - Иркутск: ПРАЙС, 2009. - 382с.
26. Гиссен А.Д. Время стрессов. - М.: Физкультура и спорт, 1990. - 192 с.
27. Готвальд, Ф.Т. Аюрведа в бизнесе: система оздоровления личности, рабочего места и предприятия [Текст] / Ф.Т. Готвальд, В. Ховальд. - М.: 2009. - С. 163-167.
28. Гуренкова, Т.Н. «Психология экстремальных ситуаций» [Текст] / Т.Н. Гуренкова, И.Н. Елисеева, Т.Ю. Кузнецова. - Изд-во: Смысл, 2009. - 320с.
29. Демьянчук, Р.В. Как не сгореть у учительского стола: советы психолога / Демьянчук Р.В. / Под. ред. Л.М. Шипициной // Серия «Психологическая наука - школе». - СПб.: филиал изд-ва «Просвещение», 2006. - 93с.
30. Демина, А.Д. Психологическая адаптация к умственному труду в условиях нервно-эмоционального напряжения [Текст] / А.Д. Демина. - М.: Просвещение, 2006. - 236с.
31. Донцов А.И. Психология коллектива. Методологические проблемы исследования. - М., 1984. - 208 с.
32. Зенков Л.Р., Ронкин М.А. Функциональная диагностика нервных болезней. - М.: МЕДпресс-информ, 2004. - с.66, 226.
33. Изард, И. Эмоции человека [Текст] / И. Изард. - М., 1980. - 678с.
34. Ильин, Е.П. Психофизиология состояния человека [Текст] / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2005. - 412с.
35. Каменюкин, А.Г. Антистресс-тренинг [Текст] / А.Г. Каменюкин. - СПб.: Питер, 2008. - 224с.
36. Кайгородова Л.А., Никулина М.А. Учебно-методическое пособие. - Таганрог: Изд-ль А.Н. Ступин, - 2013. - 272 с.
37. Каневская, М.Е. Основные типы и психологические особенности направленности личности [Текст] / М.Е. Каневская. - М., 1985. - 190с.

38. Карагодіна О.Г. Запровадження супервізії у соціальній роботі: бар'єри та ресурси / О.Г. Карагодіна, О.О. Байдарова // Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія: збірник. Черніг. нац. технол. ун-т. - Чернігів: ЧНТУ. - 2014. - №1(4). - С. 29-36.
39. Карвасарский Б.Д. Неврозы. М.: Медицина, 1990. - 387 с.
40. Кириленко О.А. Психологічні детермінанти професійного стресу у представників професії типу "людина – людина": автореф. дис. ... канд. психол. наук / О.А. Кириленко. - К., - 2007. - 24 с
41. Корнієнко О.В. Підтримання психоматичного здоров'я практично здорових людей: Навчальний посібник. - К.: Вид. центр "Київський університет", 2000. - 126 с.
42. Краткий психологический словарь / Под ред. Петровского А.В., Ярошевского М.Г. - М.: Политиздат, 1984. - 431 с.
43. Колодич, Е.Н. Возможности социально-психологического тренинга в процессе повышения эмоциональной устойчивости учащихся профессиональных школ [Текст] / Е.Н. Колодич, И.М. Павлова // Мир психологии. - 2008. - №4. - С. 38-45.
44. Коротаев, А.А. Влияние эмоционального стресса на трудовую деятельность в зависимости от типологических свойств нервной системы [Текст] / А.А. Коротаев. - Пермь, 1986. - 420с.
45. Кузьміна Т. Як допомогти вчителю зберегти своє здоров'я та подолати стрес. Семінар - тренінг для вчителів // Психолог. - 2009. - № 29-30. - с.56-58.
46. Леонова, А.Б. Психологические основы управления состоянием человека [Текст] / А.Б. Леонова, А.С.Кузнецова.- М.: Смысл, 2007. - 311с.
47. Леонова А.Б., Кузнецова А.С. Психопрофилактика стрессов. - М.: Издательство Московского университета, 1993. - с.108
48. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975. - 304 с.

49. Малкина-Пых И.Г. Стратегии поведения при стресс / И.Г. Малкина-Пых // [Электронный ресурс]. Московский психологический журнал. - 2005. - № 12. Режим доступа: <http://magazine.mospsy.ru/nomer12/s11.shtml>
50. Мальцева, Н.В. Проявление синдрома психического выгорания в процессе профессионализации учителя [Текст] / Н.В. Мальцева. - Екатеринбург: Лига-Пресс, 2005.- 190с.
51. Мартинюк С.Р. Аналіз зумовленості стресостійкості її первинними характеристиками / С.Р. Мартинюк // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. - К.: Логос, - 2007. - Т.7. Вип. 10. - С. 178–183
52. Макаревич, Р.А. Влияние психологической напряженности на процесс общения учителя с учащимися [Текст] / Р.А. Макаревич. - СПб.: Питер, 2007. - 267с.
53. Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики [Текст] / А. Маслоу. - СПб.: Питер, 2003. - 432с.
54. Меерсон Ф.З. Адаптация к стрессорным ситуациям и стресс-лимитирующие системы организма // Физиология адаптационных процессов. - М.: Медицина, 1986. - С.421-422.
- 55.. Меерсон Ф.З., Пшенникова М.Г. Адаптация к стрессорным ситуациям и физическим нагрузкам. - М.: Медицина, 1988. - 254 с.
56. Мерзлякова, Д.Р. Влияние педагога с синдромом профессионального «выгорания» на учеников [Текст] / Д.Р. Мерзлякова // Начальная школа + До и После. - 2007. - №8. - С. 90-91.
57. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь [Текст] / Б.Г. Мещеряков. - СПб.: Прайм-Еврознак. - 2007. - 381с.
58. Моцкин, Ю.В. Психологические основы профилактики перенапряжения [Текст] / Ю.В. Моцкин. - СПб.: Алетейя, 2006. - 263с.
59. Мижериков, В.А. Введение в педагогическую деятельность [Текст] / М.Н. Ермоленко, В.А. Мижериков. - М., 2002. - 268с.

60. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя [Текст] / Л.М. Митина. - М.: Флинта, 2008. - 200с.
61. Наймушина, А.Г. Психоэмоциональный стресс [Текст] / А.Г. Наймушина. - Тюмень: ТГНГУ, 2009. - 144с.
62. Немец В.В. Стресс и стратегии поведения / В.В. Немец, Е.П. Виноградова // Национальный психологический журнал. - 2017. - №2(26). - С. 59-72.
63. Немчин Т.А. Состояния нервно-психического напряжения / Т.А. Немчин. - Л.: Изд-во ЛГУ, - 1983. - 166 с
64. Орел В. Е. Синдром психического выгорания. Мифы и реальность / В. Е. Орел. – Х. : Изд-во «Гуманитарный центр», 2014. – 296 с.
65. Орел В. Е. Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания : дисс. ... доктора психол. наук : 19.00.03 / Орёл Валерий Емельянович. – Ярославль, 2005. – 608 с.
66. Осипова А. А. Введение в практическую психокоррекцию : групповые методы работы / А. А. Осипова – Москва-Воронеж : МОДЭК, 2000. – 240 с
67. Осухова Н. Г. Возвращение к жизни : методические материалы для ведущих тренингов и семинаров по профилактике профессионального выгорания / Н. Г. Осухова, В. В. Кожевникова / Помощь помощнику : социальнопсихологическое сопровождение социальных работников / [под ред. Н. Г. Осуховой]. – М. : Изд-во «Амиго-пресс», 2006. – С. 96–112.
68. Панаскевич Г. Профілактика стресів у педагогічній діяльності. Тренінг для педагогів // Психолог. - 2008. - № 6. - с. 19-24.
69. Пантилеев С. Р. Самоотношение / С. Р. Пантилеев. // Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара : БАХРАХ-М, 2000. – С. 208–242.
70. Панюшкин В. П. Освоение деятельности в условиях взаимодействия ученика с учителем / В. П. Панюшкин // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся: сб. научн. трудов / [под ред. А. А. Бодалева]. – М.,1980. – С.16–22.
71. Первин, Л. Психология личности: теория и исследования [Текст] / Л. Первин. - М., 2000. - 398с.

72. Перегончук Н. В. «Професійне вигорання» як фактор розвитку особистості педагога : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Перегончук Наталія Василівна. – К., 2011. – 219 с.
73. Перре М. Стресс, копинг и здоровье: ситуативный поведенческий подход: теория, методы и применение / М. Перре. - М., - 2012. - 233 с
74. Профилактика и преодоление профессиональной деформации специалистов социальной работы / Воронцова М.В., Бюндюгова Т.В., Деточенко Л.М., Профилактика эмоционального выгорания у специалистов организаций социального обслуживания: метод. пособие / сост. Е.В. Суворова ; под ред. Л.И. Ачекуловой. - Красноярск, - 2017. - 63 с.
75. Петрова Е. Э. Профилактика и коррекция профессионального эмоционального «выгорания» педагогов / Е. Э. Петрова, Л. И. Дегтярева. – Новосибирск : Изд-во НИПКИПРО, 2009. – 123 с.
76. Петровский, А.В. Психология [Текст] / А.В. Петровский. - М.: Академия, 2006. - 512с.
77. Полунина О. В. Взаимосвязь увлеченности работой и профессионального выгорания : на примере представителей сферы обслуживания : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.03 / Полунина Ольга Викторовна. – Москва, 2009. – 213 с.
78. Пономарёва, М.А. Психодиагностика личности [Текст] / М.А. Пономарёва. - Минск: Тесей, 2008. - 212с.
79. Профессиональное «выгорание» педагога // Педагогический родник. -2009. - №2. - С. 12-15.
80. Пряжников, Н.С. Стратегии преодоления синдрома «эмоционального выгорания» в работе педагога [Текст] / Н.С. Пряжников, Е.Г. Ожогова // Психологическая наука и образование. - 2008. - №2. - С. 98-103.
81. Райкова Е. Ю. Терапия и профилактика профессионального выгорания у представителей помогающих профессий / Е. Ю. Райкова // Молодой учёный. – 2011. – № 5. – Т. 2. – С. 92–97.

82. Раскин В.Н. Тренинг стрессоустойчивости в подготовке специалистов помогающих профессий / В.Н. Раскин // Ученые записки СанктПетербургского гос. ин-та психол. и социал. работы. - 2007. - Т.7. №1. - С. 74-78.
83. Ратникова, В.П. Стрессы. Стессоустойчивость, как способ предупреждения конфликтов [Текст] / В.П. Ратникова. - М., - 511с.
84. Реан, А.А. Факторы стрессоустойчивости учителей [Текст] : учебное пособие / А.А. Реан. - СПб.: Мирт, 2006. - 249с.
85. Рогов, Е.И. Личность учителя: теория и практика [Текст] / Е.И. Рогов. - Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 2006. - 512с.
86. Ронгинская Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях Т. И. Ронгинская // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23. – № 3. – С. 85–95.
87. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2000. - 712с.
88. Рукавишников А. А. Личностные детерминанты и организационные факторы генезиса психического выгорания у педагогов : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.03 ; 19.00.05 / Рукавишников Алексей Александрович. – Ярославль, 2001 – 173 с.
89. Савчин М. В. Студент. Рефлексія як механізм вдосконалення професійної діяльності фахівця / М. В. Савчин // Педагогіка і психологія професійної освіти, 2002. – № 2. – С. 137–146.
90. Самоукина, Н.В. Психологический тренинг для учителя [Текст] / Н.В. Самоукина. - М.: Психотерапия, 2006. - 192с.
91. Селье Ганс "Стресс без дистресса". - М.: Виеда, 1992. - с.212.87.
92. Селье, Г. Некоторые аспекты учения о стрессе [Текст] / Г. Селье. - М.: Наука, 2003. - С. 150-153.
93. Старцева О. Що таке стрес і як з ним боротися? // Психолог. - 2007. - №2. - с.22-24.
94. Столяренко, А.М. Психология и педагогика [Текст] / А.М. Столяренко. - М., 2006. - 514с.

95. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте / Под. ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», - 2011. - 512 с.
96. Субботина Л. Ю. Взаимосвязь психологической защиты и выгорания в процессе профессионализации учителей / Л. Ю. Субботина // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 2. – Том II. – С. 316–319.
97. Сыманюк, Э.Э. Стратегии профессионального самосохранения личности [Текст] / Сыманюк Э.Э. // Мир психологии. - 2005. - №1. - С. 6-12.
98. Темиров Т. В. Психологические закономерности динамики психического выгорания личности педагога в современных социальных условиях : автореф. дисс. на соискание уч. степени доктора психол. наук : спец. 19.00.07. «Педагогическая психология» / Т. В. Темиров. – 2011. – Нижний Новгород, 2011. – 45 с
99. Токар М. Стрес і його джерела // Психолог. - 2007. - № 38. - с.9-12.
100. Ушакова, Е.М. Здоровье учителя: причины недугов и их профилактика [Текст] / Е.М. Ушакова // Директор школы. - 2009. - №1. - С.81-84.
101. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп [Текст] / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. - М., 2002. - С. 248-249.
102. Филина, С.О. «О синдроме профессионального выгорания» и технике безопасности в работе педагогов и других специалистов социальной сферы [Текст] / С.О. Филина // Школьный психолог. - 2003. - №36. - С. 14-19.
103. Фонарёв, А.Р. Формы становления личности в процессе професонализации [Текст] / А.Р. Фонарёв // Вопросы психологии. - 1997. - №2. - С. 88-93.
104. Фонтана, Д. Как справиться со стрессом [Текст] / Д. Фонтана. - М.: Педагогика, 2005. - 352с.
105. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптованості: наукове видання / А.В. Фурман.- Тернопіль: «Економічна думка»,-2000.-197 с.

106. Чумакова, М.И. Развитие профессиональной компетентности педагогов [Текст] : программа и конспекты занятий с педагогами / М.И. Чумакова, З.И. Смирнова. - Волгоград: Учитель, 2008. - 156с.
107. Шепелева, Л.Н. Программы социально-психологических тренингов [Текст] / Л.Н. Шепелева. - СПб.: Питер. - 2007. - 160с.
108. Шеремет О. Вийдемо зі стресу разом. Соціально-психологічний тренінг // Психолог. - 2007. - № 23-24. - с.17-24.
109. Щербатых, Ю.В. Общая психология [Текст] : учебное пособие / Ю.В.Щербатых.- СПб.: Питер, 2009. - 286с.