

ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

**СИНДРОМ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ЯК ПРОЯВ
ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ
СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДЛЯ
ДІТЕЙ З ВАДАМИ РОЗВИТКУ**

Дипломна робота з психології
освітньо-кваліфікаційний рівень
«магістр»

студентки **6** курсу **62** групи

галузі знань:

0301 Соціально-політичні науки

напряму підготовки:

8.03010201 Психологія

Світлани Сергіївни Кошин

Керівник:

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри ***І. М. Тичина***

Рецензент: кандидат психологічних
наук, доцент Уманського державного
педагогічного університету
імені Павла Тичини **І. П. Якимчук**

м. Житомир – 2014 рік

Допущено до захисту
протокол засідання кафедри соціальної та практичної психології
№ _____ від «___» _____ 2014 року

Оцінка:

Національна шкала: _____

Кількість балів: _____

ECTS: _____

Члени комісії:

_____ *Каліна Н.Ф.*
(підпис) (прізвище та ініціали)

_____ *Хазратова Н.В.*
(підпис) (прізвище та ініціали)

_____ *Портницька Н.Ф.*
(підпис) (прізвище та ініціали)

_____ *Тичина І.М.*
(підпис) (прізвище та ініціали)

_____ *Загурська І.С.*
(підпис) (прізвище та ініціали)

_____ *Кирильчук І.В.*
(підпис) (прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

Вступ	5
Розділ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ЯК ПРОЯВУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДЛЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ РОЗВИТКУ.....	9
1.1. Теоретичний аналіз синдрому емоційного вигорання вчителів.....	9
1.1.1. Поняття СЕВ та причини його виникнення.....	9
1.1.2. Вплив СЕВ на особливості професійної діяльності педагогів.....	17
1.2. Психологічні особливості професійної дезадаптації вчителів.....	22
1.2.1. Професійна дезадаптація вчителів ЗОШ.....	22
1.2.2. Професійна дезадаптація вчителів спеціалізованих навчальних закладів для дітей з вадами розвитку.....	27
1.3. Взаємозв'язок синдрому емоційного вигорання та професійної дезадаптації вчителів	29
1.4. Охорона праці та безпека у надзвичайних ситуаціях (див. Додаток А).....	36
Висновки до Розділу I.....	37
Розділ II. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ЯК ПРОЯВУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДЛЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ РОЗВИТКУ	39
2.1. Опис методик дослідження синдрому емоційного вигорання.....	39
2.2. Опис методик дослідження професійної дезадаптації вчителів.....	40
2.3. Процедура дослідження синдрому емоційного вигорання за методикою В. В. Бойко та професійної дезадаптації вчителів за методикою О. Н. Родіної.....	42
Висновки до Розділу II.....	49

Розділ III. ОСОБЛИВОСТІ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ЯК ПРОЯВУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДЛЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ РОЗВИТКУ	50
3.1 Аналіз ступеню емоційного вигорання у вчителів ЗОШ та спеціалізованих навчальних закладів для дітей з вадами розвитку.....	50
3.2. Особливості професійної дезадаптації вчителів ЗОШ та спеціалізованих навчальних закладів для дітей з вадами розвитку.....	58
3.3. Порівняльна характеристика отриманих результатів дослідження	61
Висновки до Розділу III.....	69
Висновки.....	70
Список використаних джерел	74
Додатки	79

Вступ

Актуальність дослідження. Проблема синдрому емоційного вигорання та професійної дезадаптації є однією з найвагоміших і набуває особливої актуальності у роботі вчителів спеціалізованих навчальних закладів для дітей з вадами розвитку. Синдром емоційного вигорання як показник професійної дезадаптації вчителя був досліджений ще у 1994 році Т. В. Форманюк. Автор - Х. Маслач вказує на те, що вигорання є професійною кризою.

Нині є цілий ряд вітчизняних і зарубіжних досліджень, присвячених вивченню провідних чинників емоційного вигорання серед представників соціономічних професій в цілому і учителів зокрема (Н.Е. Водопьянова, Е.Р. Ганєєва, В.В. Бойко, Х. Маслач, М.М. Скугаревська, Т.В. Форманюк, Х.Дж. Фрейденберг).

Емоційне вигорання є особливою формою професійної дезадаптації людини, що призводить до зниження якості роботи, втрати інтересу до неї і навіть до зміни професії та роду діяльності. Воно є причиною порушень фізичного і психічного здоров'я.

Аналіз робіт (Дж. Грінберг, Х. Дж. Фрейденберг, Х. Маслач) доводить, що серед дослідників немає єдиного погляду на питання, що таке «синдром емоційного вигорання», які фактори обумовлюють його виникнення, а також яка його структура.

Не визначено місце вигорання серед інших понять, пов'язаних із професійною дезадаптацією особистості: професійна деформація, стрес, дистрес. Оскільки немає єдиних діагностичних критеріїв, синдром складно діагностувати.

Важливість питання синдрому емоційного вигорання була досліджена і в області медицини. Вперше звернув увагу на цей феномен американський психіатр Х. Дж. Фрейденберг. Сучасні автори (І.П. Назаренко, О.К. Колоскова, М.І. Поліщук та Т.М. Воротняк) досліджували прояв синдрому емоційного вигорання у психіатрів та лікарів-педіатрів.

У психології не існує єдиного погляду на структуру синдрому емоційного вигорання, і не всі зарубіжні моделі вигорання супроводжуються конкретним діагностичним інструментарієм.

Однак, у наш час набуває актуальності професія спеціального педагога (дефектолога), який працює з дітьми з вадами розвитку, котра вважається найуразливішою серед соціономічних професій. З одного боку, від вчителя вимагають таких професійно значимих особових якостей, як емпатійність, гуманізм, терпіння, доброзичливість і тактовність. А з іншого боку, складність і емоційність педагогічних ситуацій, усвідомлення високої персональної відповідальності, за долі дітей, вимагає високих психічних та енергетичних затрат від вчителів спеціалізованих навчальних закладів. І, як наслідок, інтенсивні емоційні перевантаження можуть привести педагогів до емоційного виснаження, а потім і до вигорання.

Таким чином, дослідження проблеми синдрому емоційного вигорання як прояву професійної дезадаптації вчителів спеціалізованих навчальних закладів для дітей з вадами розвитку є достатньо актуальним.

Об'єкт дослідження: синдром емоційного вигорання вчителів.

Предмет дослідження: синдром емоційного вигорання як прояв професійної дезадаптації вчителів спеціалізованих навчальних закладів.

Мета дослідження. Дослідити синдром емоційного вигорання як прояв професійної дезадаптації вчителів спеціалізованих навчальних закладів для дітей з вадами розвитку.

Гіпотеза дослідження.

1. Емоційне вигорання є одним із можливих проявів професійної дезадаптації вчителів ЗОШ та педагогів спеціалізованих навчальних закладів.

2. Кількісні та якісні показники ступеня вияву синдрому емоційного вигорання та професійної дезадаптації у вчителів спеціалізованих навчальних закладів вищі, ніж у вчителів звичайних шкіл.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати наукову літературу з проблеми синдрому емоційного вигорання як прояву професійної дезадаптації вчителів та розробити понятійно-логічно схему дослідження.
2. Підібрати методи та методики дослідження синдрому емоційного вигорання та професійної дезадаптації вчителів ЗОШ і спеціалізованих навчальних закладів для дітей з вадами розвитку.
3. Дослідити рівень емоційного вигорання та ступінь професійної дезадаптації вчителів.
4. Здійснити порівняльний аналіз рівня емоційного вигорання та ступеня професійної дезадаптації вчителів ЗОШ та педагогів спеціалізованих навчальних закладів.

Методологічні та теоретичні основи дослідження.

Методологічною і теоретичною основою дослідження є провідні підходи вітчизняної психології: суб'єктний (Б.Г. Ананьєв, С.Л. Рубінштейн), діяльнісний (О. М. Леонтьєв), системний (Б.Ф. Ломов).

Концепції професійного становлення особистості (Е.Е. Симанюк, Е.А. Клімов). Наукові положення про формування професійних деформацій особистості (Е.Ф. Зеєр, Г.С. Нікіфоров та ін.). Результати сучасних психологічних досліджень феномену емоційного вигорання (В.В. Бойко, Х. Маслач, Т.В. Форманюк, Х.Дж. Фрейдєнберг та ін.), уявлення про ЕВ як про різновид професійної деформації особистості, що виявляється у повному (частковому) виключенні емоційних реакцій (В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова та ін.).

Методи та організація дослідження. Дослідження синдрому емоційного вигорання проводилось за допомогою методики «Діагностика рівня «емоційного вигорання»» В. В. Бойко. Дослідження професійної дезадаптації вчителів проводилось за допомогою «Опитувальника для оцінки професійної дезадаптації» О. Н. Родіної. У ході дослідження було використано стандартизоване інтерв'ю. Для визначення зв'язку між

досліджуваними явищами був застосований метод математичної статистики – коефіцієнт кореляції Пірсона.

Надійність і вірогідність дослідження забезпечувалися репрезентативністю вибірки (60 осіб, віком від 23 до 66 років), застосуванням методів, релевантних меті і завданням дослідження та якісного аналізу.

Наукова новизна дослідження полягає у вивченні синдрому емоційного вигорання як прояву професійної дезадаптації вчителів спеціалізованих навчальних закладів для дітей з вадами розвитку та порівняльному аналізі проявів синдрому емоційного вигорання й професійної дезадаптації вчителів ЗОШ і педагогів спеціалізованих навчальних закладів.

Практичне значення. Отримані в результаті магістерської роботи дані важливі, перш за все, для розуміння причин розвитку СЕВ вчителів, відмінностей у рівнях вираженості СЕВ вчителів спеціалізованих навчальних закладів для дітей з вадами розвитку та вчителів загальноосвітніх шкіл; профілактики формування СЕВ у вчителів в цілому та корекції різноманітних симптомів СЕВ на основі розуміння особливостей причин та умов формування СЕВ вчителів.

Апробація роботи. Основні положення та результати дослідження доповідалися і були схвалені на звітній студентській науково-практичній конференції, на I Всеукраїнській науково-практичній Internet-конференції «Особистісне зростання» (29 квітня 2014), Всеукраїнській науково-практичній конференції «Практична психологія освіти XXI століття: проблеми та перспективи» (20-21 травня 2014 року, Умань).

Публікації: Результати проведеного дослідження представлено в 1 публікації.

Розділ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ЯК ПРОЯВУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДЛЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ РОЗВИТКУ

1.1. Теоретичний аналіз синдрому емоційного вигорання вчителів

1.1.1. Поняття СЕВ та причини його виникнення

Вперше термін «психічне вигорання» був запропонований американським психіатром Дж. Фейденбергом у 1974 році. Він описав феномен і дав йому назву «burnout» - для характеристики психологічного стану здорових людей, які знаходяться у тісному спілкуванні з клієнтами в емоційно напруженій атмосфері при наданні професійної допомоги [49].

У 1976 році соціальний психолог Х. Маслач визначила це поняття як синдром фізичного та емоційного вигорання, включаючи розвиток негативної самооцінки, негативного відношення до роботи, втрату розуміння по відношенню до клієнтів чи пацієнтів [51].

Що стосується вітчизняної психології – то перші згадки про цей феномен можна знайти у працях Б. Г. Ананьєва (1969). Він вживав термін «емоційне вигорання», для позначення деякого негативного явища, що виникає у людей професій "Людина-людина", і пов'язаного з міжособистісними стосунками [4].

Теоретичні і практичні дослідження вигорання в сучасній психології здійснюються в наступних напрямках:

1. Визначення поняття вигорання і його структури.
2. Дослідження чинників, що викликають цей феномен.
3. Вивчення впливу вигорання на показники поведінки і діяльності суб'єкта.
4. Дослідження генезису виникнення структурних компонентів вигорання і його динаміки в процесі професійного розвитку [29; 36].

У зарубіжній психологічній літературі можна виділити два основні підходи визначенню вигорання і його симптоматики :

результативний і процесуальний. Представники першого підходу розглядають вигорання як стан, що включає ряд конкретних елементів. Незважаючи на деяку спільність розуміння вигорання у рамках результативного підходу, його прибічники відрізняються у своїх переконаннях відносно суті феномену і структурних елементів, його складових. Найбільш традиційним і загальноприйнятим є розуміння вигорання, запропоноване Х. Маслач (1984). Згідно з цим визначенням під психічним вигоранням розуміється стан фізичного, емоційного і розумового виснаження, що проявляється в професіях соціальної сфери. Цей синдром включає три основних складових: емоційне виснаження, деперсоналізацію (цинізм) і редукацію професійних досягнень [51]. Автори не випадково, на наш погляд, використовують поняття синдром, підкреслюючи тим самим відносну незалежність елементів, що входять в нього, які самі по собі можуть існувати в якості окремих елементів і в інших станах. Але, тільки об'єднуючись разом, вони створюють своєрідний синдром «психічного вигорання».

Отже, ми бачимо, що представники результативного підходу розглядають вигорання як специфічний стан розумового, емоційного і психічного виснаження, пов'язаний з професійною діяльністю і що виникає у психічно здорових людей, раніше успішних, що функціонували на певному рівні професійної майстерності. Цей стан включає три відносно незалежних складових: емоційне виснаження, деперсоналізацію і зниження професійної ефективності (редукацію професійних досягнень).

Другий підхід до визначення вигорання акцентує увагу на процесуальній стороні. Вигорання, як правило, розглядається як процес, що включає ряд наступних один за одним стадій (фаз).

У роботах С.Cherniss (1980, 1992) вигорання визначається як процес негативної зміни професійної поведінки у відповідь на стресовий характер робочого середовища. Даний процес включає три

основні стадії. Перша стадія характеризується дисбалансом між ресурсами і вимогами середовища, що породжує стресовий стан. На другій стадії у працівника виникає короткострокова емоційна напруга, стомлення і виснаження. Третя стадія проявляється в змінах мотиваційної сфери професіонала і його поведінки, де ведучим симптомом є негуманне (бездушне) поводження з клієнтами. Провідною детермінантою виникнення вигорання, з точки зору, автора являється адекватність вибраного суб'єктом способу подолання стресу. Використання неадекватних прийомів подолання стресової ситуації веде до формування психічного вигорання [27; 35; 42].

У вітчизняній літературі процесуальна концепція вигорання представлена в роботі В.В. Бойко, що описує його з точки зору основних стадій стресу, згідно концепції Г. Сельє. Ця концептуальна конструкція носить наглядний характер в силу відсутності психометричної перевірки створеної на основі цього підходу методики і інших емпіричних даних, що підтверджують її цінність [6; 7; 28].

Підводячи короткий підсумок, можна відмітити, що існують абсолютно різні підходи визначенню вигорання, які акцентують увагу або на його результативній стороні, або підкреслюють його процесуальний характер. У рамках першого підходу, вигорання розуміється як деякий комплекс відносно незалежних один від одного симптомів, які об'єднуються у більш великі блоки. У рамках процесуального підходу, вигорання – це процес, що протікає в ході професійного розвитку людини і має стадіальний характер.

Якнайповніша класифікація симптомів вигорання представлена в роботі W.Schaufeli та D. Enzmann (1998). Класифікація побудована на двох підставах. Перша основа виділення симптомів - характер тієї сфери індивіда, яку вони представляють. Відповідно до цього ними виділені 132 симптоми вигорання, об'єднані в 5 основних груп : 1. Афективні. 2. Когнітивні. 3. Фізичні. 4. Поведінкові. 5. Мотиваційні.

Вказана симптоматика, з точки зору авторів, має свої прояви на трьох рівнях, які відображають додаткову основу класифікації: індивідуально-психологічний, міжособистісний та організаційний [35]. Розглянемо цю класифікацію, яка була розроблена на основі досліджень працівників медичної сфери, а саме: лікарів-педіатрів - вивчали особливості розвитку та проявів синдрому емоційного вигорання [21]; лікарів швидкої допомоги – психологічні особливості емоційного вигорання в діяльності [33] тощо - детальніше.

1. Афективні симптоми вигорання проявляються, передусім, в депресивному, похмурому настрої. Хоча такий настрій досить динамічний і його рівень може змінюватися під дією різних чинників, проте загальний песимістичний настрій і зневіра переважають.

Емоційні і фізичні ресурси людини знаходяться на межі повного виснаження у зв'язку з великими витратами енергії на подолання стресових дій. У зв'язку зі зниженням рівня емоційного контролю у суб'єкта з'являється почуття тривоги, виникають невизначені страхи, нервозність. Одним з домінуючих проявів вигорання на індивідуально-психологічному рівні являється відчуття провини.

У міжособистісних контактах професіонал, що характеризується наявністю вигорання, стає дратівливим, надто чутливим до дій соціального середовища. Емоційна черствість по відношенню до навколишніх людей, і, передусім, до клієнтів (пацієнтів, учнів) може супроводжуватися спалахами дратівливості і гніву. На рівні організації професіонал переживає відчуття дискомфорту, виникає незадоволення роботою.

2. Когнітивні симптоми вигорання на індивідуально-психологічному рівні пов'язані з порушенням протікання психічних процесів і функцій. Порушується протікання мислення, з'являються розлади пам'яті і уваги, що проявляється в зниженні концентрації уваги, забуванні інформації, появі помилок в усній і письмовій мові.

Професіоналу стає важко виконувати складні завдання, в силу ригідності і схематичності мислення. Прийняття рішень, особливо в складних ситуаціях, ускладнюється тим, що породжує тенденцію відходу від активного рішення проблем у світ фантазій.

Когнітивні прояви вигорання на рівні міжособистісних контактів характеризуються цинічним і негуманним сприйняттям своїх клієнтів. При цьому формується уявлення про себе як про значиму особу, яка переконана у своїй правоті. Негуманне і цинічне відношення до клієнтів закріплюється і в мові професіоналів, що особливо наочно проявляється в лексиконі медичних працівників: "Ця виразка з 34 палати". На організаційному рівні виникають аналогічні негативно забарвлені уявлення про своїх колег і керівництво, формується надмірно критичне відношення до навколишніх людей, що може привести до агресивної поведінки, спрямованої проти своїх колег [35].

3. Фізичні симптоми зазвичай групуються в три категорії.

Перша група є невизначеними скаргами на фізичний дистрес: головні болі, запаморочення, м'язові болі. Сюди ж відносяться порушення сну, сексуальні розлади, проблеми пов'язані з втратою або збільшенням ваги. Основною фізичною ознакою вигорання є загальна втома. До другої категорії відносяться: психосоматичні захворювання, куди належать розлади кишково-шлункового тракту, серцево-судинні захворювання. Третя категорія фізичних симптомів включає окремі фізіологічні реакції (підвищення тиску, високий рівень холестерину, зменшення електричного опору шкіри і деякі інші), які є відображенням типової реакції на дію стресових чинників.

4. Група поведінкових симптомів на індивідуально-психологічному рівні пов'язана з підвищенням загального рівня збудження. Суб'єкт з високим рівнем вигорання характеризується непосидючістю, гіперактивністю, нездатністю концентруватися на чому-небудь. Його поведінка відрізняється імпульсивністю, прямолінійністю, з

одного боку і нерішучістю, схильністю відкладати справи з дня на день, з іншого. Напруженість, викликана роботою, призводить до підвищеного вживання стимуляторів (кава, тютюн, алкоголь, лікарські препарати), що розглядається суб'єктом як спосіб боротьби з хронічним стресом [31].

Проте така стратегія поведінки є помилковою, оскільки не лише підриває здоров'я, призводячи до появи залежностей, але і знижує внутрішньо особистісні енергетичні ресурси, необхідні для боротьби із стресом.

Міжособистісний рівень характеризується двома формами поведінки. У першій формі - спостерігається агресивна поведінка по відношенню до оточення, що породжує конфлікти, як на роботі, так і сімейному житті. А у другій - може мати місце тенденція до соціальної ізоляції, уникнення контактів з людьми.

Робоча поведінка суб'єкта характеризується зменшенням продуктивності професійної діяльності і порушеннями трудової дисципліни. Це знаходить свій прояв в запізненнях, збільшенням кількості пропущених днів після хвороби, очікування швидкого закінчення робочого дня. Професійна активність характеризується відсутністю творчої ініціативи і небажанням змінювати що-небудь у своїй роботі, байдужістю до виконання своїх професійних обов'язків.

5. Мотиваційні симптоми вигорання на рівні індивіда виражаються в протиріччі між романтичним образом професії і реальністю, що призводить до втрати сенсу своїй роботі, її значущості.

Міжперсональний рівень характеризується втратою інтересу до реципієнтів (клієнтів, пацієнтів, учнів), байдужістю до їх потреб і небажанням вирішувати їх проблеми, появою меркантильних інтересів, пов'язаних з використанням реципієнтів у своїх цілях. Мотиваційні прояви організаційного рівня пов'язані: з відсутністю бажання працювати, зниженням ролі духовних цінностей в професії, низьким

рівнем моралі, небажанням брати на себе відповідальність та ініціативу в роботі [2; 18].

Вчений В.В. Бойко розробив власну класифікацію симптомів, що супроводжуються різними компонентами «професійного вигорання». Створена ним «Методика діагностики рівня емоційного вигорання» дає змогу оцінити прояви синдрому за дванадцятьма основними симптомами, що зазвичай супроводжують три компоненти «професійно вигорання». Автор характеризує компоненти даного синдрому так:

У розвитку синдрому вигорання виділяють три стадії:

Перша стадія - *Фаза «напруження»*. Всі ознаки та симптоми проявляються в легкій формі через турботу про себе, наприклад, шляхом організації частих перерв у роботі. Починається забування якихось робочих моментів (наприклад, невнесення потрібного запису в документацію). Зазвичай на ці першочергові симптоми мало хто звертає увагу. Перша стадія може формуватися протягом трьох-п'яти років. Напруження має динамічний характер, що обумовлюється постійністю, яка вимотує, або посиленням факторів. 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.

Друга стадія - *Фаза «резистенції»* - характеризується надмірним емоційним виснаженням. Спостерігається відсутність інтересу до роботи, потреби в спілкуванні: не хочеться бачити тих, з ким спеціаліст працює, поява стійких соматичних симптомів: немає сил, енергії,

особливо, в кінці тижня, головні болі вечорами, підвищена дратівливість, збільшення кількості простудних захворювань. Людина може почувати себе виснаженою після сну і навіть після вихідних. Час формування даної стадії, в середньому від 5 до 15 років. 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, перенасиченість контактами з людьми;
- 4) редукція професійних обов'язків – згортання професійної діяльності, прагнення якомога менше часу витратити на виконання професійних обов'язків.

Третя стадія - *Фаза «виснаження»*. Ознаки і симптоми третьої стадії: можуть розвиватися фізичні і психологічні проблем типу язв і депресій. Людина може почати сумніватись у цінності своєї роботи, професії та самого життя. Характерні повна втрата інтересу до роботи і життя взагалі, емоційна байдужість, отупіння, відчуття постійної відсутності сил. Спостерігається порушення пам'яті і уваги, порушення сну. Людина прагне до усамітнення. Стадія може формуватися від 10 до 20 років.

- 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 розлади сну, головні болі, проблеми з артеріальним тиском, шлункові розлади, загострення хронічних хвороб тощо [6, с.80-90].

У даній роботі ми дотримуємось:

- визначення поняття «емоційне вигорання», яке дає Б.Г. Ананьєв. В його розумінні емоційне вигорання – це негативне явище, яке виникає у людей професій «людина-людина» та пов'язане з міжособистісними стосунками;

- та результативного підходу до вивчення психічного вигорання. Тобто, вигорання розглядається як стан, який має ряд компонентів: емоційне, розумове та фізичне виснаження. Цей стан включає три відносно незалежних складових: емоційне виснаження, деперсоналізацію і зниження професійної ефективності.

1.1.2. Вплив СЕВ на особливості професійної діяльності педагогів.

Синдром «емоційного вигорання» - добре знайоме явище в школах. Постійна втома, емоційна спустошеність, відчуття відсутності соціальної підтримки, постійні докори учням, і їхнім батькам, невдоволення професією – його прояви.

За Бойко В. В. емоційне вигорання є формою професійної деформації особистості та складається з таких факторів: внутрішніх і зовнішніх.

Зовнішні чинники, які провокують «вигорання»:

- хронічна напружена психоемоційна діяльність. Така діяльність пов'язана з інтенсивним спілкуванням, точніше, з цілеспрямованим сприйняттям партнерів і дією на них. Професіоналові, працюючому з

людьми, доводиться постійно підкріплювати емоціями різні аспекти спілкування активно ставити і вирішувати проблеми, уважно сприймати, посилено запам'ятовувати і швидко інтерпретувати візуальну, звукову і письмову інформацію, швидко зважувати альтернативи і приймати рішення. Обмежимося ілюстрацією, що стосується педагогічної діяльності. За даними опитування 7300 учителів загальноосвітніх шкіл, 56,8% опитаних підкреслюють, що вони випробовують постійні і значні інтелектуальні перевантаження, ще 24% вважають інтелектуальні навантаження помірними, але постійними. Практично усі педагоги вказують на те, що їх робота пов'язана з психоемоційними перевантаженнями, причому 32% відмічають постійний їх характер. Крім того, 18,4% педагогів вбачають в ній значні фізичні навантаження [5; 9].

- дестабілізуюча організація діяльності. Основні її ознаки загальновідомі: нечітка організація і планування праці, недолік устаткування, погано структурована і розпливчата інформація, наявність в ній "бюрократичного шуму" - дрібних подробиць, протиріч, завищені норми контингенту, з яким пов'язана професійна діяльність, наприклад, учнів в класі, клієнтів, що обслуговуються за день. При цьому слід враховувати, що дестабілізуюча обстановка викликає багатократний негативний ефект: вона позначається на самому професіоналові, на суб'єктові спілкування - клієнтові, споживачеві, пацієнтові і т. д, а потім на взаємовідносини обох сторін;

- підвищена відповідальність за виконувані функції і операції. Представники масових професій зазвичай працюють в режимі зовнішнього і внутрішнього контролю. Передусім це стосується медиків, педагогів, вихователів, охоронців громадського порядку, обслуговуючого персоналу. Процесуальний зміст їх діяльності полягає в тому, що постійно потрібно входити і знаходитися в стані суб'єкта, з яким здійснюється спільна діяльність. Потрібно уважно слухати опонента, співпереживати, співчувати, передбачати його слова, настрої, вчинки. Ті, хто працює з

людьми несе моральну та юридичну відповідальність за благополуччя увірених ділових партнерів – замовників, пацієнтів, що вчаться, клієнтів, пасажирів, покупців. Особливо висока відповідальність за здоров'я і життя людини – в результаті - нервове перенапруження. Наприклад, шкільний вчитель - за один робочий день у нього такі значні самовіддача і самоконтроль, що до наступного робочого дня психічні ресурси практично не відновлюються. За даними згаданого вище обстеження 7300 педагогів загальноосвітніх шкіл, ризик і підвищений ризик патології серцево-судинної системи відмічений в 29,4% випадків, захворювання судин головного мозку у 37,2% педагогів, 57,8% обстежених мають порушення діяльності шлунково-кишкового тракту. Власне невротичні розлади виявилися в 60-70% випадків. Вказана картина здоров'я вчителювання обумовлена, ймовірно багатьма соціальними, економічними, житлово-побутовими чинниками. Чимала роль тут, звичайно, і психічної напруги, супроводжуючої професійні будні педагога. Тривожність, депресія, емоційна ригідність і емоційне спустошення, - ось ціна відповідальності, яку платить вчитель. Не дивно, що, в цілях економії своїх енергоресурсів, багато педагогів прибігають до різних механізмів психологічного захисту і, принаймні, приречені на емоційне вигорання.

- неблагополучна психологічна атмосфера професійної діяльності. Вона визначається двома основними обставинами: конфліктністю по вертикалі, в системі "керівник-підлеглий", і по горизонталі, в системі "колега-колега". Знервована обстановка спонукає одних розтрачувати емоції, а інших - шукати способи економії своїх психічних ресурсів. Рано чи пізно обачна людина з міцними нервами схилитиметься до тактики емоційного вигорання: триматися від всього і усіх чимдалі, не приймати все близько до серця, берегти нерви;

- психологічно важкий контингент, з яким має справу професіонал у сфері спілкування. У педагогів і вихователів – це діти з аномаліями характеру, нервової системи, із затримками психічного розвитку [43].

Внутрішні чинники, що обумовлюють емоційне вигорання :

- схильність до емоційної ригідності. Природно, емоційне вигорання як засіб психологічного захисту виникає швидше у тих, хто менш реактивний і сприйнятливий, емоційно стриманий. Навпаки, формування симптомів "вигорання" проходитиме повільніше у людей імпульсивних, таких, що мають рухливі нервові процеси. Підвищена вразливість і чутливість можуть повністю блокувати даний механізм психологічного захисту і не дозволяти йому розвиватися. Нерідко трапляється так, що пропрацювавши "в людях" до пенсії, людина проте не втратила чуйність, емоційну залученість, здатність до співпереживання;
- інтенсивна інтеріоризація (сприйняття і переживання) обставин професійної діяльності. Це психологічне явище виникає у людей з підвищеною відповідальністю за доручену справу, виконувану роль. Досить часто зустрічаються випадки, коли по молодості, недосвідченості і, можливо, наївності, фахівець, працюючий з людьми, сприймає все занадто емоційно, віддається справі без залишку. Кожен стресогенний випадок з практики залишає глибокий слід в душі. Доля, здоров'я, благополуччя суб'єкта діяльності викликає інтенсивну співучасть і співпереживання, тяжкі роздуми і безсоння. Поступово емоційно-енергетичні ресурси виснажуються і виникає необхідність відновлювати їх або берегти, прибігаючи до тих або інших прийомів психологічного захисту. Так, деякі фахівці через якийсь час змінюють профіль роботи і навіть професію. Частина молодих учителів покидає школу в перші 5 років трудового стажу. Але типовий варіант економії ресурсів - емоційне вигорання. Учителі через 11-16 років набувають енергозберігаючі стратегії виконання професійної діяльності;
- слабка мотивація емоційної віддачі в професійній діяльності. Тут є два аспекти. По-перше, професіонал у сфері спілкування не вважає для себе необхідним або чомусь не зацікавленим проявляти співучасть і співпереживання суб'єктові своєї діяльності. Це не лише стимулює

емоційне вигорання, але і його крайні форми - байдужість, душевну черствість. По-друге, людина не звикла, не вміє заохочувати себе за співпереживання і співучасть, що проявляються по відношенню до суб'єктів професійної діяльності. Систему самооцінок вона підтримує іншими засобами - матеріальними або позиційними досягненнями. Альтруїстична емоційна віддача для такої людини нічого не означає, і вона не потребує її, не відчуває від неї задоволення. Зазвичай, "вигорати" їй просто і легко. Інша річ особистість з альтруїстичними цінностями. Для неї важливо допомагати і співчувати іншим. Втрату емоційності в спілкуванні вона переживає як показник моральних втрат, як втрату людяності;

- моральні дефекти і дезорієнтація особистості. Можливо, професіонал мав моральну ваду ще до того, як став працювати з людьми, або придбав в процесі діяльності. Моральний дефект обумовлений нездатністю включатись у взаємодію з діловими партнерами такими моральними категоріями, як совість, чесність, повага прав і гідності іншої особистості. Моральна дезорієнтація викликається іншими причинами - невмінням відрізнити добре від поганого, благо від шкоди, що наноситься особистості. Проте як у разі морального дефекту, так і за наявності моральної дезорієнтації, формування емоційного вигорання полегшується. Збільшується вірогідність байдужості до суб'єкта діяльності і апатії до виконуваних обов'язків [6, с. 92-97].

Психічна напруга, тривожність, емоційне спустошення, байдужість, депресія – це одні із небагатьох чинників, які провокують емоційне вигорання у вчителів. Все це призводить до низки таких захворювань (за даними обстеження вчителів ЗОШ): шлунково-кишкового тракту, серцево-судинної системи, захворювань судин головного мозку та невротичних розладів. Отже, синдром емоційного вигорання має значний вплив на педагогічну діяльність вчителів.

Професія спеціального педагога (дефектолога) серед соціономічних професій звернена до найуразливішої категорії дитячої

популяції - дітей з обмеженими можливостями здоров'я. "Обмеження" цих дітей в інтелектуальній, руховій, сенсорній і емоційній сферах, а іноді і в декількох областях відразу вимагають від фахівця таких професійно значимих особових якостей, як емпатійність, гуманізм, терпіння, доброзичливість і тактовність. З іншого боку, складність і емоційність педагогічних ситуацій, усвідомлення високої персональної відповідальності, за долі дітей, яких необхідно підготувати до самостійного життя в досить стигматизованому українському суспільстві, вимагає високих психоенергетичних витрат від вчителів спеціалізованих навчальних закладів. Інтенсивні емоційні перевантаження можуть привести педагогів до емоційного виснаження, а потім і до вигорання, яке, у свою чергу, зробить негативну дію на психологічне здоров'я учнів.

Нині число досліджень синдрому вигорання у вчителів спеціалізованих (корекційних) навчальних закладів невелике [11; 14; 20].

1.2. Психологічні особливості професійної дезадаптації вчителів

1.2.1. Професійна дезадаптація вчителів ЗОШ

Адаптація до професійної діяльності, будучи багатовимірним і інтегральним процесом, істотно позначається як на ефективності діяльності окремих індивідів і робочих колективів, так і на стані здоров'я і тривалості активного періоду життя. Професійну адаптацію визначають як багаторівневий, функціонально детермінований процес адаптації до праці з включенням у нього фізіологічних, особистісно-психологічних, поведінкових і соціальних компонентів [1; 3]. Професійна адаптація є процесом становлення (відновлення) і підтримки динамічної рівноваги в системі "Суб'єкт праці - професійне середовище" [34]. З точки зору працедавця, професійна адаптація - система заходів, сприяючих професійному становленню працівника, формуванню у нього відповідних соціальних і професійних якостей, установок і потреб до активної творчої праці, досягнення вищого рівня професіоналізму [37; 46].

Зазвичай при професійній діяльності на людину впливає комплекс адаптогенних чинників, специфіка, інтенсивність і тривалість яких визначаються змістом професійної діяльності і умовами середовища, в яких ця діяльність здійснюється. Дія цих адаптогенних чинників відбувається на різних рівнях системної відповіді організму людини: особистісного, психофізіологічному, морфофізіологічному, поведінковому і в різній мірі викликає напругу сенсорного, енергетичного, операційного і активаційного блоків функціональної системи діяльності організму.

Професійна адаптація виступає важливим складовим елементом системи підготовки кадрів і є регулятором зв'язку між системою освіти і виробництвом. Будь-яка професія пред'являє визначені вимоги до організації життя людини. В процесі професійного навчання молода людина більшою чи меншою мірою фіксується на професії, що вивчається, її психологічному і виробничому аспекті.

Розрізняють наступні види процесу виробничої адаптації співробітника: професійну, психофізіологічну, соціально-психологічну, організаційну, економічну і санітарно-гігієнічну (рис.1.1.).

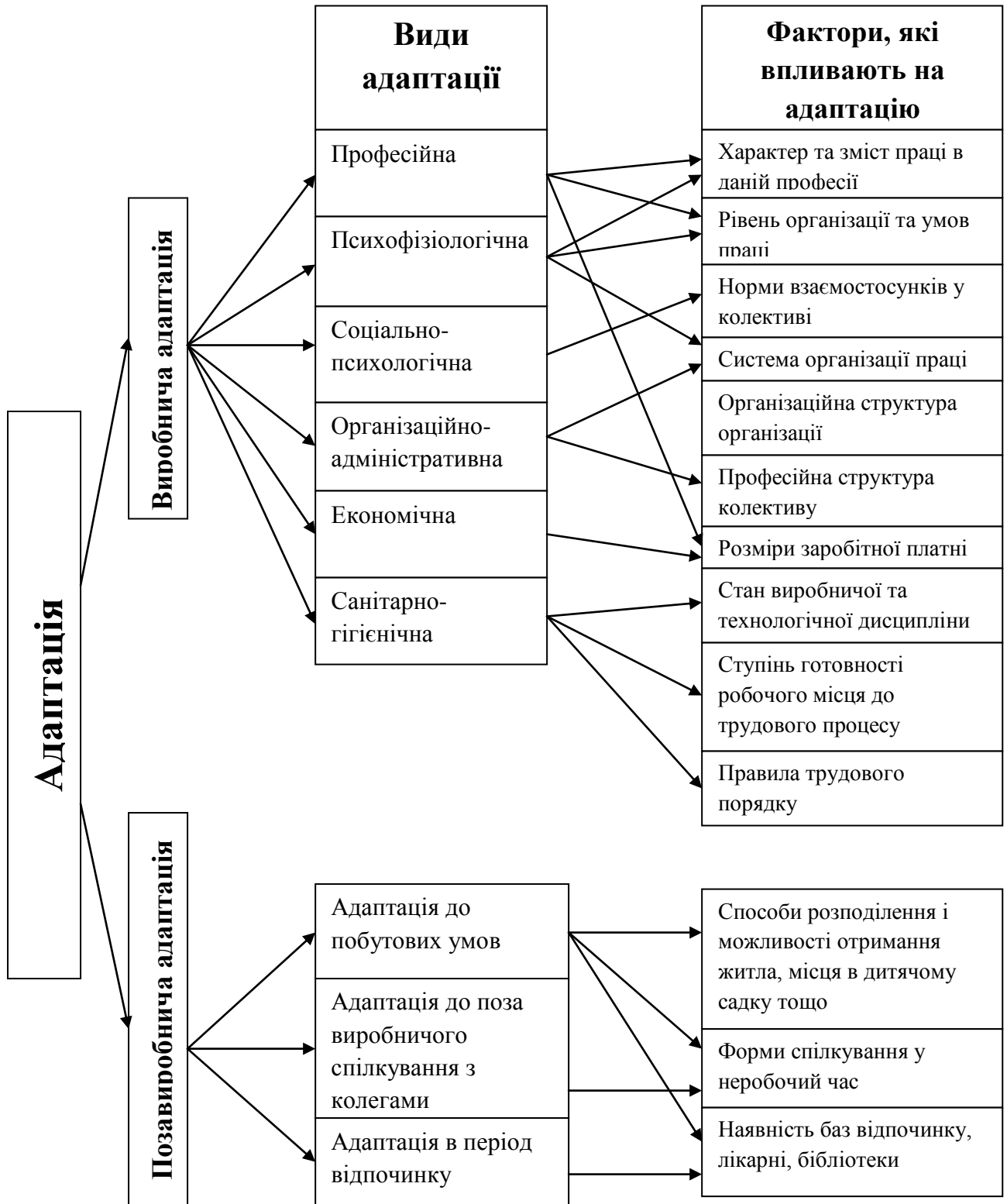


Рис. 1.1. Види виробничої адаптації

На основі таблиці Холодової О.Н. ми аналізуємо види виробничої адаптації вчителя:

Професійна адаптація полягає в освоєнні професійних навичок, з'ясуванні специфіки роботи. Кожен новачок проходить стадію учнівства, форма якого залежить від характеру організації і попереднього досвіду роботи. На виробничих підприємствах практикується наставництво, коли досвідчений працівник передає знання і навички молодому в процесі ділового спілкування на робочому місці. Так, наприклад, досвідчений вчитель передає свої знання та вміння молодому вчителю – демонструє як правильно вести урок, як готувати конспект.

Дуже поширений інструктаж - наочна демонстрація прийомів і навичок роботи. Часто помічники менеджера вчаться у старшого товариша техніці продажів, манері спілкування з клієнтом; помічники бухгалтера вивчають механізми фінансових операцій, постійно консультуючись з колегою; молоді вчителі вчаться у досвідчених.

Психофізіологічна адаптація – пристосування працівника до умов праці та відпочинку. Умови праці в класах, як правило, стандартні, але новачку потрібен певний час, щоб підлаштуватись під ритм роботи, інтенсивність психофізичних навантажень. Кожен намагається облаштувати робоче місце по-своєму. Необхідні папери розкладаються так, щоб було зручно з ними працювати, на стіни прикріплюються календарі, стенди. Психофізіологічна адаптація проходить швидко та визначається головним чином образом стану здоров'я і правильною організацією розпорядку праці та відпочинку вчителя відповідно до прийнятих санітарно-гігієнічних норм.

Соціально-психологічна адаптація полягає у встановленні міжособистісних та ділових відносин з колегами, засвоєння цінностей і групових норм поведінки.

Організаційно-адміністративна адаптація передбачає знайомство зі структурою організації (школи), визначення в ній своєї ролі як вчителя.

Економічна адаптація визначається розмірами заробітної платні та відповідністю заробітної плати до виконаних робіт.

Санітарно-гігієнічна адаптація полягає у готовності робочого місця до трудового процесу, готовністю працівника (вчителя) виконувати правила внутрішнього розпорядку. Сюди відносяться: створення відповідного робочого місця, графік роботи (розклад уроків) під індивідуальні особливості особистості вчителя.

Критерії адаптації до професійної діяльності

Для контролю і оцінки професійної адаптації використовуються:

1. Психофізіологічні критерії, що враховують стан і функціональні резерви людини. Основні прояви дезадаптації :

- Розвиток несприятливих як для виконання роботи, так і для здоров'я процесів, станів і характеристик;

- Відхилення функціональних показників систем і функцій за межі діапазону їх нормальних коливань, зміна стійкості функцій і адекватності реагування;

- Збільшення часу відновлення функціональних показників та ін.

Дезадаптація може бути первинною, як результат перенапруження і подальшого виснаження механізмів діяльності, а також вторинною, як результат компенсації внутрішнього конфлікту із-за перенапруження і виснаження механізмів діяльності на інших рівнях організму.

Таким чином, створення необхідних умов для адаптації вчителя у школі має важливе значення і актуальне для вирішення проблем, пов'язаних з дезадаптацією.

2. Економічні критерії, у тому числі показники результату і якості праці.

3. Психологічні критерії: задоволеність виконуваною роботою, встановлення ділових стосунків з керівництвом, входження в колектив, соціально-психологічна сумісність, прийняття цілей, норм і внутрішнього розпорядку організації.

4. Соціальні критерії, у тому числі плінність кадрів, виробничий травматизм і аварійність, захворюваність і кількість листів тимчасової непрацездатності тощо [22; 37].

Особистість вчителя, як системна соціальна якість, є початковою базою, головним засобом і основною метою професійної діяльності - виконання соціального замовлення: всебічний розвиток людини, що активно самореалізується в політичній, господарській, економічній, культурній, науковій, освітній, сімейній та інших сферах життя суспільства. Тому турбота про фізичне, психічне і духовне здоров'я вчителя, про розвиток його індивідуальності прямо пов'язана із зростанням його професійної педагогічної майстерності, з ефективністю його роботи по виконанню соціального замовлення суспільства. Зрозуміло, що дезадаптація особистості вчителя, що виникає в його професійній діяльності, призводить не лише до патологічної деформації і руйнування його індивідуальності, але і завдає істотної шкоди професійній діяльності.

1.2.2. Професійна дезадаптація вчителів спеціалізованих навчальних закладів для дітей з вадами розвитку

В контексті даного дослідження ми розглядаємо професійну дезадаптацію як процес порушеної взаємодії суб'єкта праці та професійного середовища, результатом якого є негативні зміни його професійної діяльності. Ці зміни проявляються у зниженні самооцінки вчителя, мотивації до професійної діяльності, у негативному ставленні до колег та учнів, в агресії, конфліктності тощо. Крім того, професійна дезадаптація призводить до уповільнення професійного розвитку і зниженню продуктивності професійної діяльності, оскільки психічна енергія концентрується на особистих переживаннях. Дезадаптація відображається і на психічному стані учнів – їх емоційній, мотиваційній сферах, швидкості та якості засвоєння знань, ставленні до предмету, вчителя, школі [15; 16; 19; 39; 48].

Поняття дезадаптації [16; 39; 48] розглядається як процес і результат порушеної взаємодії індивідуальної системи репрезентації навколишнього середовища та об'єктивних вимог соціуму, ситуації. Таким чином, професійна дезадаптація являє собою процес порушеної взаємодії суб'єкта праці і професійного середовища, результатом якого є негативні зміни діяльності людини (виробничі конфлікти, зниження ефективності професійної діяльності, зниження мотивації, деструктивні зміни особистості, професійно обумовлені психосоматичні захворювання тощо). Тобто, професійна дезадаптація виникає як реакція на різкі зміни у системі сприйняття суб'єктом праці професійного середовища, свого місця у професії, в усвідомленні своєї професійної ролі та професійних функцій.

Опираючись на дослідження професійно обумовлених деструкцій Е. Ф. Зеєра, Л. М. Мітіної, Е. Е. Симанюк та дослідження професійного розвитку Е. Ф. Зеєра, Е. А. Клімова ми визначаємо, що професійна дезадаптація, крім різких змін в структурі професійної діяльності, може бути результатом деструктивної стратегії виходу із криз професійного розвитку особистості, і в завершенні ініціювати розвиток професійно обумовлених деструкцій [15; 16; 32; 38; 44; 45].

Соціальний та гуманістичний сенс професії спеціального педагога полягає у тому, що вчитель в буквальному сенсі творить особистість. Від ефективності праці педагога залежить як пізнавальний, емоційний, фізичний розвиток учнів, так і їх майбутнє. Професія вчителя у спеціалізованих навчальних закладах в своїй основі має дві функції – передача інформаційної бази та керівництво засвоєним досвідом учнями.

У спеціалізованих навчальних закладах для дітей з вадами розвитку стоять наступні завдання: проведення розвиваючих та корекційних програм; програм, спрямованих на пізнавальний та фізичний розвиток; формування знань, умінь, навичок, основ світосприйняття та навиків суспільної поведінки. Із розвитком та ускладненням соціальних умов життя ці вимоги збільшуються. Педагог є організатором життя і діяльності

вихованців. Розроблюючи зміст та форми організації навчальної діяльності, вчителю необхідно вирішувати безліч різноманітних завдань. В середньому педагог виконує понад сто функціональних обов'язків. Звичайно, що дезадаптація особистості спеціального педагога, яка виникає в його професійній діяльності, призводить не лише до паталогічної деформації, але і наносить суттєву шкоду самій професійній діяльності.

1.3. Взаємозв'язок синдрому емоційного вигорання та професійної дезадаптації вчителів

Професійна праця шкільного вчителя, як показує аналіз, відрізняється високим емоційним навантаженням.

По суті емоційність закладена в самій природі вчительської праці. Причому спектр емоцій дуже різноманітний: це і задоволення від вдало проведеного уроку, і задоволення від похвали колеги, і радість від успіхів своїх підопічних або колег, і прикрість від зірваного уроку, і жаль через непідготовленість учня до уроку, гордість за обрану професією або розчарування в ній і т. д [10].

Почуття незадоволеності обраної професії або відсутність перспективи професійного зростання, зазвичай, призводить до різкого зниження рівня кваліфікації працюючих вчителів і підвищення чинника ризику психосоматичних розладів. Хоча не виключено, що випробування на емоційну міцність відбувається при переживанні не лише негативних, але і позитивних моментів. Проте у будь-якому випадку залишається відкритим питання: чи є емоційні форми професійної дезадаптації працюючих учителів характерною ознакою організації цього виду праці або проявом їх професійної непридатності [37, с. 10-13].

Великі навантаження на емоційну сферу відмічав і М.М. Рубінштейн [40], виділяючи в "структурі вчителя" найважливіші наступні якості: любов до дітей і оптимізм. Основне значення у взаємовідносинах вчителя і

дітей М.М. Рубінштейн надавав "нерозсудливому впливу", тому для нього було важливе не просто "емоційно-вольове забарвлення матеріалу", але і сама особистість вчителя[40]. Суперечність поєднаних особистісних якостей він пояснював тим, що емоційна сфера рідко усвідомлюється і складно контролюється. Наприклад, уміння «уживатися в чужу психіку, навіть перевтілюватися..., але не розчинятися в ній». Чи через те, що «обидва чинники нерозсудливі» (якими є педагогічний такт і чуття), вчитель часто постає перед вибором: якого голосу слухатися - розуму, озброєного наукою, або нераціонального, яке підказує інтуїція. У описі структури вчителя як протилежності представлені: вольова стійкість і послідовність, з одного боку, і терпіння, з іншого; вимогливість з суворістю, з одного боку, і необхідність пом'якшення їх особистим сприяючим відношенням, з іншого, і т. д. [40, с. 78-85].

Суть аналізу, виконаного М.М. Рубінштейном, можна звести до наступного підсумку: тільки емоційно зріла особистість в змозі впоратися з описаними труднощами. В той же час він попереджував вчителів-початківців, що суспільство і наука поки що не забезпечують умов для необхідної самоосвіти і самовиховання учителя, тому в емоційному розвитку вчитель повинен просуватися сам, щоб вижити і не деградувати як особистість.

М.М. Рубінштейн виділяє три завдання в освіті педагога: 1) розвиток того, що йому дала природа і що він повинен розвинути в собі сам; 2) засвоєння того, що йому повинна дати наука і що він повинен придбати теоретичною роботою; 3) розвиток того, що він повинен створити в собі сам на цьому природному і культурному ґрунті. З цих трьох завдань, він вважає, суспільством вирішується тільки друга, оскільки її рішення здійснюється за допомогою свідомості педагога.

Отже, підсумовуючи вищезазначене, можна сказати, що професія вчителя вимагає бути вольовою, терплячою, вимогливою, суровою та

емоційно стійкою особистістю. Але, великі навантаження на сучасного педагога можуть призвести до емоційного вигорання.

«Вигорання» К. Кондо коротко визначає як дезадаптованість до робочого місця через надмірне робоче навантаження та неадекватних міжособистісних стосунків. Цьому відповідає і дане їм образне тлумачення: до «вигорання» схильні ті, хто працює пристрасно, з особливим інтересом; довгий час допомагаючи іншим, вони починають відчувати розчарування, оскільки не вдається досягти того ефекту, якого чекали; така робота супроводжується надмірною втратою психологічної енергії, призводить до психосоматичної втоми і емоційного виснаження і як результат - занепокоєння, роздратування, гнів, знижена самооцінка на тлі прискореного серцебиття, задишки, шлунково-кишкових розладів, головних болей, зниженого тиску, порушення сну, а також сімейні проблеми.

Після того, як феномен став загальноновизнаним, закономірно виникло питання про чинники, сприяючі розвитку або, навпаки, що гальмують його. Пишуть про три чинники, що відіграють істотну роль в «емоційному вигоранні» вчителів: особистісний, рольовий та організаційний.

Особистісний чинник. В одному з обстежень вчителів перевірялося значення наступних змінних: вік, стать, сімейний стан, стаж цієї роботи, освітній рівня, соціальне походження. Виявилось, що вони не пов'язані з рівнем «емоційного вигорання» [23]. Це ж відносно статі, стажу роботи на одному місці підтвердили дані П. Торнтон [36].

У інших роботах показано, що у жінок більшою мірою розвивається емоційне виснаження, ніж у чоловіків (це перший аспект синдрому); хоча двадцятирічні мають більш виражені переживання «емоційного вигорання» [30; 47].

А. Пайнс (1982 р.) з колегами досліджувала зв'язок мотивації і «вигорання». В розрахунок бралися різні мотиви трудової діяльності: задоволеність зарплатою, почуття значущості себе на робочому місці,

професійне просування, автономія і рівень контролю з боку керівництва тощо. Прямого зв'язку «вигорання» із задоволеністю зарплатою не знайдено. Але інші показники пов'язані з розвитком «вигорання»: значущість роботи як мотив діяльності асоціюється з невразливістю по відношенню до «вигорання». Якщо робота оцінюється як незначима у власних очах, то синдром розвивається швидше. Незадоволення професійним зростанням і установкою на підтримку(доброзичливістю) асоціюється з розвитком «вигорання». Ті, хто відчують нестачу автономності більше схильні до «вигорання» [36].

Рольовий чинник. В обстеженні вчителів і психотерапевтів отримані значимі кореляції між рольовою конфліктністю, рольовою невизначеністю і «вигоранням». К. Кондо відносить на рахунок цього чинника ті професійні ситуації, в яких спільні дії більшою мірою не узгоджені, коли немає інтеграції зусиль, є присутньою конкуренція, тоді як продукт праці залежить від злагодженості дій. У цих умовах професіонал необов'язково задовольняє свої очікування, навіть якщо він «витратив немало часу і перестарався, розраховуючи на самовідновлення». При аналізі рівнів «вигорання» в двох групах досліджуваних було виявлено, що робота в ситуації розподіленої відповідальності, де сильно виражений «колегіальний початок», обмежує розвиток «вигорання» попри те, що робоче навантаження може бути істотно вище.

Організаційний чинник. «Вигорання» пов'язане з тим, що робота може бути: багатогодинною, не оціненою належним чином, такою, що має вимагати виняткової продуктивності або відповідної підготовки (тренування), або з тим, що характер керівництва з боку вищезазначених не відповідає змісту роботи. Розвитку «вигорання» також сприяє невизначеність або недолік відповідальності. Адміністрація може пом'якшити розвиток «вигорання», якщо забезпечить працівникам можливість професійного зростання, налагодить підтримувальні соціальні і інші позитивні моменти, що підвищують мотивацію. Адміністрація може

також чітко розподілити обов'язки, продумавши посадові інструкції. Керівництво може організувати здорові взаємовідносини співробітників [8; 41].

Отже, емоційне вигорання є формою професійної деформації особистості.

На думку В. В. Бойко, емоційне вигорання – це вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на обрані психотравмуючі дії. "Вигорання" частково функціональний стереотип, оскільки дозволяє людині дозувати і економно витратити енергетичні ресурси. В той же час, можуть виникати його дисфункціональні наслідки, коли "вигорання" негативно позначається на виконанні професійної діяльності і стосунках з партнерами.

Займаючись вивченням професійної дезадаптації вчителів, Л. С. Шафранова сформулювала характеристики вчительської праці, за допомогою яких можна описати специфіку діяльності усіх професій, сприяючих вигоранню людей, які працюють у даних сферах. Серед них:

- постійне властиве робочим ситуаціям відчуття новизни;
- специфіка трудового процесу визначається не стільки характером "предмету" праці, скільки особливостями і властивостями самого "виробника";
- необхідність постійного саморозвитку, оскільки інакше "виникає відчуття насильства над психікою, що призводить до пригніченості і дратівливості";
- емоційна насиченість міжособистісних контактів;
- відповідальність за підопічних;
- постійне включення в діяльність вольових процесів.

Дослідження Г.І. Косицького, А.О. Реана, Т.І. Ронгінської, М.М. Скугаревської, В.М. Смирнова свідчать про типовість стресу для педагогічної діяльності через її насиченість такими стрес-агентами як

соціальна оцінка, невизначеність, повсякденна рутинна. Професійна діяльність вчителів постійно пов'язана із спілкуванням, тому вони схильні до симптомів поступового емоційного стомлення, спустошення [20; 41].

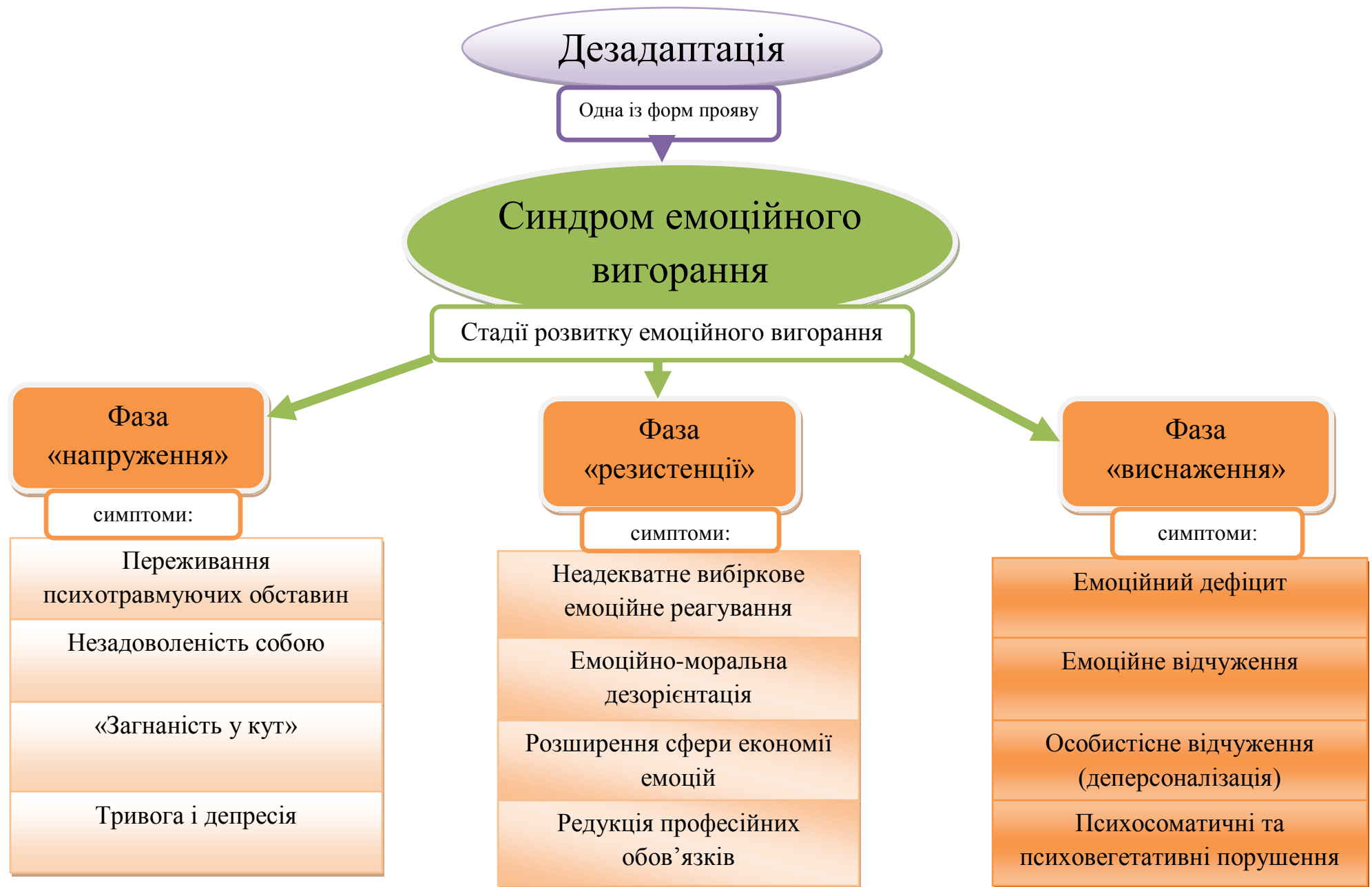


Рис. 1.2. Теоретична модель синдрому емоційного вигорання як прояву професійної дезадаптації

Підсумовуючи вищезазначене можна сказати наступне: праця вчителя відрізняється від інших видів професійної діяльності емоційною насиченістю, великою кількістю позаурочної роботи і складністю комплексу робочих днів, що обумовлює формування синдрому емоційного вигорання. Емоційне вигорання є особливою формою професійної дезадаптації вчителів. Воно є причиною зниження якості роботи, втрати інтересу до неї, порушень фізичного і психічного здоров'я вчителя (див. рис. 1.2.).

1.4. Охорона праці та безпека у надзвичайних ситуаціях (див. Додаток А)

Висновки до Розділу I:

Теоретичний огляд та аналіз джерел дозволив нам розкрити актуальність проблеми синдрому емоційного вигорання як прояву професійної дезадаптації у вчителів спеціалізованих навчальних закладів для дітей з вадами розвитку.

У даній роботі ми дотримуємось:

- визначення поняття «емоційне вигорання», яке дає Б.Г. Ананьєв. В його розумінні емоційне вигорання – це негативне явище, яке виникає у людей професій «людина-людина» та пов'язане з міжособистісними стосунками;

- та результативного підходу до вивчення психічного вигорання. Тобто, вигорання розглядається як стан, який має ряд компонентів: емоційне, розумове та фізичне виснаження. Цей стан включає три відносно незалежних складових: емоційне виснаження, деперсоналізацію і зниження професійної ефективності.

У результаті аналізу літератури виявлено, що існує багато підходів до визначення структури СЕВ. В основі нашої роботи лежить тримірна модель синдрому, запропонована В. В. Бойко. Вчений, спираючись на зазначені Х. Маслач компоненти «вигорання»: емоційне виснаження, деперсоналізація та редукція професійних обов'язків; та теорію Г. Сельє, виділив наступні фази синдрому емоційного вигорання – напруження, резистенція та виснаження. Кожна із фаз супроводжується чотирма симптомами, завдяки яким можна дослідити специфіку прояву синдрому у вчителів загальноосвітніх та спеціалізованих навчальних закладів. За В.В. Бойко фаза «напруження» характеризується такими симптомами: переживання психотравмуючих обставин, незадоволеність собою, «загнаність у кут», тривога і депресія. Фаза «резистенція» супроводжується наступними симптомами: неадекватне вибіркоче емоційне реагування, емоційно-моральна дезорієнтація, розширення сфери економії емоцій, редукція професійних обов'язків. До фази «виснаження» входять такі симптоми - емоційний дефіцит, емоційне

відчуження, особистісне відчуження (деперсоналізація), психосоматичні та психовегетативні порушення.

В контексті даного дослідження ми розглядаємо професійну дезадаптацію як процес порушеної взаємодії суб'єкта праці та професійного середовища, результатом якого є негативні зміни його професійної діяльності. Ці зміни проявляються у зниженні самооцінки вчителя, мотивації до професійної діяльності, у негативному ставленні до колег та учнів, в агресії, конфліктності тощо. Крім того, професійна дезадаптація призводить до уповільнення професійного розвитку і зниженню продуктивності професійної діяльності, оскільки психічна енергія концентрується на особистих переживаннях. Дезадаптація відображається і на психічному стані учнів – їх емоційній, мотиваційній сферах, швидкості та якості засвоєння знань, ставленні до предмету, вчителя, школі.

Опираючись на дослідження професійно обумовлених деструкцій Е. Ф. Зеєра, Л. М. Мітіної, Е. Е. Симанюк та дослідження професійного розвитку Е. Ф. Зеєра, Е. А. Клімова ми визначаємо, що професійна дезадаптація, крім різких змін в структурі професійної діяльності, може бути результатом деструктивної стратегії виходу із криз професійного розвитку особистості, і в завершенні ініціювати розвиток професійно обумовлених деструкцій.

Висновки

Теоретичний огляд та аналіз джерел дозволив нам розкрити актуальність проблеми синдрому емоційного вигорання як прояву професійної дезадаптації у вчителів спеціалізованих навчальних закладів для дітей з вадами розвитку.

У даній роботі ми дотримуємось:

- визначення поняття «емоційне вигорання», яке дає Б.Г. Ананьєв. В його розумінні емоційне вигорання – це негативне явище, яке виникає у людей професій «людина-людина» та пов'язане з міжособистісними стосунками;

- та результативного підходу до вивчення психічного вигорання. Тобто, вигорання розглядається як стан, який має ряд компонентів: емоційне, розумове та фізичне виснаження. Цей стан включає три відносно незалежних складових: емоційне виснаження, деперсоналізацію і зниження професійної ефективності.

У результаті аналізу літератури виявлено, що існує багато підходів до визначення структури СЕВ. В основі нашої роботи лежить тримірна модель синдрому, запропонована В. В. Бойко. Вчений, спираючись на зазначені Х. Маслач компоненти «вигорання»: емоційне виснаження, деперсоналізація та редукція професійних обов'язків; та теорію Г. Сельє, виділив наступні фази синдрому емоційного вигорання – напруження, резистенція та виснаження.

В контексті даного дослідження ми розглядаємо професійну дезадаптацію як процес порушеної взаємодії суб'єкта праці та професійного середовища, результатом якого є негативні зміни його професійної діяльності. Ці зміни проявляються у зниженні самооцінки вчителя, мотивації до професійної діяльності, у негативному ставленні до колег та учнів, в агресії, конфліктності тощо. Крім того, професійна дезадаптація призводить до уповільнення професійного розвитку і зниженню продуктивності професійної діяльності, оскільки психічна енергія концентрується на особистих переживаннях. Дезадаптація відображається і на психічному стані

учнів – їх емоційній, мотиваційній сферах, швидкості та якості засвоєння знань, ставленні до предмету, вчителя, школі.

Опираючись на дослідження професійно обумовлених деструкцій Е. Ф. Зеєра, Л. М. Мітіної, Е. Е. Симанюк та дослідження професійного розвитку Е. Ф. Зеєра, Е. А. Клімова ми визначаємо, що професійна дезадаптація, крім різких змін в структурі професійної діяльності, може бути результатом деструктивної стратегії виходу із криз професійного розвитку особистості, і в завершенні ініціювати розвиток професійно обумовлених деструкцій.

З метою вивчення синдрому емоційного вигорання був здійснений пошук методик, які вимірюють СЕВ. Однією з таких є опитувальник Maslach Burnout Inventory (MBI) 1. Остання модифікація якого, призначена для виявлення вигорання у представників досить широкого кола професій (MBI - GN).

Для вивчення професійної адаптації застосовується опитувальник для оцінки рівня соціально-психологічної адаптації вчителя середньої школи Р. Х. Ісмаїлова. А для того, щоб визначити професійну дезадаптацію ми обрали опитувальник визначення рівня професійної дезадаптації у вчителів О. Н. Родіної.

Дослідження проводилось з вчителями загальноосвітніх та спеціалізованих навчальних закладів у кілька етапів: перший етап – діагностування рівня синдрому емоційного вигорання за допомогою методики діагностики рівня «емоційного вигорання» В.В. Бойко; другий етап – визначення рівня професійної дезадаптації за опитувальником «Визначення рівня професійної дезадаптації у вчителів» О. Н. Родіної; третій етап – виявлення додаткової інформації про досліджуваних проводився за допомогою стандартизованого інтерв'ю.

В ході емпіричного дослідження було встановлено:

Дослідження показало нерівномірність формування фаз емоційного вигорання серед даної вибірки вчителів.

Як показали результати дослідження, вчителі загальноосвітніх шкіл більшою мірою схильні переживати синдром емоційного вигорання ніж педагоги спеціалізованих навчальних закладів. Для вчителів ЗОШ характерне формування усіх фаз емоційного вигорання, але провідною є фаза резистенції, яка характеризується надмірним емоційним виснаженням. На даній фазі спостерігається відсутність інтересу до роботи, потреби в спілкуванні, поява стійких соматичних симптомів.

Дуже незначна частина педагогів спеціалізованих навчальних закладів продемонстрували схильність до емоційного вигорання, виявляючи фазу напруження – симптоми якої проявляються у легкій формі через турботу про себе; через забування певних робочих моментів, і фазу резистенція, яка проявляється у відчутті втоми та напруженні, у небажанні спілкуватись з колегами по роботі.

Необхідно відзначити, що вчителі загальноосвітніх шкіл більше схильні до професійної дезадаптації, ніж вчителі спеціалізованих навчальних закладів. Для вчителів ЗОШ характерний вияв всіх рівнів дезадаптації та всіх ознак, які визначають професійну дезадаптацію. А в більшій кількості педагогів спеціалізованих навчальних закладів виявлено – низький рівень дезадаптації, що свідчить про їхню задоволеність роботою, комунікабельність та хороше самопочуття.

Підсумовуючи результати дослідження та виходячи з висунутих нами ряду гіпотез, можна зробити наступні висновки:

- Емоційне вигорання є одним із проявів професійної дезадаптації - існує прямий кореляційний зв'язок між показниками ступеня дезадаптованості та синдрому емоційного вигорання сучасних педагогів. Був виявлений взаємозв'язок між СЕВ та професійною дезадаптацією у всіх вчителів загальноосвітніх шкіл із 30 (та із 60 загальної вибірки педагогів). Тобто, зв'язок між досліджуваними явищами є.

- Кількісні та якісні показники ступеня вияву синдрому емоційного вигорання та професійної дезадаптації у вчителів спеціалізованих навчальних

закладів вищі, ніж у вчителів звичайних шкіл – дана гіпотеза не підтвердилась. Результати показали протилежне – у педагогів ЗОШ і показники СЕВ і показники дезадаптації вищі, ніж у вчителів спеціалізованих навчальних закладів.

Результати дослідження показали, що ті вчителі, які зазначають, що часто або постійно відчують фізичне та емоційне виснаження (стандартизоване інтерв'ю) – у них показники СЕВ – високі. Тобто, емоційне вигорання залежить від суб'єктивних чинників, а саме: вік, способи та механізми індивідуального захисту, особисте відношення до виконуваної діяльності, взаємини з колегами по роботі, високий рівень очікування результатів від своєї професійної діяльності, моральні принципи, схильність до самопожертви. Більше всього схильні до «вигорання», як правило, найкращі співробітники - ті, хто найвідповідальніше відноситься до своєї роботи, переживає за свою справу, вкладає в неї душу.

Таким чином розпочате нами дослідження є актуальним та досить інформативним. І у майбутньому ми зможемо використати його результати з метою проведення більш глибокого подальшого дослідження цих клієнтів. Також вжити заходи (індивідуальні консультації, психологічні групи підтримки, групи підтримки для соматичних хворих) для покращення у досліджуваних їхнього емоційного стану, налагодження міжособистісних стосунків та взаємодії з оточуючим середовищем.

Список використаних джерел

1. Адаптация к профессиональной деятельности / Физиология трудовой деятельности // А. Ж. Юревиц, В. С. Аверьянов, О. В. Виноградов и др., – СПб.: Наука, 1993. – с. 209–277
2. Алешина Т.Г. Проблема взаимосвязи индивидуально-личностных свойств и особенностей формирования «синдрома эмоционального выгорания» // Психотерапия. — 2007. — № 7. — С. 35-38.
3. Аминов Н.А. Дифференциальный подход к исследованию структурной организации главных компонентов педагогических способностей // Вопросы психологии. — 1995. — № 5. — С. 5–19.
4. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. — М.: Наука, 1977. — 380 с.
5. Беребин М. А. Факторы риска психической дезадаптации и ее распространенность у педагогов общеобразовательных школ Автореф. канд. дисс, СПб 1996. – С. 5-14.
6. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. — М.: Филин, 1996. — 472 с.
7. Бойко В.В. Энергия эмоций. — СПб.: Питер, 2004. — 474 с.
8. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб. : Питер, 2005. – 336 с.
9. Ганеева Э.Р. Синдром выгорания на фоне проявлений акцентуаций черт характера школьного учителя: Электронный ресурс.: Дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Казань: РГБ, 2006. – С. 4-8.
10. Гиппенрейтер Ю. Б., Карягина Т. Д., Козлова Е. Н. Феномен конгруэнтной эмпатии // Вопр. психол. 1993. N 4. - С.61 - 67.
11. Гнедова С.Б. Особенности синдрома «эмоционального выгорания» у специалистов коррекционно-развивающего обучения // Проблемы исследования синдрома «выгорания» и пути его коррекции у

специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике) / Под ред. В.В. Лукьянова, С.А. Подсадного. — Курск: КГУ, 2007. — С. 35–38.

12. Горбатов Д.С. Практикум по психологическому исследованию: Учеб.пособие. - Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М», 2003. - 272 с.

13. Гринберг Дж. Управление стрессом / Дж. Гринберг ; [пер. с англ. Л. Гительман, М. Потапова]. – СПб. : Питер, 2002. – 496 с.

14. Доценко О.Н. Эмоциональная направленность как фактор «выгорания» у представителей социномических профессий // Психологический журнал. — 2008. — Т. 29, № 5. — С. 91-100.

15. Дружилов С. А. Становление профессионализма человека как реализация индивидуального ресурса профессионального развития. Новокузнецк: ИПК, 2002. – С. 77-100.

16. Зеер Э.Ф. Психология профессий. — М.: Фонд «Мир», 2005. —330 с.

17. Зеркалов Д. В. Охорона праці в галузі: Загальні вимоги. Навчальний посібник. – К.: «Основа», 2011. – С. 424 – 427.

18. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2011. – С. 402-407.

19. Климов Е. А. Психология профессионала: избранные психологические труды. – М.: ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 400 С.

20. Ковалева Н.А. Личностные особенности педагогов школы-интерната как фактор развития эмоционального выгорания // Проблемы исследования синдрома «выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике) / Под ред. В.В. Лукьянова, С.А. Подсадного. — Курск: КГУ, 2007. — С. 80–82.

21. Колоскова О.К., Поліщук М.І., Воротняк Т.М. Особенности развития та проявів синдрому емоційного вигорання в лікарів-педіатрів. // Журнал «Здоровье ребенка» // <http://www.mif-ua.com/archive/article/34910>
22. Корытова Г. С. Профессиональное выгорание как дезадаптивный психозащитный механизм у педагогических работников // Современные проблемы науки и образования. 2007. № 1. С. 132–136.
23. Корытова Г. С. Эмоциональное выгорание как проявление защитного поведения в профессиональной деятельности // Фундаментальные исследования. 2005. № 4. С. 29–32.
24. Кулик С.М. Дослідження особливостей професійної адаптації вчителів освітніх закладів // Актуальні проблеми психології. Том 1.: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. – К.: Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України, 2003. – Ч.9. – С. 108–110.
25. Кулик С.М. Психологічні проблеми професійної адаптації вчителів // Актуальні проблеми психології. Том 1.: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. – К.: Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України, 2002. – Ч.2. – С. 201–204.
26. Леонова А. Б. Психодиагностика функциональных состояний человека. — М.: Изд-во Моск. ун-та. 1984. — 200 с.
27. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Политиздат, 1975, с. 304;
28. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии.- М.: Наука, 1984.- 444 с.
29. Малец Л. Внимание: „выгорание” // Персонал. - 2000. - № 2. - С. 99 - 102.
30. Мальцева Н. В. Проявления синдрома психического выгорания в процессе профессионализации учителя в зависимости от возрастания стажа работы: дис. канд. психол. наук. Екатеринбург, 2005. – С. 57-68.
31. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются : практикум по соц. психологии / К. Маслач. – СПб. : Питер, 2001. – 528 с.

32. Митина М. Психологическое сопровождение выбора профессии / Марина Митина. – М. : Изд-во МПСИ., 2003. – 184 с.
33. Назаренко І. П. Синдром емоційного вигорання серед медичних працівників психіатричної сфери. // Газета «Новости медицины и фармации» Психиатрия (383), (2011) (Тематический номер) // <http://www.mif-ua.com/archive/article/20574>
34. Никифоров Г. С. Психология здоровья. – СПб.: Речь, 2002. – 256с.
35. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования / В.Е. Орел // Психол. журн. – 2001. – Т. 22. – №1. – С. 90–101.
36. Орёл, В.Е. Синдром психического выгорания личности / В.Е. Орёл. М. : ИП РАН, 2005. - 330 с.
37. Панченко Л. Л. Адаптация к профессиональной деятельности: Учеб. пособие. – Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2006. – 35 с.
38. Пашина А.Х., Рязанова Е.П. Особенности эмоциональной сферы воспитанников и сотрудников детского дома // Психологический журнал. – М. – 1993. – №1. – С. 44-52.
39. Ромм М. В. Социальная адаптация личности как объект философского анализа: дис. д-ра филос. наук. Томск, 2003. – С. 5-9.
40. Рубинштейн М. М. Проблема учителя: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В. А. Слостёнина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – с. 176
41. Скугаревская М.М. Диагностика, профилактика и терапия синдрома эмоционального выгорания.—Минск, БГМУ, 2003. – С. 8-15.
42. Скугаревская М.М. Синдром эмоционального выгорания // Медицинские новости. 2002. - №7. - с. 3-9.
43. Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий [Текст] : коллективная монография / под ред. В.В. Лукьянова, Н.Е. Водопьяновой, В.Е. Орла,

С.А. Подсадного, Л.Н. Юрьевой, С.А. Игумнова ; Курск. гос. ун-т. – Курск, 2008. – 336 с.

44. Сыманюк Э. Э. Психологические барьеры профессионального развития личности: практико-ориентированная моногр. М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – С. 34-78.

45. Сыманюк Э. Э. Психология профессионально обусловленных кризисов. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – С. 266-270.

46. Федоренко А. Ф. Психологічні чинники попередження та подолання професійної дезадаптації у майбутніх психологів-практиків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук. : спец. : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Алла Федорівна Федоренко. – К., 2008. – 20 с.

47. Форманюк, Т. В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя. / Т. В. Форманюк // Вопросы психологии, №6, 1994. – С. 58-63.

48. Фролов А. Г., Хомочкина С. А., Матушанский Г. У. Адаптация преподавателя к профессионально-педагогической деятельности в высшей школе. Казань, 2006. – С. 25-50.

49. Freundberger H.J. Staff burnout // Social Sciencs. — 1974. — P. 159-166.

50. Maslach C., Jackson S. Characteristics of Staff Burnout in Mental Health Settings // Hospital and Community Psychiatry. 1978. V. 25. P. 233–237.

51. Maslach, C. Burnout: A multidimensional perspective / C. Maslach // Professional burnout: Recent developments in the theory and research / Ed. W.B. Schaufeli, C. Maslach and T. Marek. – Washington D.C : Taylor & Trancis, 1993. – P. 19–32.