

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
ННІ ПЕДАГОГІКИ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ, ПЕДАГОГІКИ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

на тему:

**«Управлінська діяльність керівника
з попередження синдрому «професійного вигорання»
у суб'єктів навчально-виховного процесу»**

студентки

II курсу магістратури

спеціальності «Управління навчальним закладом»

Підгурської Віти Петрівни

Науковий керівник:

Мірошніченко О. А.,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки,

психології та управління навчальними

закладами

Житомир 2014

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА З ПОПЕРЕДЖЕННЯ СИНДРОМУ «ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ» У ПІДЛЕГЛИХ	3
1.1. Сутність феномену «професійного вигорання», підходи до його вивчення.....	5
1.2. Психологічні особливості «професійного вигорання» педагога.....	10
1.3. Залежність факторів, що спричиняють виникнення синдрому «професійного вигорання», від особистих якостей педагога	17
Висновки до 1 розділу	22
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА З ПОПЕРЕДЖЕННЯ СИНДРОМУ «ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ» У ПЕДАГОГІВ	
2.1. Організація і методика дослідження синдрому професійного вигорання	24
2.2. Діагностика синдрому «професійного вигорання».....	
Висновки до 2 розділу	29
РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ КЕРІВНИКА ЩОДО ПОДОЛАННЯ СИНДРОМУ «ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ» У СУБ'ЄКТІВ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ	36
3.1. Розробка тренінгової програми щодо попередження та подолання синдрому «професійного вигорання».....	
3.2. Організація психологічних занять на формування асертивності в поведінці підлеглих.....	
3.3. Рекомендації керівникам із профілактики професійного вигорання у педагогів	
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	
ДОДАТКИ.....	

ВСТУП

Справжній учитель – передовсім небайдужа людина, в руках якої опиняється душа дитини, її внутрішній світ, майбутня доля не лише конкретної людини, але й країни в цілому.

Професія педагога насичена багатьма стресогенами, серед яких такі, як соціальна оцінка, невизначеність, повсякденна рутинна тощо. Прояви стресу в роботі вчителя різноманітні й численні: фрустрованість, підвищена тривожність, дратованість, виснаженість – ось лише незначна частина факторів, які спричиняють до емоційного виснаження носіїв цієї складної професії. 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.

Актуальність теми. Вивченню проблеми синдрому «професійного вигорання» присвячено значну кількість робіт у зарубіжній науці та практиці (Е. Аронсон, М. Лейтер, С. Маслач, А. Пінс, С. Яксон, С. Валькерт та ін.). Інтерес вітчизняних науковців щодо цієї проблеми останнім часом значно розширився, з'явилася низка робіт таких авторів, як М. Авраменко, В. Бойко, Н. Водопянова, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, А. Лужецька, К. Малевич, О. Мірошніченко, В. Орел, О. Папанова, Е. Старченкова та ін.

Важливо відзначити, що дослідники, котрі обирають «професійне вигорання» як предмет дослідження, позиціонують його як руйнівне та деструктивне явище (виснаження фізичних, фізіологічних та психічних ресурсів) у житті професіонала (К. Маслач та ін.); синдром фізичних, емоційних і пізнавальних симптомів, які відчуває спеціаліст, не здатний впоратися ефективно із стресом, викликаним певними обмеженнями, що стосуються реалізації його цілі та особистісної кар'єри (З. Решетова та ін.); як вироблений особистістю механізм психічного захисту в формі повного або часткового виключення емоцій (зниження їх енергетики) у відповідь на

психотравмуючі впливи, стереотип емоційної або професійної поведінки, що дозволяє людині дозувати і економно використовувати емоційний ресурс (В. Бойко та ін.); психофізіологічну реакцію, обумовлену частковими, іноді надмірними, але, як правило, малоефективними зусиллями, що направлені на задоволення трудових потреб, й супроводжуються психологічними, емоційними, а інколи і фізичними відхиленнями від активності у відповідь на надмірний стрес або незадоволеність (В. Орел та ін.); специфічний вид професійного захворювання людей у системі «людина-людина» (Т. Форманюк та ін.).

Слід констатувати, що питання вивчення і профілактики синдрому «професійного вигорання» знайшло належне відображення в теорії та практиці педагогічної науки, але потребує деталізації з точки зору діяльнісного підходу. Актуальність обраної теми полягає в тому, що вивчення професійного вигорання та інших наслідків професійних стресів зумовлена не стільки їх негативними наслідками для ефективності праці, стільки тим, що стреси впливають на все життя людини, призводячи до втрати здоров'я, психологічних та особистісних змін. Існує необхідність у розробці програми щодо послаблення даного синдрому.

Саме тому нами була обрана тема магістерської роботи **«Управлінська діяльність керівника з попередження синдрому «професійного вигорання» у суб'єктів навчально-виховного процесу»**.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати, експериментально дослідити прояви синдрому «професійного вигорання» в педагогів та розробити методичні рекомендації щодо управлінської діяльності керівника з попередження синдрому «професійного вигорання».

Об'єктом дослідження є управлінська діяльність керівника навчального закладу.

Предметом дослідження – механізми та особливості управлінської діяльності керівника з попередження синдрому «професійного вигорання» у суб'єктів навчально-виховного процесу.

Виходячи з розуміння мети роботи, сформулюємо **завдання дослідження:**

1) теоретично обґрунтувати особливості управлінської діяльності керівника з попередження синдрому «професійного вигорання» у суб'єктів навчально-виховного процесу.

2) уточнити базові поняття дослідження: управлінська діяльність, синдром «професійного вигорання», емоційне вигорання;

3) провести власне експериментальне дослідження з метою вивчення особливостей емоційного вигорання у педагогічних працівників;

4) теоретично обґрунтувати ефективні методи та прийоми профілактики та подолання «професійного вигорання»;

5) розробити методичні рекомендації щодо управлінської діяльності керівника з попередження синдрому «професійного вигорання».

Експериментальною базою дослідження слугував Зеремлянський загальноосвітній навчальний заклад I–III ступенів. Дослідженням було охоплено 15 педагогів.

Методи дослідження. Вирішення поставлених завдань здійснювалися за допомогою використання теоретичних та емпіричних методів:

теоретичні: історико логічне вивчення наукових праць, теоретичний аналіз, абстрагування, синтез, систематизація, що застосовувалися для узагальнення теоретичних підходів до визначення сутності та особливостей впливу на особистість педагога синдрому «професійного вигорання»;

емпіричні: спостереження, бесіда, тестування (методики: методика В. Бойка діагностики рівнів і фаз «емоційного вигорання», методика К. Маслач в адаптації Н. Водоп'янової, Є. Старченкової діагностики рівнів «професійного вигорання» (варіант для вчителів), методика О.О. Рукавшнікова на визначення «Психічного вигорання», методика «Оцінка властивостей темпераменту» В. М. Русалова;

експериментальні: констатувальний експеримент для визначення особливостей взаємозв'язку симптомів професійного вигорання та показників розвитку особистості педагога.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці та експериментальній апробації програми профілактики «професійного вигорання» особистості педагога . Запропонований методичний комплекс дає можливість здійснювати психологічну діагностику змістових показників «професійного вигорання». Матеріали дипломного магістерського дослідження можуть бути використані з метою забезпечення психологічного супроводу професійної діяльності педагогів. Отримані матеріали можуть бути застосовані в роботі психологічних служб.

Публікації за темою дисертації. Основні результати дослідження за темою магістерської опубліковано в 3 наукових працях, з них 2 – у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій. Усі публікації автора одноосібні.

Структура магістерської. Дипломна магістерська робота складається із вступу, трьох розділів, загальних висновків, додатків, уміщених на 30 сторінках, і списку використаних джерел (всього 85 найменувань). Основний зміст магістерської викладено на 128 сторінках. Робота містить 6 таблиць та 2 рисунки.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА З ПОПЕРЕДЖЕННЯ СИНДРОМУ «ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ» У ПІДЛЕГЛИХ

1.1. Сутність феномену «професійного вигорання», підходи до його вивчення

Довготривала стресова реакція, що виникає внаслідок впливу на особистість фахово притаманних стресів у професіях «людина – людина», трактується як «емоційне вигорання».

Через що досвідчені фахівці у розквіті сил та на піку кар'єри раптом розгублюються та втрачають інтерес до своєї роботи — ще вчора такої цікавої та важливої для них? Пояснень виникнення цієї проблеми може бути безліч, але сучасним психологам на думку перш за все спадає «синдром емоційного вигорання» – саме так називається це явище, від якого не застрахована жодна людина, та яке може мати настільки катастрофічні наслідки.

Помилково вважати, що представники так званих «комунікативних» професій краще за спеціалістів решти галузей здатні долати стрес, знаходити вдале розв'язання особистих і професійних проблем або зовсім не зважають на ці проблеми як на незначні подразники завдяки тому, що вони досконало обізнані на «комунікативності». Саме висококваліфікованих спеціалістів так званих «комунікативних» професій може спіткати така біда, як «емоційне вигорання».

Не є виключенням і педагоги – учителі шкіл, вихователі дошкільних навчальних закладів, викладачі інститутів, університетів, академій.

Відомо, що представники комунікативних професій взагалі і шкільні педагоги зокрема зазнають значного перевантаження під час своєї роботи. Перевантаження, наприклад, сучасних шкільних працівників є такими, що в медиків і психологів, які займаються їхнім здоров'ям, з'явився термін –

«синдром емоційного вигорання». Виявилось, що серед працівників комунікативних професій, схильних до цього синдрому, шкільні педагоги складають найбільший відсоток – 40 – 60 %.

Можна багато говорити про причини цього явища: соціальна невлаштованість педагогів (низька заробітна плата, побутові проблеми, гостре квартирне питання), перевантаження під час уроків і спілкування з дітьми.

Проте найважливішою причиною є невміння педагогів опанувати сучасні методи швидкого відновлення своїх психічних сил і наявність (у прямій або непрямій формі) шкідливих емоційних звичок таких, як образливість, дратівливість, гнів та ін.)

Стан емоційного вигорання виражається, якщо користуватися суто науковою термінологією, емоційною лабільністю, психічною неврівноваженістю та деперсоналізацією. Простіше кажучи, переобтяжені роботою і незадоволені своїм соціальним становищем педагоги не завжди володіють своїми емоціями і часто «зриваються», травмуючи психічно як себе, так і своїх учнів. Ззовні цей неприємний синдром виявляється як підвищена дратівливість педагогів і втрата ними інтересу до роботи. Крім того, цей стан, як правило, призводить до появи в працівників цілої низки захворювань, які називають психосоматичними [82, с. 23].

Робота педагога пов'язана з великим нервово-психічним навантаженням. Ідеться насамперед про психологічні й організаційні труднощі: необхідність бути постійно «у формі», надмір контактів упродовж робочого дня, брак часу, перевантаження, соціальна оцінка. Емоційні особливості педагогічної діяльності сприяють виникненню і розвитку синдрому «професійного вигорання».

Термін «burnout (емоційне вигорання)» введений американським психіатром Х. Дж. Фрейденбергом у 1974 році для характеристики психологічного стану здорових людей, що знаходяться в інтенсивному і

тісному спілкуванні з клієнтами, в емоційно навантаженій атмосфері. Це люди, які працюють у системі «людина – людина» [78, с. 76].

Спочатку цей термін визначався як стан знемоги, виснаження з відчуттям власної непотрібності, а кількість професіоналів, схильних до емоційного вигорання, була незначною: співробітники медичних установ і різноманітних суспільних добродійних організацій. Р. Шваб у 1982 році значно розширює групу фахового ризику: це, насамперед, учителі, поліцейські, політики, юристи, менеджери [26, с. 66].

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 педагогічній діяльності.

Професор психології Каліфорнійського університету К. Маслач деталізувала це поняття, окресливши його синдромом фізичного та емоційного виснаження, що складається з розвитку негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи та втрати розуміння співчуття щодо клієнтів. Вона підкреслює, що «професійне вигорання» – це не втрата творчого потенціалу, не реакція на нудьгу, а скоріше емоційне виснаження, що виникає на фоні стресу, викликаного міжособистісним спілкуванням [47].

Дослідження синдрому триває. Нині він має вже діагностичний статус у «Міжнародній класифікації хвороб – 10»: «Z 73 – проблеми, пов'язані з труднощами управління власним життям».

Дослідження цього синдрому розпочалося зі співробітників медичних установ та різних громадських організацій. Ф. Сторлі – професор Школи догляду при Університеті штату Невада – проводила дослідження цього феномену на медсестрах, які працюють у кардіології. Вона зробила висновок, що цей синдром є результатом конфронтації з реальністю, коли людський дух виснажується в боротьбі з обставинами, які важко змінити. Необхідна робота виконується, але емоційний внесок, який перетворює завдання в творчу форму, відсутній [64].

Таким чином, на сучасному етапі розвитку зарубіжної думки феномен вигорання досліджується в психології стресових станів (вигорання як результат стресу), в межах психології професійної діяльності (вигорання як форма професійної деформації) та екзистенційної психології (вигорання як стан фізичного і психічного виснаження, що виникло в результаті довготривалого перебування в емоційно напружених ситуаціях). Проблема професійного вигорання вивчається закордонними психологами вже більше тридцяти п'яти років. За цей час було видано близько трьох тисяч публікацій з питань емоційного вигорання та виділено близько ста симптомів, пов'язаних з емоційним вигоранням.

В. Орел вважає, що емоційне вигорання – це дисфункція, викликана впливом професійної діяльності на особистість, що чітко проявляється у сфері суб'єктних видів праці [53, с. 15]. На його думку, стрес не є причиною вигорання. Яке має суто професійне спрямування. Учений робить висновок про близькість вигорання до категорії психічних станів. Зокрема, структура емоційного вигорання включає три основні компоненти: емоційний (психоемоційне навантаження), мотиваційний (цинізм) і оцінний (самооцінка професійної ефективності).

Нині відомі кілька підходів до визначення синдрому «професійного вигорання». Відповідно до них існує декілька моделей емоційного вигорання, що описують цей феномен. Це однофакторна, двофакторна, трифакторна та чотирифакторна моделі, а також процесуальні моделі.

Перший підхід розглядає «професійне вигорання» як стан фізичного, психічного і передусім емоційного виснаження, викликаного довготривалим перебуванням в емоційно перевантажених ситуаціях спілкування. «Професійне вигорання» тлумачиться тут приблизно як синдром «хронічної втоми». Представниками цієї однофакторної моделі є А Пінес Е. Аронсон. У даному випадку, виснаження – це головний чинник (фактор) вигорання, а інші прояви дисфункції переживань та поведінки – це зумовлені ним

наслідки. Відповідно до цієї моделі, емоційне вигорання загрожує представникам будь-яких професій [12, с. 48].

Другий підхід розглядає «професійне вигорання» як двовимірну модель, що складається, по-перше, з емоційного виснаження та, по-друге, – з деперсоналізації, тобто погіршення ставлення до інших, а іноді й до себе. Двофакторну модель досліджували Д. Дирендонк, Х Сиксма, В. Шауфелі – голандські вчені, які проводили дослідження серед медсестер.

Але найпоширенішим є *третій підхід*, запропонований американськими дослідниками К. Маслач і С. Джексон. Вони розглядають синдром «професійного вигорання» як трьохкомпонентну систему, котра складається з емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції власних особистісних прагнень. *Емоційне виснаження* – основна складова професійного вигорання і проявляється у пониженні емоційного фону, байдужості або емоційній перенасиченості. *Деперсоналізація* проявляється в деформації стосунків з іншими людьми. Це може бути підвищення залежності від інших, або підвищення негативізму, цинічності установок і почуттів. *Редукція особистих досягнень* може проявлятися або в тенденції до негативного оцінювання себе, своїх професійних досягнень і успіхів, негативізмі відносно службових досягнень і можливостей, або ж обмеженні своїх можливостей, обов'язків по відношенню до інших [14, с. 85].

Чотирифакторна модель полягає в тому, що один із його компонентів (емоційне вигорання, деперсоналізація чи редукція особистих досягнень) поділяється на два окремих фактора. Наприклад, деперсоналізація пов'язана з роботою і з реципієнтами відповідно.

Процесуальні моделі розглядають його як динамічний процес, який розвивається у часі і має певні фази свого розвитку. Динаміка розвитку вигорання, за цими моделями, полягає у процесі зростання емоційного виснаження, внаслідок чого виникають негативні установки до реципієнтів (суб'єктів професійної діяльності). Працівники намагаються створити дистанцію у спілкуванні з ними як спосіб перемоги виснаження. Паралельно

виникає негативна установка по відношенню до власних професійних досягнень (редукція професійних досягнень).

Емоційне вигорання як динамічний процес (в процесуальних моделях), що розвивається в часі, характеризується збільшенням вираження його проявів. Наприклад, динамічна модель Б. Перлмана та Є. Хартмана описує розвиток процесу емоційного вигорання як прояв трьох класів реакцій на організаційні стреси: фізіологічних, афективно-когнітивних та поведінкових.

Російський учений В. Бойко розробив власну класифікацію симптомів, що супроводжують різні компоненти «професійного вигорання». Створена ним «Методика діагностики рівня емоційного вигорання» дає змогу оцінити прояви синдрому за дванадцятьма основними симптомами, що зазвичай супроводжують три компоненти «професійного вигорання». В. Бойко характеризує компоненти згаданого синдрому так:

1. *Перший компонент* – «напруження» – характеризується відчуттям емоційної виснаженості, втоми, викликаної 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 почуттєвості 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.

Отже, за В.В. Бойко, кожен компонент синдрому складається з 4 симптомів [7, с. 9].

Дослідження синдрому «професійного вигорання» не оминають проблеми встановлення та класифікації детермінаційного ряду, тобто вичленування системи тих факторів, що гальмують розвиток феномена. Серед різноманітних соціально-психологічних та особистісних чинників Н. Водопянова, А. Серебрякова, О. Старченкова вичленовують три основні групи, що містять ризик синдрому «вигорання»: особистісні, ситуативні і професійні.

Особистісні детермінанти – незахищеності, соціально-економічної нестабільності, соціальної та міжособистісної ізоляції, неконструктивні моделі поведінки, висока мотивація влади, слабка «Я-концепцію», низька професійна мотивація.

Ситуативні чинники – соціальне порівняння й оцінка інших, несправедливість, нерівність взаємин, негативні, напружені або «холодні» стосунки з колегами і підлеглими тощо.

Професійні фактори – когнітивно складні комунікації, емоційно насичене ділове спілкування, необхідність постійного саморозвитку і підвищення професійної компетентності, адаптація до нових людей, змінні професійні ситуації, пошук нових рішень, самоконтроль і вольове рішення, нецікава робота, відсутність готових рішень, необхідність творчого пошуку тощо. Стверджується важлива роль ще однієї детермінанти, що зумовлює синдром «професійного вигорання» – наявність емоційного напруження контингента, з яким працює педагог (конфліктні батьки, «важкі» учні та ін.) [71, с. 156].

За визначенням М. Борисової, вигорання – це вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на психотравмуючі впливи [11, с. 97]. Емоційне вигорання становить набутий стереотип емоційної, найчастіше професійної поведінки. Вигорання можна розглядати як функціональний

стереотип, оскільки він дає змогу людині дозувати та економно використовувати енергетичні ресурси.

Отже, синдром «професійного вигорання» – один із проявів стресу, з яким стикається людина у власній професійній діяльності. Цей термін – загальна назва наслідків тривалого робочого стресу і певних видів професійної кризи. Оскільки дані сучасних досліджень унаочнили, що «професійне вигорання» можна відрізнити від інших форм стресу як концептуально, так і емпірично, виникла необхідність у систематичних наукових дослідженнях цього синдрому.

1.2. Психологічні особливості «професійного вигорання» педагога

Існує ряд станів людини, які різко зменшують її мотиваційний потенціал. Так, при монотонності життя, психічному перенавантаженні, стомленні зникає бажання виконувати роботу, до якої спочатку був позитивний мотив. Але особливо сильно впливає на зниження мотиваційного потенціалу стан депресії, що виникає у здорових людей. Відчуття тривоги і депресії є також симптомами емоційного вигорання. Депресія – це афектний стан, що характеризується негативним емоційним фоном (пригніченістю, тугою, відчаєм) через неприємні, важкі події в житті людини або його близьких. Відчуття безпорадності виникає через життєві труднощі, невпевненість у своїх можливостях, що поєднуються з відчуттям безперспективності. Сила потреб, рівень домагань різко знижується, прослідковується пасивна поведінка, безініціативність [54, с. 71].

У той же час при втомі, тривозі у здорових людей можуть виникати нав'язливі стани (мимовільно, раптово обтяжливі думки, уявлення або спонукання, що з'являються в свідомості, до дії), при яких мотиваційний потенціал різко збільшується, «емоційне вигорання» чинить великий вплив на зниження мотиваційного потенціалу.

У даний час виділяють близько 100 симптомів, так чи інакше пов'язаних із «вигоранням».

Установлено, що «професійне вигорання» трапляється у жінок частіше, ніж у чоловіків, у молодих людей частіше, ніж у літніх. Парадоксально, що саме ті педагоги, котрі самовіддано присвячують своє життя роботі, і перебувають у зоні ризику. Дослідники помітили певну тенденцію: сильна залежність від роботи призводить до повного відчаю.

Слід зазначити, що на кожному етапі педагогічної діяльності є свої особливості, які впливають на психоемоційний стан учителя.

Перші 5 років у школі – це час адаптації молодого працівника до умов роботи. 6-7 років – формування професійної позиції, підвищується професійна значущість. Для учителя з 11-15-річним стажем роботи характерна «педагогічна криза», яка носить суперечність між бажанням щось уміти і можливостями педагога. 16-20 років – період, пов'язаний із «кризою середини життя», коли підбивають попередні підсумки.

Найпродуктивнішим вважається період у вчителів зі стажем 21-25 років. Це педагоги, які мають сформовані професійно важливі риси. У цьому віці у них власні діти вже виростили, а тому вони повністю зосереджуються на роботі.

Для педагогів зі стажем понад 25 років характерне особливе сприйняття контролю за своєю діяльністю, яке залежить від біологічного старіння, психоемоційного напруження, професійного старіння (небажання опанувати нові методи роботи, несприйняття інновацій в освіті).

Основна психологічна проблема в діяльності вчителя – це постійний стан напруженості, пов'язаний з необхідністю внутрішнього налаштування на певну поведінку, мобілізації всіх сил на активні й доцільні дії.

Дослідники вважають, що найчастіше синдром «професійного вигорання» трапляється у людей, які мають 11 – 16 років стажу.

До професійного вигорання більш схильні працівники, які змушені в силу своєї роботи багато і інтенсивно спілкуватись з різними людьми,

знайомими і незнайомими. Тому цілком закономірно, що швидше «вигорають» люди, які мають інтровертований характер, індивідуально-психологічні особливості яких не поєднуються з професійними вимогами комунікативних професій. Вони не мають надлишку життєвої енергії, характеризуються скромністю і сором'язливістю, схильні до замкнутості і концентрації на предметі професійної діяльності. Саме вони здатні накопичувати емоційний дискомфорт без «скидання» негативних переживань у зовнішнє середовище. Також існує взаємозв'язок між вигоранням і тривожністю, емоційною чутливістю, темпераментом.

Найбільш вразлива категорія «вигораючих» – це люди, що з головою занурюються в роботу, зневажають і відсувають на другий план свої потреби. Вони схильні таким чином втікати від проблем, що виникають в особистому житті. У своєму прагненні до ідеалу такі люди стають надміру захопленими роботою. Вони відчують сильну потребу бути необхідними і значимими. Звичайно, такі люди дуже залежать від зовнішніх оцінок, особливо схвалення. Більшість позитивних емоцій працівники знаходять у своїй професійній діяльності. Через це вони часто втрачають зв'язок із своїми родичами і знайомими. У багатьох немає нікого, крім дружини чи чоловіка, з ким можна було б поговорити відверто.

Також до синдрому «професійного вигорання» більш схильні люди, що відчують постійний внутрішній особистий конфлікт, пов'язаний із роботою (наприклад, жінки, в яких існує внутрішнє протиріччя між роботою і сім'єю).

Досить часто можна спостерігати як у чоловіків, так і у жінок, професійне вигорання у віці 30 р. Можливою причиною є криза 30 років, яку психологи часто називають «проблемою сенсу життя». Оглядаючись на пройдений шлях, людина бачить, як вона при сформованому і зовні благополучному житті все-таки недосконала. Багато фахівців говорять про те, що критично переглядають своє життя. Відбувається переоцінка цінностей і буває так, що кар'єрні досягнення в цьому віці втрачають сенс.

Керівники навчальних закладів повинні пам'ятати, що демократичний стиль керівництва в меншій мірі сприяє виникненню вигорання, а авторитарний і критикуючий стиль спілкування керівника – навпаки, сприяє вигоранню.

У міру набуття досвіду, це відчуття не зменшується, а навпаки – зростає. А разом із ним зростає усвідомлення своєї некомпетентності («Я знаю, що нічого не знаю») і крайньої відповідальності за долю учня [22].

І це не може не «спалювати» нормальну людину. Можна навіть сказати більше: якщо людина не горить, значить – це не людина, а механізм, що ідеально підігнаний під рамки професійних установок, а її душа настільки мала, що легко вміщується у відведеному їй професійному просторі.

Ненормальним є не те, що людина, яка працює в сфері психологічної допомоги, «згорає», оскільки це природний процес, а те, що вона не вміє вчасно помітити це. Перфекціонізм (бажання усе робити відмінно, страх помилитися) призводять до напруження і помилок. Генералізована професійна ідентичність, ототожнення себе з професійною діяльністю. Дане особистісне явище виникає в людей з підвищеною відповідальністю за справу, якою займаються. Такі педагоги відчувають себе педагогами скрізь: не тільки на робочому місці, але й у спілкуванні з родиною, у транспорті, з друзями, обираючи собі в якості хобі знову ж таки педагогіку.

А якщо до цього додати підготовку дітей до олімпіад, творчих конкурсів, МАН, конференцій, відкритих класних, загальношкільних таміських заходів, індивідуальні додаткові заняття, час, затрачений на з'ясування стосунків з батьками як у школі, так і по телефону в позаурочний час? Не варто забувати і про потребу щоденної і кількаразової блискавичної «перебудови» вчителя, пов'язану з налаштуванням на роботу з різновіковими категоріями учнів. Так, скажімо, перший урок учитель-предметник проводить у 5 класі, другий – в 11, а третій – у 8. Якщо враховувати вікової та індивідуальні психологічні особливості учнів, то лише перетрансформація підходів, емоцій, методик та прийомів може спричинити втому і повне

емоційне виснаження накінець робочого дня. Такі перевантаження можуть призвести до виснаження моральних і фізичних сил, а згодом і до «професійного вигорання».

Крім фізичного навантаження, підвищеного почуття відповідальності, напруги у різноплоскозних взаєминах «учитель-учень-батьки-колеги-керівництво» К. Маслач розглядала вигорання як синдром фізичного та емоційного виснаження, що свідчить про втрату професіоналом позитивних почуттів і включає розвиток низької самооцінки, негативного ставлення до роботи та втрату розуміння і співчуття по відношенню до клієнтів. Дослідниця вважала, що вигорання – це скоріше емоційне виснаження, що виникає на фоні стресу, викликаного міжособистісним спілкуванням.

То чому ж професійна діяльність вчителя може стати джерелом виникнення синдрому «емоційного вигорання»? Основними психологічними проблемами в діяльності вчителя є постійний стан напруженості, пов'язаний з необхідністю внутрішнього налаштування на певну поведінку, мобілізації всіх сил на активні й доцільні дії; постійним знаходженням у стані підвищеної відповідальності за учнів; потребою тримати під контролем кілька компонентів навчально-виховного процесу, таких, як дисципліна в класі, процес засвоєння знань різними учнями, динаміку працездатності, тощо; а також, з багатофункціональною соціально-відповідальною діяльністю в умовах інформаційних перевантажень.

Серед симптомів, що виникають першими, можна вирізнити загальне почуття втоми, вороже ставлення до роботи, загальне невизначене почуття занепокоєння, сприймання роботи як такої, що постійно ускладнюється та стає менш результативною. Педагог може легко впасти в гнів, дратуватися і почувати себе розбитим, зосереджувати увагу на деталях і бути налаштованим надзвичайно негативно до усіх подій. Гнів, що він відчуває, може призвести до розвитку підозрливості. Педагог може думати, що співробітники хочуть його позбутися. Цей стан може посилюватися почуттям

«незалученості», особливо якщо раніше педагог брав участь у всіх подіях. Окрім того, кожен, хто намагається допомогти, щось поради, викликає роздратування.

Серйозними проявами «професійного вигорання» є поведінкові зміни і ригідність. Якщо людина зазвичай балакуча й нестримана, вона може стати тихою і відчуженою. Чи навпаки, людина, що зазвичай тиха й стримана, може стати дуже говіркою, вступати в бесіду будь з ким. Жертва «професійного вигорання» може стати ригідною у мисленні. Ригідний педагог закритий до змін, оскільки це вимагає енергії та ризику, котрі є великою загрозою для вже виснаженої особистості.

Педагог, який відчуває, на собі дію синдрому «професійного вигорання», може намагатися подолати ситуацію, уникаючи співробітників і учнів, фізично і думкою дистанціюючись від них. Уникнення та дистанціювання можуть проявлятися багатьма шляхами. Наприклад, педагог може часто бути відсутнім на роботі. Він може спілкуватися безособовими способами з колегами й учнями, може зменшувати власну залученість до контактів з ними. Педагог, врешті-решт, впадає в депресію й починає сприймати ситуацію як «безнадійну». Хочеться усамітнитись, тому що набагато приємніше спілкування з тваринами і природою, ніж з людьми. Він може залишити свою посаду чи взагалі змінити професію[65].

У свою чергу Шеффер виділив такі ознаки стресового напруження:

- неможливість зосередитися на чому-небудь;
- занадто часті помилки в роботі;
- погіршення пам'яті;
- почуття втоми, що виникає занадто часто;
- дуже швидке мовлення; думки, що часто “вивіюються”;
- часті болі, не спричинені фізичними проблемами;
- підвищена збудливість;
- робота не приносить радості;
- утрата почуття гумору;

- різке зростання кількості випалених цигарок;
- пристрасть до спиртного;
- постійне відчуття голоду або відсутність апетиту чи смаку до їжі;
- неможливість вчасно закінчити роботу.

У розвитку синдрому вигорання виділяють три стадії:

- *Перша стадія (Фаза напруження)*. Усі 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, що 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, тиждень триває нескінченно, 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 доброго 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, відчуження, бажання згорнути будь-які комунікації;
- 4) редукція професійних обов'язків – згортання професійної діяльності, прагнення якомога менше часу витратити на виконання професійних обов'язків.

Третя стадія (Фаза «виснаження»). Можуть розвиватися фізичні і психологічні проблем типу язв і депресій. Людина може почати сумніватись у цінності своєї роботи, професії та саможиття. 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.

Т. Форманюк вважає, що «вигорання – це платня не за співчуття людям, а за свої нереалізовані очікування» [5, с. 56]. Як причини найсильніших негативних переживань, пов'язаних із роботою працівників соціальної сфери, як правило, називають «відсутність результату» (відчуття, що працюєш «даремно», відчуття відчаю, коли щось не вдалося, не вийшло). Відчуття втрати значення діяльності, знецінення і безглуздя своїх зусиль є найсильнішим чинником переживань.

Фахівці в галузі «вигорання» вважають, що розвиток «вигорання» не обмежується професійною сферою, його наслідки позначаються на особистісному житті людини, її взаємодії з іншими. Хворобливе розчарування в роботі як способі отримання значення характеризує всю життєву позицію [14, с. 98]. В. Бойко розглядає «вигорання» як вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на 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 [8, с. 78].

В. Бойко описує такі симптоми «вигорання» [8, с. 53]:

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

2) емоційне відчуження – створення захисного бар'єру у професійних комунікаціях. Людину майже нічого не хвилює, ніщо не викликає емоційного відгуку – ні позитивні обставини, ні негативні. При чому це не початковий дефект емоційної сфери, не ознака ригідності, а набутий за роки емоційний захист. Педагог поступово навчається працювати як робот, як бездушний автомат. В інших сферах вона живе повнокровними емоціями. Реагування без відчуттів і емоцій – найважливіший симптом «вигорання». Він свідчить про професійну деформацію особистості і завдає збитків суб'єкту спілкування;

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. Особистість стверджує, що робота з людьми не цікава, не приносить задоволення, не становить соціальної цінності;

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.

О. Мірошніченко у навчально-методичному посібнику «Профілактика «синдрому» професійного вигорання у працюючих в екстремальних умовах» виділяє психофізичні, емоційні, поведінкові, соціально-психологічні симптоми [50, с. 11].

Психофізичні симптоми:

почуття постійної, неминаючої втоми не тільки по вечорах, але і зранку, відразу ж після сну (симптом хронічної втоми);

- відчуття емоційного і фізичного виснаження;
- зниження сприйнятливості і реактивності на зміни зовнішнього середовища (відсутність реакції цікавості та страху);
- загальна астенія (слабкість, зниження активності і енергії, погіршення біохімії крові і гормональних показників);
- часті безпричинні головні болі, постійні розлади шлунково-кишкового тракту;
- різка втрата чи різке збільшення ваги;
- повне чи часткове безсоння (швидке засипання і відсутність сну вранці, починаючи з 4 год., або ж навпаки, нездатність заснути до 2—3 год. ночі і «важке» пробудження вранці, коли потрібно вставати на роботу);
- постійний загальмований, сонливий стан і бажання спати протягом усього дня;
- задишка або порушення дихання при фізичному чи емоційному навантаженні;
- помітне зниження зовнішньої і внутрішньої сенсорної чутливості: погіршення зору, слуху, нюху і дотику, втрата внутрішніх, тілесних відчуттів, запаморочення, тремтіння[50, с. 11].

Емоційні симптоми:

- байдужість, нудьга, пасивність і депресія (знижений емоційний тонус, почуття пригніченості);
- підвищена дратівливість на незначні, дрібні події;
- постійне переживання негативних емоцій, для яких у зовнішній ситуації причин немає (почуття провини, невпевненості, образи, підозри, сорому);
- постійне відчуття млявості;
- втрата почуття гумору;

- негативізм в роботі і в особистому житті;
- відчуття розчарування, беспорядності, невпевненості, нав'язливі думки (помститися);
- важко зосередитися, нервовий плач, поганий настрій, песимізм [50, с. 13].

Поведінкові симптоми:

- відчуття, що робота стає все важчою і важчою, а виконувати її – все складніше і складніше;
- співробітник помітно змінює свій робочий режим дня (рано приходить на роботу і пізно йде або, навпаки, пізно приходить на роботу і рано йде);
- незалежно від об'єктивної необхідності, працівник постійно бере роботу додому, але вдома її не робить;
- керівник відмовляється від прийняття рішень, формулюючи різні причини для пояснень собі й іншим;
- відчуття, що все марно, зневіра, зниження ентузіазму стосовно роботи, байдужість до результатів;
- невиконання важливих, пріоритетних завдань і «застрягання» на дрібних деталях, витрата більшої частини робочого часу на погано усвідомлюване чи неусвідомлюване виконання автоматичних і елементарних дій;
- дистанціювання від співробітників і учнів, підвищення неадекватної критичності;
- відчуття некомпетентності в професійній діяльності;
- нестача енергії та ентузіазму;
- зловживання алкоголем, різке зростання викурених за день цигарок, вживання наркотиків.[17, с. 30].

Інтелектуальний стан (мірош)

Бажання працювати зникає; труднощі в концентрації уваги; зростання нудьги, апатії, інтересу до життя; надання переваги стандартним шаблонам,

рутині, ніж творчому підходу; цинізм або байдужість до нововведень; формальне виконання роботи.

Соціально-психологічні симптоми:

- часті нервові «зриви» (вибухи невмотивованого гніву чи відмова від спілкування, «відхід у себе»);
- почуття неусвідомленого занепокоєння і підвищеної тривожності (відчуття, що «щось не так, як треба»);
- почуття гіпервідповідальності і постійний страх, що щось «не вийде», чи з чимось не вдасться впоратися;
- загальна негативна установка на життєві і професійні перспективи (типу «Як не намагайся, все одно нічого не вийде»);
- втрата ідеалів, надій, професійних перспектив;
- відчуття непотрібності, підвищене почуття відповідальності;
- нестача часу або енергії для соціальної активності;
- зменшення інтересу до дозвілля, хобі, соціальні контакти обмежуються роботою;
- відчуття ізоляції;
- девіантні форми поведінки (зловживання алкоголем, тютюном, кавою) [50, с. 14].

Як бачимо, симптоми синдрому «професійного вигорання» можуть варіюватися від легких поведінкових реакцій (дратівливість, стомлюваність) до психосоматичних і невротичних розладів.

Таким чином, порушення можуть зачіпати різні грані трудового процесу: професійну діяльність, особистість професіонала, професійне спілкування. Ці порушення зумовлюють розвиток професійного «вигорання» – симптомокомплексу, що включає набір показників, під впливом яких руйнується особистість фахівця. Педагог не може повністю використовувати особисті можливості у зв'язку із станом психічної втоми, або втрачає свої трудові уміння і навички. У результаті відбувається порушення і деформація професійної діяльності, знижується результативність праці в цілому.

Отже, дослідження проявів синдрому «професійного вигорання» є дуже важливим для керівника навчального закладу, а вивчення причин цього явища, створення умов для профілактики забезпечить стабільність колективу, сприятиме позитивній атмосфері у навчально-виховному процесі.

1.3.Залежність факторів, що спричиняють виникнення синдрому «професійного вигорання», від особистих якостей педагога

Про наявність великої кількості стресорів у педагогічній діяльності говорять вже давно як зарубіжні, так і вітчизняні вчені. Професія педагога насичена багатьма стресогенами, серед яких такі, як 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.

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 педагогічній 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 неконтрольовий рівень збудження [58, с. 322]. 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. 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 (внутрішніми й зовнішніми), у людини порушується стан рівноваги. Безперервне або прогресуюче порушення рівноваги неминуче призводить до «професійного вигорання». «Вигорання» – це не просто результат стресу, а наслідок некерованого стресу.

На емоційний стан учителів впливають як організаційний клімат у колективі, так і ставлення адміністрації. Якщо остання забезпечує працівникам можливість професійного зростання, усіляко підтримує, чітко розподіляє обов'язки, то в колективі переважатиме емоційно-позитивна атмосфера [44, с. 235].

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.

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 виконуваний роботі, усе частіше з голови вилітають важливі справи. Людина вже не завжди здатна стримати викликане оточуючими роздратування, виникає потреба усамітнитися, обмежити контакти. Якщо ж

це не вдається, то спрацьовує певна 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, кого ми називаємо «трудоголіками». Понаднормова робота вдома й навихідних, 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:

- *індивідуальні*, до яких відносить соціально-демографічні особливості працівника (вік, стать, сімейний стан, стаж роботи, освітній та кваліфікаційний рівень) та особистісні особливості працівника (витривалість, силь опору, контроль, самооцінка нейротизм (тривожність) тощо);
- *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);
- *соціально-психологічні* (взаємини в організації, ставлення до об'єкта праці) [29, с. 88].

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;
- *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;
- *індивідуально-психологічні* – соціально-демографічні (вік, стать, стаж професійної діяльності, сімейний статус тощо) та особистісні (рівень тривожності, агресивності, фрустрованості, ригідності, рівень суб'єктивного контролю тощо).

Г. Никифоров виділив низку чинників, що зумовлюють виникнення та розвиток емоційного вигорання [53, с. 102]:

- *особистісні* (схильність до інтроверсії, реактивність, твердість, авторитарність, агресивність, низький рівень самоповаги й самооцінки тощо);
- *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);
- *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);
- *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 [8, с. 8].

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 хвалювати 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 — нервові перенапруження. Наприклад, у шкільного вчителя за день проведення уроків самовіддача і самоконтроль настільки значні, що до наступного робочого дня психічні ресурси практично не відновлюються.

4. 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.

5. 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.

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 нерациональною 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). 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 [9, с. 79].

Е. Хубнер та Л. Мілс також вважають, що на розвиток емоційного вигорання більш вагомий вплив здійснюють особистісні особливості працівника, ніж чинники професійного середовища [8, с. 68].

Досліджуючи чинники «професійного вигорання» П. Марк та Дж. Моллі дійшли висновку, що зазначений феномен не пов'язаний ні з соціальними умовами праці, ні з біографічними особливостями, а залежить від психологічних характеристик особистості працівника [1].

Як бачимо, психологічна специфіка «професійного вигорання» залежить не тільки від зовнішніх факторів, алей від особистісного змісту мети діяльності, оцінки ситуації, в якій знаходиться людина. Тому професійна діяльність може виступати лише приводом для виникнення стресового стану. При цьому справжні причини *стресу* – в особистісних особливостях людини: в її світогляді, потребах, мотивах і цілях, стереотипах сприймання, позиціях в міжособистісній взаємодії тощо. Список стрес-факторів досить широкий. 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:

- 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;
- невіршені особисті проблеми.

Отже, до найбільш поширених факторів «емоційного вигорання» відносяться зовнішні чинники, що характеризують особливості професійної діяльності, та внутрішні чинники, що стосуються індивідуальних характеристик саме професіоналів. А до найпоширеніших ознак тривалого стресу та синдрому вигорання можна віднести наступні: виснаження, втому, безсоння, негативні установки стосовно роботи, незадоволення роботою, нехтування виконанням своїх обов'язків, порушення апетиту, посилення агресивності, негативна самооцінка, пасивність, збільшення прийому психостимуляторів (кава, тютюн, алкоголь), втрата концентрації, невиконання строків роботи, пошук виправдань замість рішень, конфлікти на робочому місці, частий головний біль, розлади шлунку, робота вдома, невпевненість, почуття розчарування, почуття неусвідомленого постійного неспокою, підвищена роздратованість.

Висновки до 1 розділу

Систематизація наукових підходів до вивчення проблеми «професійного вигорання» свідчить, з одного боку, про її достатню теоретичну та методологічну розробку, наявність значної кількості експериментальних досліджень, а з іншого, як в теорії, так і практиці вивчення розвитку особистості педагога в умовах «професійного вигорання» обмежується тлумаченням негативного впливу на особистість і не враховується його позитивні сторони впливу на фахівця.

У більшості концепцій поняття «професійне вигорання» специфічний феномен, притаманний лише даному типу професій, що ґрунтується на виснаженні емоційної сфери людини-професіонала в процесі взаємодії із людьми. А стрижневими ознаками «професійного вигорання» більшість дослідників визнають формальне ставлення до діяльності, відсутність емоційного внеску, енергетичності та ентузіазму, що обумовлюють появу невдоволеності собою, редукцію професійних обов'язків. Утім ці симптоми не є першопричинами професійного виснаження, а є його наслідками; причинами можуть бути як внутрішні (особистісні, ціннісно-сміслові), так і зовнішні, організаційні фактори.

На підставі аналізу теоретичних надбань встановлено, що загальна система детермінанта розвитку особистості вчителя нині стає більш складною: збільшується кількість її рівнів та вимірів, зростає багатоаспектність зв'язків між причинами, умовами, факторами та передумовами. Вперше розвиток особистості педагога розглядається в межах змін у таких його складових, як нервово-психічна стійкість, адаптаційний потенціал.

Синдром психоемоційного виснаження і вигорання набуває домінуючого значення насамперед через свій амортизаційний та нівеляційний вплив на життєдіяльність значної кількості людей. Психоемоційне вигорання здебільшого розпочинається «завдяки» хронічній напрузі, емоційній перевтомі, пережитій людиною внаслідок соціопатійності стресогенних чинників.

Слід зазначити, що постійні зміни в економічній, політичній та соціальній сферах держави так чи інакше накладають відбиток на освітню галузь. Ці процеси сприяють тому, що персонал організацій зазнає великого психологічного навантаження. Як наслідок, у значної кількості працівників виникають ознаки професійного стресу та емоційного «вигорання».

Більшість фахівців, що вивчають проблеми емоційного «вигорання», сходяться на спільному розумінні його типових ознак – що це складний психофізіологічний феномен, якому властиві емоційне, фізичне й когнітивне виснаження унаслідок тривалого емоційного навантаження. Типовими ознаками психоемоційного вигорання особистості є психосоматичні нездужання, безсоння, негативне ставлення до колег, учнів, роботи, зловживання хімічними речовинами (алкоголь, тютюн, кава, інші психотропні речовини) тощо. Досить частими є відсутність апетиту або, навпаки, переїдання, а також агресивні почуття, насамперед, тривожність, дратівливість, напруженість, гнів, образливість, загальний пригнічений настрій та закономірний спектр пов'язаних з ним емоцій – цинізм, песимізм, апатія, депресія, відчуття безглуздості й безнадійності подальшого життєіснування, переживання почуття провини, виснаження, втрату мотивації та відповідальності. Синдром «вигорання» проявляється в депресивному стані, почутті втоми та спустошеності, нестачі енергії та ентузіазму, неспроможності бачити позитивні результати своєї праці, негативному ставленні до роботи й життя в цілому.

У реальності педагог перебуває в умовах безперервних змін, значення яких детерміновано особливостями емоційної й інтелектуальної сфер психіки. Факт будь-якого явища визначається людиною шляхом порівняння, зіставлення з відомим. Зміни можуть носити зовнішній характер і супроводжуватися невідомістю, новизною та нечіткістю. При суб'єктивному відображенні це може набувати форми неясності та невизначеності образів, ідей, спогадів, бажань, потреб тощо. Процеси подолання невідповідності між

об'єктивною реальністю та суб'єктивним відображенням визначають і емоційну активність педагога, і зміст регуляції поведінки.

Результати досліджень першого розділу викладено у публікації – Підгурська В. П. Управлінська діяльність керівника з попередження синдрому «професійного вигорання» у суб'єктів навчально-виховного процесу» / В. П. Підгурська // Зб. наук. праць за матеріалами міжрегіональної наук.-практ. конференції «Інноваційний підхід в управлінні навчальними закладами» (10 квітня 2014 р.)Житомир: ЖДУ ім. І. Франка,2014.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА З ПОПЕРЕДЖЕННЯ СИНДРОМУ «ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ» У ПЕДАГОГІВ

Результати теоретичного аналізу проблеми розвитку особистості педагога у професійній діяльності визначили необхідність емпіричного дослідження психологічного змісту, умов та особливостей розвитку особистості у процесі переживання «професійного вигорання». Дане завдання вирішувалося в ході констатуючого експерименту, у якому вивчалися особистісні характеристики та вплив «професійного вигорання» на розвиток педагога.

2.1. Організація і методика дослідження синдрому професійного вигорання

Школа – найбільший осередок конфліктних випадків. Саме педагогічна діяльність насичена напруженими ситуаціями. До них належить:

- взаємодія вчителя з учнями;
- ситуації, які виникають при взаємодії з колегами та адміністрацією (перевантаження дорученнями, надмірний контроль тощо);
- ситуації спілкування вчителя з батьками.

Не так уже й легко навчити учнів просити вибачення за свої погані вчинки й не повторювати їх, виправляти помилки і не бути руйнівником, якщо найближчі дитині люди – батьки – учать «переступати через інших». Саме педагогові потрібно чимало сил, щоб усміхненим заходити до класу, дарувати учням свою любов і мудрість.

Потрібно пам'ятати, що не може бути такого вчителя, який би подобався усім. Одні шукають у педагогові чуйну матір, другі – вимогливого батька, треті – ерудованого інтелектуала. Один учитель не може виправдати всіх цих очікувань. Якщо людина обрала свій стиль діяльності і поведінки, вона максимально повно й творчо виявляє себе, може отримувати задоволення від самого процесу життя. Якщо ж вона намагається жити

«правильно», то задоволення доводиться шукати лише в оцінці інших. А серед них, на жаль, завжди трапляються незадоволені. Якщо вчитель «ламає» себе, щоб задовольнити інших, незадоволення оточення раниць його, тому вчитель повинен навчитися розуміти це.

Дослідження показують, що:

- 60% педагогів незадоволені своєю діяльністю;
- розвиток синдрому «професійного вигорання» не залежить від віку, статі, регіональних умов праці;
- серед факторів психічного перевантаження – поведінка «важких» дітей, що потребує кращої психологічної підготовки майбутніх вчителів;
- хиби в організації педагогічної діяльності[60, с. 52].

«Професійне вигорання» – процес підступний, оскільки людина часто мало усвідомлює його симптоми. І саме тому вона потребує підтримки й уваги. Для запобігання виникненню синдрому «професійного вигорання» керівник може використовувати різні підходи: навчання методів саморегуляції, особистісно-орієнтовані методики, спрямовані на поліпшення здібностей особистості протистояти стресу через зміну поведінки. Однак у першу чергу необхідно надати повну інформацію про синдром: основні прояви, закономірності перебігу, сприятливі чинники; про фізичні симптоми, що спостерігаються при цьому, і про засоби керування стресом.

Саме керівник закладу повинен уважно спостерігати за діяльністю кожного члена колективу, вивчати, що негативно впливає на почуття і роботу кожного окремого педагога: діяльність керівництва, бесіди з батьками надмірний контроль, робота у старших (випускних) класах тощо. Трапляються випадки, коли батьки ставлять певні вимоги до учителя: підготовка до ЗНО під час уроків за будь-яких обставин; недостатня увага їхній дитині (а в класі 25-30) на кожному уроці; некомпетентність тощо.

Разом з психологом керівник повинен розробити план дій виходу з певної ситуації, провести діагностування щодо виявлення у педагогів синдрому «професійного вигорання».

Кожній людині властиві істотні особливості, які позначаються на її діяльності та поведінці. Коли ці риси виявляються постійно, то вони становлять собою типовий вид особистості, індивідуальний стиль її соціальної поведінки, характеризують цілі, до яких прагне людина. Ця сукупність стійких індивідуальних психологічних властивостей людини виявляється в її діяльності та суспільній поведінці, у ставленні до колективу, до інших людей, до праці, до себе [64, с. 20].

При організації дослідження синдрому «професійного вигорання» у педагогів керівник закладу повинен використовувати різні методи: спостереження, анкетування, тестування, ділові психологічні ігри, бесіди. За допомогою таких методів можна вивчати такі якості особистості, як ставлення педагогів до оточуючих, способи реагування в конфлікті, особливості професійної спрямованості, особливості прояву емпатії, особливості характеру, особливості мотиваційної сфери, рівень тривожності та агресивності.

Керівник закладу повинен знати людей, з якими він працює, а тому важливою роботою є вивчення структури рис характеру кожного працівника. Визначити цю структуру рис можна за тим, як людина ставиться:

А) *до інших людей*, демонструючи уважність, принциповість, прихильність, комунікативність, миролюбність, лагідність, альтруїзм, дбайливість, тактовність, коректність чи протилежні риси;

Б) *до справ*, виявляючи сумлінність, допитливість, ініціативність, рішучість, ретельність, точність, серйозність, ентузіазм, зацікавленість або протилежні риси;

В) *до речей*, демонструючи бережливість, економність, акуратність, почуття смаку або протилежні риси;

Г) *до себе*, виявляючи розумний егоїзм, впевненість, нормальне самолюбство, почуття власної гідності або протилежні риси [50, с. 20].

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

Для діагностики рівня й особливостей виразності показників «професійного 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.

У даному дослідженні для одержання емпіричної інформації застосовувалися:

- 1) Методика «Діагностики рівня емоційного вигорання» В.В. Бойка;
- 2) Методика «Психологічне вигорання» у професіях системи «людина — людина» (розроблена Н. Є. Водоп'яною, О. С. Старченковою на основі моделі К. Маслач та С. Джексон), призначена для вимірювання ступеня "емоційного вигорання" в професіях типу "людина-людина";
- 3) Методика «Визначення психічного «вигорання» О.О. Рукавішнікова;
- 4) Методика М. В. Русалова для визначення темпераменту.

Необхідно зауважити, що кожна із зазначених методик дає можливість насамперед виявити рівень розвитку синдрому та його окремих складових. Незважаючи на різне термінологічне значення понять, які використовуються науковцями, — «професійне 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.

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 (додаток А).

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».

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

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 віранті чи пропонувати відповідати на нього одному досліджуваному.

Кожному учаснику дослідження видається тест-опитувальник (додаток Б).

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

відповідей «рідко» та «часто». Відповідайте якомога швидше. Намагайтесь довго не міркувати над вибором відповіді».

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

Мета дослідження: визначення рівня «професійного 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 порівняно з першими двома методиками — вона включає лише 22 запитання (у двох попередніх методиках — 84 та 72 відповідно). 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 віранті чи пропонувати відповідати на нього одному досліджуваному.

Кожному учаснику дослідження видається тест-опитувальник (додаток В)

Інструкція досліджуваному: «Вам пропонується 22 твердження про почуття та переживання, пов'язані з роботою. Будь ласка, прочитайте уважно кожне твердження і вирішіть, чи почуваєте 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. Для цього навпроти питання поставте бал, що відповідає частоті переживань того чи іншого почуття.

Методика «Оцінка властивостей темпераменту» В. М. Русалова

Мета дослідження: діагностика енергійності, соціальної енергійності, пластичності, соціальної пластичності, соціального темпу, емоційності, соціальної емоційності.

Матеріали та обладнання: тест-опитувальник, бланк для відповідей та ручка.

Темперамент розглядається автором як система формальних поведінкових реакцій, які відображають різні боки функціональної системи в розумінні, і їх зміст відповідає 4-х блоковій структурі функціональної системи: аферентний синтез відповідає енергійності, блок програмування – пластичності, блок виконання – темпу, зворотній зв'язок – емоційній чутливості. Кожне вимірювання складається з двох підвимірювань: об'єктивно орієнтованого і суб'єктивно орієнтованого (або комунікативного), пов'язаних з двома головними сферами взаємодії людини з оточуючими (з предметним світом і суспільством).

Енергійність характеризується рівнем потреби в опануванні предметного світу, жадобою діяльності, прагненням до фізичної та розумової

праці, прагненням захопитися трудовою діяльністю. Соціальна енергійність – рівень потреби в соціальних контактах, прагнення засвоїти соціальні форми діяльності, прагнення до лідерства, товаришування, залучення до соціальної діяльності. Пластичність – ступінь легкості переключення з однієї людини на іншу в процесі спілкування, схильність до різноманітних комунікативних програм, різноманітної кількості готових (неусвідомлюваних імпульсивних) форм соціального контакту.

Темп – швидкість виконання окремих операцій, швидкість предметно-рухливих актів під час виконання предметної діяльності.

Соціальний темп – швидкісна характеристика рухливих актів в процесі спілкування (швидкість мовлення під час спілкування).

Емоційність – емоційна чутливість до розходження між задуманим, очікуваним, запланованим і результатами реальної предметної діяльності, чутливість до невдач на роботі.

Соціальна емоційність – емоційна чутливість в комунікативній сфері, чутливість до невдач у спілкуванні, до оцінок оточуючихлюдей.

Висновок про домінуючий тип темпераменту людини робиться на основі порівняння показників, які отримані по різних властивостях темпераменту з типовими сполученнями тих властивостей, що відповідають різним типам темпераменту (*додаток Д*).

Кожному учаснику дослідження видається тест-опитувальник.*Інструкція досліджуваному:* «Вам пропонується відповісти на 105 запитань. Питання спрямовані на встановлення Вашого повсякденного способу життєя, поведінки. Намагайтесь уявити типові ситуації і дайте першу щирю відповідь, яка спаде на думку. Відповідайте швидко і чітко. Памятайте, немає «хороших» і «поганих» відповідей. Якщо Ви обрали відповідь «так», поставте хрестик в графі «так». Якщо Ви обрали відповідь «ні», поставте хрестик в графі «ні».

Таким чином, необхідно наголосити, що під час проведення прикладних досліджень в організації варто використовувати 3-4 методики — для взаємоперевірки та взаємодоповнення отриманих даних.

Кожний педагог по-різному ставиться до одних і тих самих подій, а один і той же стимул у несхожих людей може викликати різну відповідну реакцію. Разом з тим можна виділити деякий інтервал певних реакцій педагога, який буде відповідати уявленням про психічну норму, а також визначати «відносний інтервал» ставлення до тих чи інших явищ, що стосуються категорії загальнолюдських цінностей, не виходячи за межі загальноприйнятих моральних норм. Ступінь відповідності цьому інтервалу психічної і соціально-моральної нормативності і забезпечує ефективність процесу соціально-психологічної адаптації, визначаючи особистісний адаптаційний потенціал педагога.

2.2. Діагностика синдрому «професійного вигорання»

Дослідження проводилося з листопада 2013 року по травень 2014 року з педагогічними працівниками Землянської загальноосвітньої школи I-III ступенів, яка розташована за адресою: вул. Вишнівецька, 12, с. Земля Баранівського району Житомирської області. У дослідженні взяли участь 15 учителів віком від 24 до 50 років, 12 жінок та 3 чоловіків.

Дослідження проводилося у кілька етапів:

- *організаційний етап* експерименту – вибір діагностичних методик, формування групи учасників експерименту;
- *дослідницький етап*– дослідження впливу синдрому емоційного «вигорання» на індивідуальний стиль діяльності;
- *аналітичний етап* експерименту – аналіз, порівняння даних, добір рекомендацій, вкладених у профілактику «емоційного вигорання».

З метою визначення рівня емоційного вигорання була проведена методика «*Діагностика рівня емоційного вигорання*» за **В. В. Бойком**. Результати дослідження представлені в таблицях. Згідно плану дослідження,

з колективом Зеремлянської ЗОШ І-ІІІ ст. була проведена попередня бесіда для пояснення мети і завдань випробування. Подальша робота проводилася індивідуально в зручний час для кожного учасника дослідження.

Нижче подаємо фрагмент зведеної таблиці щодо спостереження над рівнями емоційного вигорання у педагогів (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Рівні емоційного вигорання педагогів Зеремлянської ЗОШ

№ п/п	Прізвище та ініціали	Стаж	Напруження			Резистенція			Виснаження		
			Не сформована	У стадії формування	Сформована	Не сформована	У стадії формування	Сформована	Не сформована	У стадії формування	Сформована
1	Авраменко О. А.	21					+				
2	Дейнека Л. А.	12						+			
3	Заремба В. В.	2	+								
4	Кравчук Т. А.	17					+				
5	Кушпіль О. О.	22					+				
6	Лук'янчук В. П.	15						+			
7	Майструк В. В.	2		+							
8	Маркевич А. І.	11						+			
9	Мищик В. Г.	12					+				
10	Поліщук А.В.	20					+				
11	Степанчук О. Г.	5	+								
12	Супрунець О. М.	15						+			
13	Сус Д. А.	15					+				
14	Шкабара І. В.	20			+						
15	Яковець Г. М.	29					+				

Аналізуючи результати бачимо, що у педагогічних працівників Зеремлянської ЗОШ спостерігається повна або часткова сформованість фаз професійного вигорання. Результати відобразили у таблиці для їх узагальнення та аналізу (див. табл.2.2).

Таблиця 2.2

Сформованість фаз професійного вигорання (%)

№ п/п	Фаза	Не сформована	В стадії формування	Сформована
1	Напруження	13%	7%	7%
2	Резистенція		46%	27%
3	Виснаження			

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 психокорекції емоційного та психологічного стану.

Методика В. В. Бойко дає можливість виявити домінуючі симптоми, що дає велике значення для колекційної роботи з педагогічними працівниками (див. табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Сформованість домінуючого симптому (%)

	Фази професійного вигорання											
	Напруження				Резистенція				Виснаження			
Симптоми	1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3	3.4
		13%			13%	27%		13%	27%			

Як ми зазначали вище, перший компонент – «напруження» – характеризується відчуттям емоційної виснаженості, втоми, викликаної власною професійною діяльністю.

Це знаходить вияв у таких симптомах, як:

- 1.1 переживання психотравмуючих обставин;
- 1.2 незадоволеність собою;
- 1.3 «загнаність у кут»;
- 1.4 тривога й депресія.

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:

- 2.1 неадекватне вибіркоче емоційне реагування;
- 2.2 емоційно-моральна дезорієнтація;
- 2.3 розширення сфери економії емоцій;
- 2.4 редукція професійних обов'язків.

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:

- 3.1 емоційний дефіцит;
- 3.2 емоційне відчуження;
- 3.3 особистісне відчуження (деперсоналізація);
- 4.4 психосоматичні та психовегетативні порушення.

Для порівняння даних результати відобразили в діаграмі (див. рис.2.1).

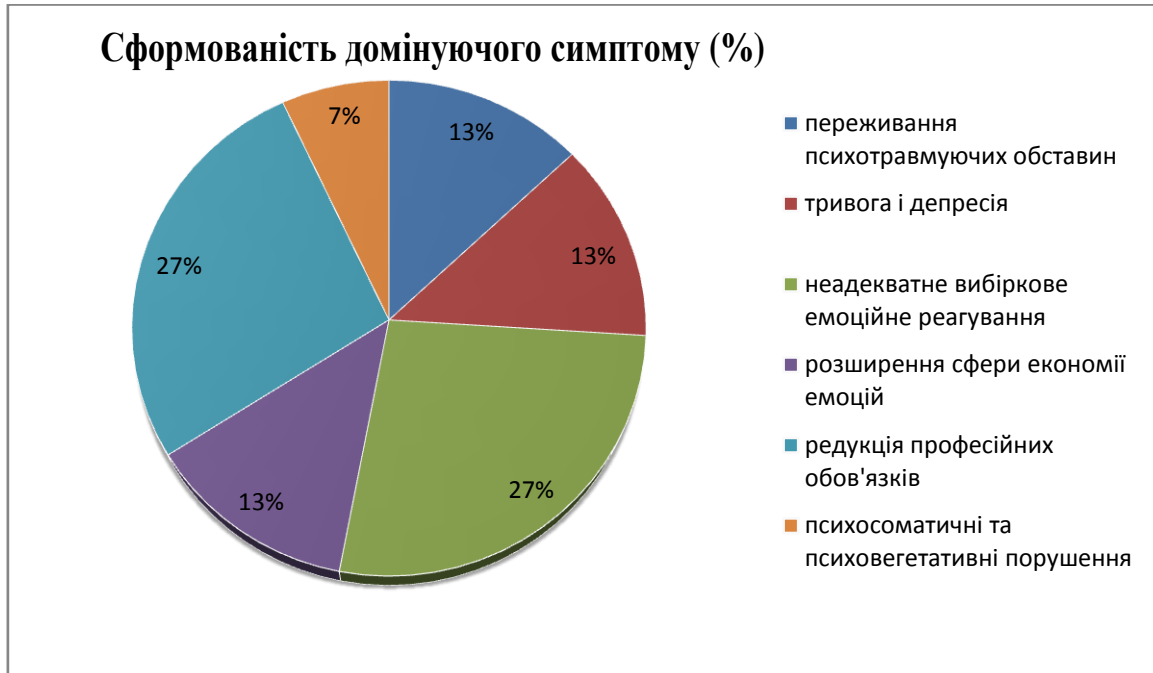


Рис. 2.1 Сформованість домінуючого симптому (%)

Слід відмітити, що у працівників більш молодшого віку симптоми емоційного вигорання не сформовані або не достатньо сформовані. 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.

Наступним етапом став аналіз результатів опитування «Психологічне вигорання» (розроблений Н. Є. Водоп'яною, О. С. Старченковою на основі моделі К. Маслач та С. Джексона). Результати відобразили у табл. 2.4.

Таблиця 2.4

Субшкала	Низький рівень кількість осіб	Середній рівень кількість осіб	Високий рівень кількість осіб
Емоційне виснаження	1	9	5
Деперсоналізація	1	10	4
Редукція особистих досягнень	4	7	4

Якщо проаналізувати цю модель, то емоційне вигорання є тривимірним – включає три субшкали: емоційне виснаження, деперсоналізацію, редукцію особистих досягнень.

Емоційне виснаження. Слід звернути увагу на тих педагогів, які мають високий рівень емоційного виснаження – 5 чоловік. Так як ця складова розглядається як основна емоційного вигорання та характеризується заниженим емоційним фоном, байдужістю або емоційним перенасиченням, тому з метою зниження емоційного виснаження необхідно провести відповідну роботу.

Деперсоналізація. У групу з високим рівнем деперсоналізації потрапили працівники, які мають високий та середній рівень емоційного виснаження. Це може проявлятися у погіршенні стосунків з учнями та колегами по роботі. У багатьох випадках спостерігається зростання негативізму, цинічності стосовно учнів, колег.

Редукція особистих досягнень. Високий рівень мають 4 чоловік – 27%. Такі працівники, які мають високий рівень показників, негативно оцінюють себе, свої професійні досягнення та успіхи, спостерігається негативізм щодо службової гідності, обмеження своїх можливостей, обов'язків щодо інших.

Ми дійшли висновку, що якщо у досліджуваного високий рівень емоційного виснаження, то і деперсоналізація, і редукція особистих

досягнень буде високого рівня. Якщо досліджуваний має середній рівень емоційного виснаження, то деперсоналізація і редукція особистих досягнень може бути середнього або високого рівня. Якщо ж досліджуваний має низький рівень емоційного виснаження, то і деперсоналізація, і редукція особистих досягнень буде низького або середнього рівня.

У групу з високим рівнем потрапили працівники, які мають професійний стаж 11-15 років, у групу з середнім рівнем 15-20 років, у групу з низьким – 2-6 років стажу. Чоловікам більш притаманний високий рівень деперсоналізації, а жінки більш схильні до емоційного виснаження.

Для більш точних 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).

Післяобробки результатів за допомогою нормативної таблиці визначили рівень психічного «вигорання» у кожній шкалі і вивели індекс психічного «вигорання» (див. табл. 2.5).

Таблиця 2.5

«Визначення психічного «вигорання» О.О. Рукавішнікова

№ п/п	Прізвище, ініціали	Стаж	Показники психічного «вигорання»			Індекс психічного «вигорання»	Рівень
			Психоемоційне виснаження	Особистісне віддалення	Професійна мотивація		
1	Авраменко О. А.	21	47	30	30	107	високий
2	Дейнека Л. А.	12	45	18	35	98	високий
3	Заремба В. В.	2	11	12	13	36	низький
4	Кравчук Т. А.	17	22	18	15	55	середній
5	Кушпіль О. О.	22	27	25	28	80	середній
6	Лук'янчук В. П.	15	21	31	23	75	середній
7	Майструк В. В.	2	10	13	12	35	низький

Продовження табл. 2.5

8	Маркевич А. І.	11	40	22	30	92	високий
9	Мищик В. Г.	12	23	30	30	83	середній
10	Поліщук А.В.	20	25	32	30	87	середній
11	Степанчук О. Г.	5	9	15	11	35	низький
12	Супрунець О. М.	15	30	31	30	91	середній
13	Сус Д. А.	15	42	33	17	92	високий
14	Шкабара І. В.	20	30	28	21	79	середній
15	Яковець Г. М.	29	35	31	22	88	середній

Для з'ясування того, чи впливає темперамент на «професійне вигорання» педагогів, нами була проведена методика В. М. Русалова «Оцінка властивостей темпераменту». Ми дійшли висновку, що на «професійне вигорання» впливає тип темпераменту.

Для підсумку ми звели результати усіх методик в одну таблицю (див. табл. 2.6).

№ п/п	Прізвище та ініціали	Стаж	«Оцінка властивостей темпераменту». В. М. Русалова	Рівень сформованості фаз «проф. вигорання» за В. В. Бойком			Рівень «професійного вигорання» за Водоп'яною									Рівень психічного вигорання за О.О. Руківішніковим
				Не сформована	В стадії формування	Сформована	Емоційне виснаження			Деперсоналізація			Редукція особ. досягнень			
							Низ.	Сер.	Вис.	Н	С	В	Н	С	В	
1	Дейнека Л. А.	12	сангвінік			+			√			√			√	високий
2	Заремба В. В.	2	Сангвінік	+			√			√			√			низький
3	Кравчук Т. А.	17	Холерик		+			√		√			√			середній
4	Кушпіль О. О.	22	Флегматик		+			√		√			√			середній
5	Маркевич А. І.	11	Флегматик			+			√		√			√		високий
6	Мищик В. Г.	12	Флегматик		+			√		√			√			середній
7	Поліщук А.В.	20	Флегматик		+			√		√			√			середній
8	Сус Д. А.	15	Сангвінік		+				√		√			√		високий
9	Шкабара І. В.	20	Флегматик			+		√		√			√			середній
10	Яковець Г. М.	29	Сангвінік		+			√		√			√			середній
11	Лусянчук В. П.	15	Сангвінік			+		√			√		√			середній
12	Степанчук О. Г.	5	Сангвінік	+				√		√		√				низький
13	Майструк В. В.	2	меланхолік		+			√		√		√				низький
14	Авраменко О. А.	21	Флегматик		+				√		√			√		високий
15	Супрунець О. М.	15	холерик			+			√		√		√			середній

Таким чином бачимо, що дані за різними методиками співпадають: у чотирьох високий рівень «професійного вигорання», у дев'яти – середній, у трьох – низький.

У процентному відношенні результати відобразили в діаграмі (див. рис.2.2).

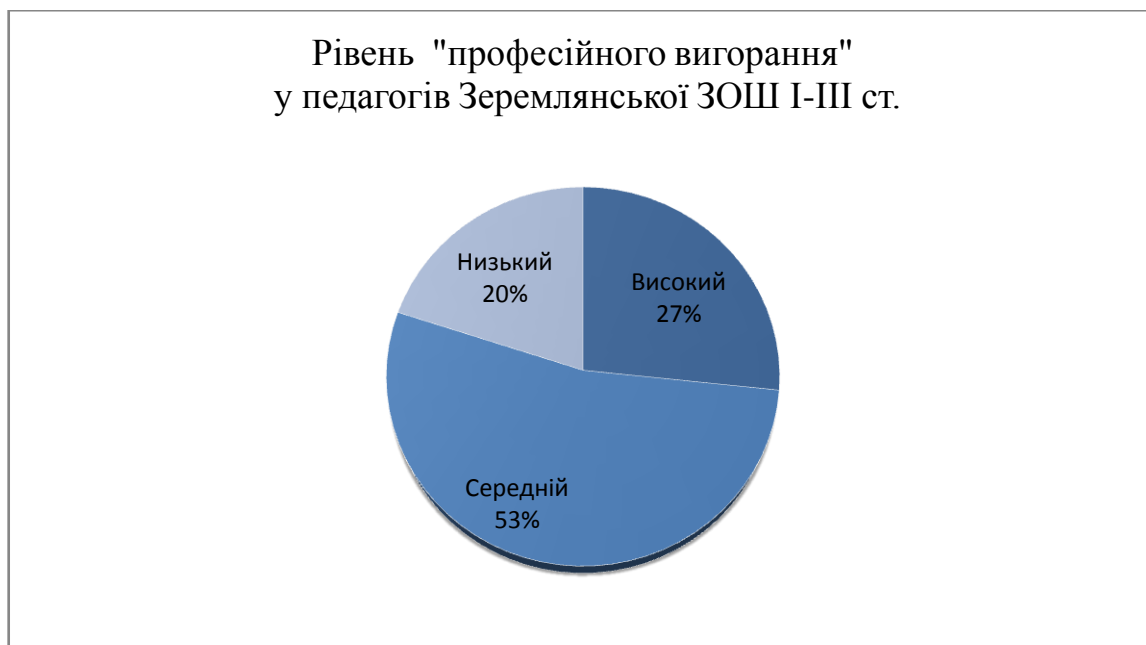


Рис. 2.2 Рівень «професійного вигорання»

Іншим методом вивчення розвитку особистості педагога в умовах «професійного вигорання», що застосований у дослідженні, є метод психологічних спостережень як цілеспрямоване й організоване сприйняття особливостей поведінки педагогів з подальшою реєстрацією даних. Організуючи процес спостереження, ми дотримувалися принципу невтручання 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 носив характер прямого активного і такого, що має певну мету, – діагностувати прояви розвитку особистості педагога в умовах «професійного вигорання» у процесі його

взаємодії та взаємовідносин із учнями. За характером взаємодії застосовувалося як включене, так і невключене спостереження. Найефективнішими для здійснення спостереження за проявами розвитку особистості педагога в умовах «професійного вигорання» є ситуації групової взаємодії. У процесі такої роботи виявляються не лише установки особистості, але і способи поведінки. До таких ситуацій належать участь педагогів в тренінговій роботі.

Вибір бесіди як методу отримання інформації зумовлений можливістю безпосередньої взаємодії з досліджуваним. У цьому полягає перевага бесіди над іншими методами діагностики розвитку особистості педагога в умовах «професійного вигорання». Вільне спілкування дає 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, відповідає критеріям недирективності й некерованості. Це означає, що, змінюючи тактику бесіди, ми дотримувалися загальної стратегії її здійснення. Гнучкість у формі та послідовність питань у ході бесіди обумовлені необхідністю ситуативного зниження напруги опитуваного, підвищення його емоційності й 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.

Внаслідок такого спілкування з'ясовано, що більшість (9) 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, 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 (діти і педагоги сільських шкіл навчаються і працюють у холодних приміщеннях: взимку в класних кімнатах температура від 2° до 8 ° тепла), 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 вважають, що синдромом «професійного вигорання» можна назвати загальну втому, яка особливо відчувається наприкінці навчального року, тільки троє учасників були обізнані в теорії даного питаннядо участі у даному дослідженні [59, с. 154].

Таким чином, ми бачимо, що на виникнення проявів синдрому «професійного вигорання» впливає тип темпераменту та розмір педагогічного стажу, а головне – цей феномен залежить від психологічних характеристик особистості працівника.

Висновки до 2 розділу

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

При проведенні методики емоційного «вигорання» В. Бойкобули отримані наступні результати: у педагогічних працівників спостерігається повна або часткова сформованість фаз професійного вигорання. 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 починається з моменту появи тривожного напруження.

Згідно з отриманими даними, найбільш сформованими є такі симптоми синдрому «професійного вигорання», як неадекватне емоційне реагування (27%), редукція професійних обов'язків (27%), переживання психотравмуючих обставин (13%), тривоги та депресії (13%).

На виникнення проявів синдрому професійного вигорання впливає тип темпераменту та розмір педагогічного стажу. Так у працівників молодшого віку (24-26 рр.) та які мають стаж до 6 років, симптоми емоційного «вигорання» не сформовані або не достатньо сформовані. Майже у всіх працівників має місце сформований симптом «редукція професійних обов'язків» – спроба полегшити або скоротити обов'язки, які вимагають емоційних втрат.

При проведенні опитувальника «Психологічне вигорання» (розроблений Н. Водоп'яною, О. Старченковою на основі моделі Х. Маслач та С. Джексона), було з'ясовано, що більшість педагогічних працівників Землянської ЗОШ І-ІІІ ст. мають середній рівень емоційного виснаження (9 чол.), середній рівень деперсоналізації (10 чол.), середній рівень редукції особистих досягнень (7 чол.).

У групу з високим рівнем емоційного вигорання потрапили працівники, які мають професійний стаж 11-15 років, у групу з середнім рівнем 15-20 років, у групу з низьким – 2-6 років стажу. Чоловікам більш притаманний високий рівень деперсоналізації, а жінки більш схильні до емоційного виснаження.

Результати методики «Визначення психічного «вигорання» О. Рукавішнікова показали наступні результати: високий рівень психічного «вигорання» мають 3 педагоги, середній – 8, низький – 3.

Щодо стажу роботи, найбільш «небезпечним» у діяльності педагога є період 11-16 років, коли симптоми «професійного вигорання» спостерігаються найчастіше.

Існування більшості проблем й труднощів педагогічної праці, як професії системи «людина-людина», підтвердились у результаті індивідуальних бесід з вчителями, у ході яких враховувалося, що якість отриманої інформації залежить від ступеня встановленого контакту.

Унаслідок такого спілкування з'ясовано, що більшість (9) 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.

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. Це відповідає й завданням психопрофілактики.

Враховуючи, що головними впровадниками освітньої мети є вчителі, психопрофілактичні заходи необхідно починати саме з них. Але 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.

РОЗДІЛ 3

ПРАКТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ КЕРІВНИКА ЩОДО ПОДОЛАННЯ СИНДРОМУ «ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ» У СУБ'ЄКТІВ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

3.1. Розробка тренінгової програми щодо попередження та подолання синдрому «професійного вигорання»

На підставі діагностики й аналізу професійних потреб, мотивів, установок, рівня професійної компетентності окремих педагогів і педагогічного колективу в цілому відповідно до цілей і завдань школи, напрямів її розвитку керівник здійснює розроблення стратегії діяльності школи із управління професійним розвитком педагогічного колективу.

Необхідно завжди пам'ятати, що від рівня професійної компетентності керівника залежить якість освіти конкретного навчального закладу. Успішно вирішувати питання творчого розвитку особистості учнів можна лише за постійної турботи про розвиток професійності вчителя, його творчий потенціал, а також його емоційний стан. Саме компетентний керівник може правильно організувати діяльність учителя. Науковці фіксують два вектори управління діяльністю педагога та його професійної компетентності: розвиток творчості педагога та розширення сфери його діяльності від вузькопредметної до поліпредметної. Вирішальною умовою розвитку професійної компетентності є рефлексія педагогічної діяльності, спрямована на розвиток її продуктивності. У свою чергу розвиток творчості педагога залежить від його емоційного стану.

Оскільки виникненню синдрому «професійного вигорання» передує перебування у стресі. Керівник закладу разом з психологом повинні вирішувати питання профілактики стресових розладів, ознайомлювати вчителів із засобами профілактики стресових розладів, стратегіями та методами саморегуляції, самодопомоги. Необхідно проводити консультативну, профілактичну, та, за необхідності, корекційну роботу з

питань управління емоціями, надавати можливості для самостійного оволодіння навичками роботи із своїм емоційним станом. При складанні програми психологічної корекції або психологічної консультації та формуванні експериментальних груп необхідно враховувати тип темпераменту особистості та рівень сформованості нейротизму та екстраверсії. Емоційно стійкі (стабільні) – люди не схильні до занепокоєння, стійкі по відношенню до зовнішніх впливів, викликають довіру, схильні до лідерства. Емоційно нестабільні (нейротичні) – чутливі, емоційні, тривожні, схильні болісно переживати невдачі і засмучуватися через дрібниці. Кожен тип темпераменту природно обумовлений, не можна говорити про «гарні і погані» темпераменти, можна лише вести мову про різні способи поведінки і діяльності, про індивідуальні особливості людини.

Психопрофілактична робота з учителями має бути спрямована, в основному, на розвиток гнучкості їх поведінки, тобто на різноманітність та адекватність, які проявляються у зовнішніх (рухових) та у внутрішніх (психічних) формах активності. До взаєморозуміння та конструктивної взаємодії учителя і учня може привести бажання педагога зрозуміти особливості та принципи сприйняття, мислення, переживання учня, що є можливим, коли вчитель сприймає та усвідомлює себе самого та власні ціннісні орієнтири. Усвідомлюючи цю мету, керівник або психолог має розробити шляхи її досягнення та обрати відповідні індивідуальні та групові форми роботи. Підвищення рівня підготовки вчителів до попередження та подолання синдрому «професійного вигорання» можна забезпечити в результаті використання спеціальної соціально-психологічної програми, спрямованої на оволодіння вчителями: а) знаннями, що розкривають зміст та структуру синдрому «професійного вигорання»; б) методами діагностики синдрому; в) засобами та прийомами профілактики та подолання синдрому. Реалізація зазначеної соціально-психологічної програми передбачає використання дворівневої технології попередження та подолання синдрому «професійного вигорання» у вчителів: на рівні організації (що передбачає

використання семінару-тренінгу “Профілактика та подолання синдрому «професійного вигорання» в освітніх організаціях”) та на рівні особистості (що передбачає використання системи конкретних засобів та прийомів на різних етапах протікання синдрому «професійного вигорання». Одним з найважливіших завдань в межах психопрофілактики виникнення емоційного «вигорання» в професійній діяльності є розвиток емоційного інтелекту працівників навчальних закладів

У сучасних умовах інформаційної насиченості, інтенсивних змін і нестачі часу виникла необхідність формування нових навичок навчання, для чого розробляються різноманітні види психологічних тренінгів: соціально-психологічні та психокорекційні, ділові та організаційні ігри, дискусійні методи групового прийняття рішень тощо. Тренінг – (від англ. « training» – тренувальний режим, тренування) це форма спеціально організованого спілкування, психологічний та педагогічний вплив якого ґрунтується на активних методах групової роботи. Основна мета тренінгу як форми активного навчання – прищеплення конкретних навичок і вмінь. Тренінг дає змогу учасникам не тільки почути певні теоретичні основи теми, а й практично застосувати отримані знання, перетворивши їх на вміння. Тренінг – курс активного навчання, що складається із вправ, їх обговорення, роботи зі спонтанною поведінкою людини або природною ситуацією. Навчаючись методом власних «спроб і помилок», людина витратить місяці на досягнення того, що в добре спланованому тренінгу може бути досягнуто за декілька днів.

Психологічний тренінг як тип психологічної діяльності активно розвивається протягом останніх років, але, на жаль, не досить часто використовується шкільними психологами для роботи з педагогами. Це дещо пояснюється наступними причинами: браком часу, недостатньою підтримкою з боку адміністрації, невпевненістю психолога-тренера у власних силах при роботі з педагогами.

Однією із форм психолого-педагогічного супроводу педагога є групова психологічна консультація. Основою психологічної консультації є пояснення стійких, заснованих на переживаннях і діях професійних труднощів, проблем. У ході таких консультацій педагог почуває себе не самотнім, і це надає можливість відчувати і розпізнати в собі щось нове. Інформація, отримана від своїх колег, від консультанта, змусить його усвідомити та осмислити особливості своєї професійної діяльності, а це, в свою чергу, призведе до змін, прагнення до збагачення знань, розвитку психологічної компетентності.

Основа групової роботи по наданню допомоги в розв'язанні проблем, які переживає група, становить модель роботи з «психологічними голограмами», розроблена П. В. Лушиним [66, с. 37].

Суть її полягає у наступному. Тренер просить учасників сформулювати групову проблему у формі короткого вислову по типу психологічної голограми. Далі інші учасники формулюють власне бачення проблеми «професійного вигорання», пропонують альтернативи її розв'язання. Ці проблемні тези мають властивість стимулювати виникнення у членів групи власних унікальних інтерпретацій, які виходять за межі змісту самої голограми.

У тому випадку, коли на розсуд групи виноситься декілька голограм, вибір голограми для колективного обговорення здійснюється згідно значущості тієї чи іншої голограми для всіх учасників. Про значущість голограми свідчить істотна розбіжність у точках зору учасників. Далі відбувається процес інтерпретації та реконструкції представлених у групі голограм.

У ході дискусії педагоги фіксують зміни в своєму розумінні предмету обговорення, а також зміни в своєму ставленні до нього, змінюючи текст обговорюваної голограми або створюючи на її основі свої власні вислови. При цьому ми брали до уваги той факт, що може бути декілька результатів завершеності обговорення: а) учасник залишається при своїй думці (жорстка позиція); б) початкова позиція залишається колишньою, але відбувається її

розширення, поглиблення чи збагачення; в) учасник погоджується з тим, що не тільки його позиція може бути єдино правильною (руйнування стереотипів); г) учасником створюється (робиться спроба створити) новий конструкт, що знімає суперечності між протилежними позиціями.

Суттю роботи з індивідуальними голограмами є психологічна допомога, де клієнтом виступає сам автор. Допомога групи міститься в проясненні смислу голограми, формулюванні проблеми, що стоїть перед автором, і реконструкції змісту голограми з метою розв'язання існуючої проблеми. Зміна змісту голограми в ході групового обговорення відбиває процес реконструкції і конструювання нової інтерпретації. Кінцевим продуктом групової роботи є нова голограма більш екологічного змісту: в якості основи вона включає початковий зміст і, в той же самий час, враховує різні значущі для автора позиції, усвідомлені ним за допомогою групи.

У ході консультацій такого характеру педагоги роблять відкриття, що інші сприймають події чи педагогічні стосунки не так, як вони, починають усвідомлювати власну участь у професійних проблемах: часто робота над чужими ситуаціями випадково торкається особистих труднощів, кризових ситуацій і таким чином приводить у рух процес пізнання і самопізнання [10, 27, 37].

Продуктивною формою психолого-педагогічного супроводу розвитку особистості педагога можна вважати організацію та проведення психологічних студій. Ґрунтуючись на власних психологічних знаннях, суть студійних занять полягає в активному навчанні. Робота в студії – це не тільки набуття нових умінь і знань, це і руйнування професійних стереотипів і перебудова індивідуальної системи поглядів, переконань педагога та формування на цій основі таких особистісно значущих якостей, як самовідношення, самопізнання, саморегуляція, самоконтроль. Робота кожної студії є неповторною в поєднанні методів, засобів і особистісного елемента. В основі такого типу роботи лежить три методи: теоретичний виклад проблеми;

дискусії, сприятливі для усвідомлення представленого матеріалу; ігрові вправи, що озброюють учасників студії набором професійних вмінь.

Інтерактивні ігри передбачають можливість і необхідність міжособистісної взаємодії (інтерації). Як відзначає І. К. Фопель, головна відмінність інтерактивних ігор від традиційних методів навчання полягає в тому, що вони не лише звертаються до інтелекту учасника, а і торкаються особистості в цілому: думок, почуттів, знань, інтересів [76, с. 15].

До сильних сторін інтерактивних методів ми відносимо:

1. Активна позиція учасників. Це дозволяє задіяти природні потреби педагогів, які при традиційному навчанні зазвичай сприймаються як завада, перешкода до її задоволення.

2. Головний навчальний потенціал гри міститься в безпосередньому досвіді, який отримують учасники. Тому отримані в іграх знання і навички мають особистісний характер, легко актуалізуються в різноманітних видах діяльності.

3. Зростання мотивації, ступеня емоційної активності.

4. Результати більшості ігор неможливо прогнозувати заздалегідь, що вказує на елементи невизначеності і супроводжується інтересом та зацікавленістю.

Групова дискусія – сумісне обговорення, яке дозволяє з'ясувати думки, позиції та установки учасників групи в процесі безпосередньої взаємодії. У ході дискусій обговорюються:

- події, які безпосередньо відбуваються в тренінговій групі в процесі роботи. (інтераційна дискусія);

- проблеми, значимі для більшості учасників групи (тематична дискусія);

- попередній досвід учасників групи (біографічна дискусія).

Зазначимо, що дискусія дозволяє зіставити протилежні позиції учасників, розглянути проблему з різних сторін, уточнити взаємні позиції. Метод групової дискусії сприяє розвитку головних навичок та умінь у

сфері усної комунікації, як-от: уміння уважно слухати розмову; викладати свої думки ясно і чітко; аргументовано захищати власну точку зору; будувати свої повідомлення послідовно та логічно; ставити влучні питання з метою отримання необхідної інформації; вірно відповідати на запитання.

Тренінг, як форма навчання, має істотні переваги над іншими формами та видами навчання, особливо у роботі із фахівцями, діяльність яких вимагає від фахівців не просто знань, а й уміння застосувати свої знання в практичній діяльності, яка постійно змінюється.

За визначенням І. Волкова, тренінгові технології репрезентують собою ефективні засоби психічного розвитку людини [16, с. 15]. Їх цінність полягає у можливості подолання обмежень, які властиві традиційним методам навчання професійної діяльності. Тренінг певною мірою компенсує протиріччя між системним використанням знань у регуляції професійної діяльності та їх «розсіяним» засвоєнням по різних дисциплінах; між залученням до виконання професійної діяльності цілісного суб'єкта і переважаючим інформаційним характером навчання, коли основне навантаження припадає головним чином на окремі психічні процеси. Перевагою тренінгу є безперервність процесів отримання знань, застосування їх у поведінкових уміннях та утворення нових навичок. Формування та корекція уявлень людини про себе відбувається у груповому форматі більш інтенсивно та виражено. Активні методи навчання залучають когнітивну, афективну і поведінкову сфери педагога у тісній інтеграції та взаємодії [33, 55,78].

Тренінгова робота спрямована, насамперед, на розвиток особистості взагалі, на формування ефективних емоційних реакцій на різного роду стресові ситуації, формування навичок саморегуляції, навичок конструктивної міжособистісної взаємодії. Найбільш суттєвим результатом тренінгу повинно стати розуміння педагогами власних психологічних особливостей, причин, механізмів формування агресивності, ворожості, нестриманості, а також способів формування стійкої мотивації до

саморозвитку необхідних навичок емоційно-вольової саморегуляції. В основу тренінгової програми покладено досвід роботи із негативними переживаннями внаслідок емоційно напружених ситуацій та психічних станів.

Враховуючи попередні результати експериментальних досліджень [57, 58], було прийнято рішення про доцільність розробки програми та проведення тренінгу, спрямованих на розвиток позитивного самосприйняття, впевненості в собі (асертивності), навичок саморегуляції.

У рамках даної роботи нами розроблений *тренінг* «**Профілактика та подолання емоційного вигорання**», який наводимо нижче.

Мета тренінгу: Підвищення рівня поінформованості та обізнаності з поняттям «синдром професійного вигорання», його причинами та наслідками. Визначення шляхів профілактики та подолання «професійного вигорання», опанування сучасними антистресовими техніками, розвиток навичок психоемоційної регуляції учасників.

Актуальність теми: Аналіз роботи сучасних організацій свідчить, що більшість менеджерів та працівників організацій працюють у доволі неспокійній, емоційно напруженій атмосфері, що вимагає постійної уваги і контролю за діяльністю та взаємодією з людьми. За таких умов існує безліч факторів, що можуть спричиняти стрес. Якщо менеджер чи працівник реагує адекватним, адаптивним чином, він діє успішніше та ефективніше, підвищує свою функціональну активність та впевненість. Натомість невміння давати раду в складних, емоційно напружених ситуаціях, веде до «професійного вигорання».

Цільова аудиторія: педагоги, які працюють у напружених умовах, постійно перебувають у стресових ситуаціях та відчувають сильне емоційне навантаження.

Під час підготовки були визначені наступні завдання тренінгу:

1) інформування учасників про психологію взаємодії, впливи психіки на соматичну сферу, про можливості поліпшення стану людини через

покращення його психологічного стану та міжособистісних комунікацій, про професійні стреси, синдром професійного вигорання та можливості усунення його впливу;

2) визначення психологічної проблеми кожного учасника групи, усвідомлення шляхів їх вирішення;

3) створення атмосфери, яка сприятиме профілактиці синдрому професійного вигорання;

4) формування навичок самопізнання, прийняття себе і саморозвитку особистості;

5) засвоєння нових стереотипів поведінки при вирішенні проблем для покращення соціального функціонування в сім'ї, в колективі та інших соціальних групах.

Методологічною основою при створенні даної програми соціально-психологічного тренінгу слугували вихідні положення гуманістичної психології. Структура тренінгу базується на принципі поступовості, де кожен наступний етап логічно витікає з попереднього, завдяки чому учасники поступово заглиблюються в хід тренінгу, що породжує творчу активність та ефективність взаємодії. Заняття запропонованого тренінгу направлені на згуртування групи і формування взаємної довіри, що створює умови для успішного здійснення подальшої роботи. Подальші заняття спрямовані на формування навичок конструктивного переживання синдрому «вигорання», розуміння і висловлювання природно виникаючих емоцій і почуттів, впевненої поведінки у складних ситуаціях професійної діяльності.

Програма тренінгу розрахована на 36 годин роботи (9 зустрічей по 4 години). Форма представлення програми – протоколи тренінгових занять. Подібне викладення дозволяє у більш повному обсязі передати технологію роботи і зводить до мінімуму необхідність ведучого у використанні допоміжних джерел інформації. Ідеї більшості вправ, що входять до складу програми, не є нашими авторськими розробками і зазначені у спеціальній

літературі (див. бібліографію). Однак варіанти їх проведення модифіковані, а компонування і схеми обговорення витікають із процедури самого тренінгу.

Як інструментарій застосовано адекватні до мети і завдань методи активного навчання: групова бесіда, аналіз значущих ситуацій, психологічні вправи та ігри з елементами інсценізацій.

1 етап – організаційний (перша-друга зустрічі): орієнтація у специфіці тренінгу як методу навчання; первинна діагностика очікувань учасників і труднощів у реалізації адекватної поведінки; виявлення і корекція мотивації учасників.

2 етап – основний етап (треть-сьома зустрічі): самовизначення учасниками тренінгу і визначення групою мети своєї роботи; створення в групі атмосфери, яка сприяла б самопізнанню і саморозкриттю особистості; дестабілізація стереотипних уявлень про себе і мотиви своєї поведінки; переосмислення уявлень про себе на основі зворотного зв'язку, аналізу діяльності в групі, рефлексії; розширення сфери усвідомленого в розумінні вчинків іншого; формування чутливості до невербальних засобів спілкування; відпрацювання ефективних способів поведінки; проектування і конструювання кожним учасником ефективних засобів поведінки (емпатійне розуміння, уміння відтворювати зворотний зв'язок тощо); відпрацювання індивідуальних стратегій і тактик ефективно адекватної поведінки.

3 етап (восьма зустріч) – заключний: рефлексія змін, що відбулися в учасників і в групі за час тренінгу; прогнозування майбутніх життєвих планів.

Зустріч 1 (4 години) – організація діяльності учасників

Мета: організація процесу, виявлення очікувань учасників від тренінгу, створення атмосфери довіри і психологічної безпеки, ознайомлення з основними правилами роботи в групі, пробудження інтересу до занять, спрямовування учасників на групову форму роботи;

Для роботи пропонуються вправи і види діяльності, як-от:

Вправа «Тренінгове ім'я»

Мета: знайомство учасників тренінгової групи один з одним, подолання скутості.

Час: 5-7 хвилин.

Опис. Кожен учасник тренінгової групи за бажанням (або по колу) називає своє ім'я (на тренінгу надається можливість, зазвичай недоступна в реальному житті, обрати собі ім'я, але має запам'ятатися іншими учасниками тренінгу), та ім'я, яким би він хотів, щоб його називали в тренінговій групі.

Вправа «Правила тренінгу» має на меті ознайомлення учасників тренінгу з основними принципами, нормами та правилами роботи в групі.

Стимульний матеріал: ватман, маркер і кнопки (для прикріплення ватману на дошку або стіну).

Опис. Тренер, ознайомлюючи учасників тренінгової групи з правилами, яких вони будуть дотримуватися протягом усього тренінгу, записує кожне на ватман, який заздалегідь прикріплений до дошки, та детально пояснює їх. Можливі доповнення з боку учасників.

1. *Спілкування за принципом «тут і тепер»* полягає в тому, щоб група перетворилася у своєрідне об'ємне дзеркало або навіть систему дзеркал, в якій кожен член групи зміг би побачити себе під час виконання вправ. Цього можна досягти завдяки існуванню в групі інтенсивного зворотного зв'язку, що базується на довірливому міжособистісному спілкуванні.

2. *Правило персоніфікації висловлювань.* Суть його полягає в добровільній відмові від безособових мовних форм, які допомагають приховати в повсякденному спілкуванні власну позицію. Конкретно: вирази «вважається...», «дехто вважає, що...», замінюємо на «я вважаю, що...» і т. ін.

3. *Правило акцентуації на мові почуттів.* Згідно з ним, учасники групи повинні робити акцент на емоційних станах і проявах (своїх власних і партнерів по групі) і під час зворотного зв'язку фіксувати такий стан. Як приклад: «Твоя манера говорити на підвищених тонах викликає у мене роздратування». Для повсякденного спілкування звернення в подібній емоційно акцентованій манері не є типовим. Відповідно, перед кожним учасником постає

завдання перебудувати стиль свого спілкування і, зокрема, виробити уміння «ловити», чітко ідентифікувати та адекватно висловлювати власні почуття.

4. *Правило активності.* Дотримання цього правила є головною вимогою до поведінки учасників тренінгу. Мова йде про реальне включення кожного учасника в інтенсивну групову взаємодію з метою цілеспрямованого пізнання себе та групи. У повсякденному житті людина під впливом різних обставин нерідко замикається в собі і концентрується лише на власних проблемах. Задача полягає в тому, щоб допомогти навчитися об'єднувати цю «замкнутість» на собі з активною «включеністю» на інших, на груповий процес в цілому. На заняттях схвалюється конструктивна полеміка між усіма учасниками, включаючи тренера.

5. *Правило довіри.* Передбачає створення сприятливих умов для довірливого спілкування учасників тренінгу, забезпечує групову динаміку, в значній мірі визначає результативність занять. В якості першого і найпростішого кроку до практичного створення такого клімату ведучий пропонує прийняти єдину форму звернення один до одного на «ти». Це не лише психологічно урівнює всіх членів групи, але й додає елементу відкритості, щирості та довіри. Окрім того, довіра підтримується правилом: «Говорити лише правду або хоча б не говорити неправди».

6. *Правило конфіденційності.* Суть його полягає в рекомендації «не виносити» зміст спілкування, який розкривається в процесі тренінгу, за межі групи. Це сприяє установленню довірливих стосунків, щирому контакту, дає можливість групі зберегти свій дискусійний потенціал.

7. *Правило «Стоп».* Кожен з учасників має право на припинення обговорення його проблеми.

8. *Не критикувати та визнавати право кожного* на висловлювання власної думки.

9. *Безоціночне ставлення один до одного.*

Суть його полягає у тому, що в будь-якій кумедній ситуації ніколи не дозволяємо сміятися над людиною, а над ситуацією, яку створила ця людина.

Кожне правило пояснюється, обговорюється і приймається групою. Далі групі надається можливість виробити додаткові правила, виходячи з власного досвіду міжособистісного спілкування. Крім того, групі надається можливість коригувати вироблені правила під час тренінгу. Даний вид роботи стимулює учасників до прийняття на себе відповідальності за груповий процес.

Вправа «Дерево очікувань» направлена на вияв мотивації та очікувань учасників від роботи в тренінговій групі.

Стимульний матеріал: ватман, на якому зображено стовбур дерева з гілками, кнопки, блокнот з відривними самоклейними аркушами, фломастери.

Опис. Кожному учаснику роздається аркуш паперу та фломастер, на аркуші пропонується написати свої очікування від тренінгу. Також учасників просять написати, чим вони готові пожертвувати, і на що готові піти заради досягнення своїх цілей і прагнень. Останнє стимулює учасників до осмислення серйозності або поверховості своїх цілей і прагнень, активності або пасивності своєї позиції. Потім учасники по колу зачитують свої очікування, можливо дещо пояснюють та наклеюють свій аркуш на ватман, замість листя на дереві.

Вправа «Зоряна година» (Н.С. Пряжников)

Кожному учасникові необхідно приблизно за 7-10 хвилин виділити 3-5 найбільше характерних для професії педагога радостей (заради чого представники даної професії взагалі живуть, що для них саме головне в житті, роботі...)

Далі по черзі кожний учасник розповідає про радощі, які він виділив.

Вправа «Що я хочу змінити» (І. К. Фопель)

Мета: демонстрування учасниками групи мети у стилі театру імпровізацій.

Учасникам пропонується з'ясувати, хто які цілі ставить перед собою в житті у цей час. Кожний буде робити це без слів і кожний зможе показати іншим свої наміри.

Учасники стають у формі кола. Кожний виходить на середину кола й протягом однієї-двох хвилин пропонує форми поведінки, яких він хотів би позбутися. Після невеликої паузи він повинен зобразити змінюючи варіанти поведінки та реакцій. Той, хто зрозумів дії цієї людини, приєднується і демонструє такі ж способи поведінки. На думку І. К. Фопеля, тому, хто стоїть у колі не так самотньо, а іншим стане простіше ототожнювати себе з ним і зрозуміти його [76, с. 17].

Зустріч 2 (4 години).

Мета: дестабілізація стереотипних уявлень про себе, свою поведінку; вироблення позитивного самоствалення; тренування вміння розслабитися і знімати напруження, подолання внутрішніх бар'єрів, страху та невпевненості перед іншими; вироблення навичок надання й отримання зворотного зв'язку.

Вправа «Професійні стереотипи» (Л.В. Тарабакіна)

Мета: виявлення професійних стереотипів і робота з ними.

Припускаючи, що стереотип – це впевненість у тому, що люди володіють певними схожими якостями, учасникам пропонується на листочках дати опис:

студента	дівчини
педагога	українця
юнака	психолога
артиста	бідняка

Обговорення: що вирізняє «звичайну людину» від «педагога»? Які установки виявилися у спілкуванні? Чи виявили професійні стереотипи й деформації в комунікації? Потім кожному учаснику пропонують підкреслити ті стереотипи, які, на його думку, відповідають особисто йому. Ведучий забирає листочки та зачитує підкреслені стереотипи. Завдання групі – відгадати, хто автор.

Вправа «Продуктивний спосіб подолання труднощів у педагогічному спілкуванні»

Інформація для роздумів

Продуктивний спосіб подолання вчителем складнощів у взаємодії з учнем, по суті, є творчим, оскільки характеризується сприйняттям ситуації як творчого завдання, розв'язання якого виявляє логіку процесу взаємодії, внутрішню структуру ситуації. Обрання способу подолання труднощів припускає з'ясування справжніх мотивів поведінки учня, ухвалення рішення про зміну ставлення до учня, спрямоване на формування і розвиток своїх професійно значущих особистісних якостей.

Питання для обговорення

У чому різниця між продуктивними і непродуктивними способами розв'язання конфліктної педагогічної ситуації?

Які продуктивні стратегії подолання труднощів у педагогічному спілкуванні вам відомі? Опишіть їх на прикладі конкретної педагогічної ситуації.

Групова дискусія «Робота із словником емоцій». Спрямована на вияв реальних почуттів і емоцій педагога, оскільки йому слід постійно приховувати свої спонтанно виникаючі природні почуття, які «не відповідають» ситуації; велика кількість емоційного ресурсу витрачається на пригнічення почуття роздратованості, втоми, злості, приховування свого неприйняття деяких якостей своїх учнів, колег.

Робочий словник емоцій

Позитивні емоційні стани: радість, задоволення, гордість, самолюбівання, насолода, щастя, надія, ентузіазм, натхнення, піднесення, безтурботність, спокій, захват, захопленість, зачарованість, щастя, запал, піднесення, порив, натхнення, торжество, тріумф.

Негативні емоційні стани: досада, розчарування, засмучення, гіркота, жаль, смуток, відчай, розпач, сум, хандра, нудьга, зневіра, зневір'я, депресія, страхи, дискомфорт, скорбота, журба, убоління, відчай, шок, образа, придушення, пригнічення, залежність, приниженість, гнів, заздрість, обурення, почуття помсти і т. п.

«Нейтральні» стани: цікавість, допитливість, зацікавленість, інтерес, здивування, увага, спокій, байдужість, сором, хвилювання, полегшення, нетерплячість, напруга, «спортивна» злість, азарт, ревності, бунтарство, зосереджений, відстороненість, умиротворення, примирення і т.п.

Вправа «Вияв реальних емоцій»

Опис: Ведучий пропонує учасникам утворення пар: а і б. Пари по черзі промовляють:

а) ні, це зробила ти; б) ні, це зробила не я.

Вправа «Виклик емоції»

Ведучий: «Пригадайте й опишіть найчудовіші переживання вашого життя; найщасливіші миті – захоплення, радості, щастя. Уявіть, що ця ситуація повторилася і ви зараз перебуваєте в цьому стані щастя, радості. Згадайте, які образи – зорові, слухові, кінестетичні – супроводжували цей стан. «Зробіть» таке ж обличчя, як тоді: ту ж усмішку, той же блиск в очах, той же рум'янець, той же прискорений пульс тощо. Відчуй цей стан усім тілом: енергійною позою, красивою поставою, упевненою ходою, виразними жестами тощо. Намагайтеся утримати і запам'ятати ці фізичні прояви радості та щастя, щоб потім їх відтворити за власним бажанням.

Дуже корисно починати кожну справу, кожний день так: пригадати щонебудь приємне, що викликає усмішку, налаштуватися на добрі взаємини з колегами, дітьми, близькими».

Обговорення

Які образи вам легше вдалося відтворити ?

Що допомагало вам відтворювати образні уявлення, що заважало?

Яку роль відіграє візуалізація в саморегуляції емоційного стану?

Вправа «Перелік особистих ресурсів»

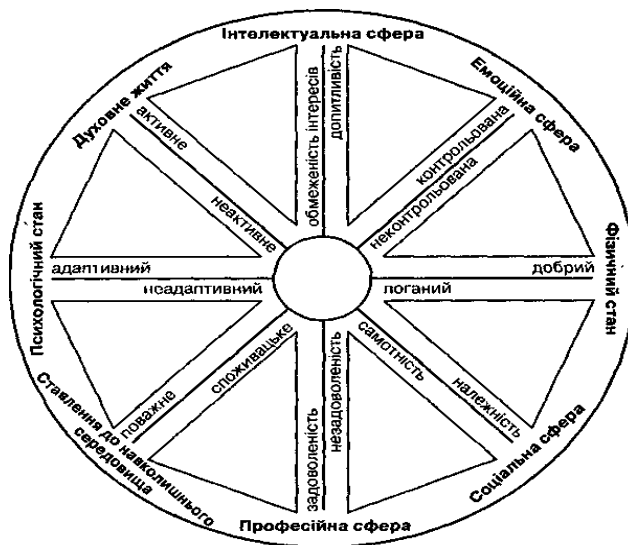
Ведучий: «Складіть перелік своїх ресурсів. Подумайте і про зовнішні, і про внутрішні джерела: людей, які вас оточують, місця, де ви хотіли б побувати, речі, які хотіли б мати, творчість, любов, мистецтво...»

Вправа «Заохочення»

Ведучий: «Складіть перелік того, що ви одержуєте позитивного від своєї роботи». Як ви професійно вирости, чого навчилися? Яких успіхів ви досягли в роботі? Що приносить вам радість? Перечитуйте свій перелік постійно і доповнюйте його новими пунктами».

Вправа «Колесо життєвого балансу» спрямована на визначення збалансованості різних сфер життя (професійна сфера, особистісна, організаційна) та залучення відповідного особистісного ресурсу для конструктивного переживання синдрому «вигорання».

Опис: накресліть коло і уявіть, що воно відображає ваше ідеальне життя. Якими сферами життя ви б заповнили його? Заповніть його тим, що вважаєте найбільш важливим для себе. Кожен сектор буде представляти відповідну сферу вашого життя. Оцініть по 10-бальній шкалі, наскільки кожна із сфер реалізована вами: 0 – зовсім нереалізована, 10 – реалізована на всі 100%. Отримані результати відобразить у колі. Отримавши наочну діаграму, ви можете судити про те, що у вашому житті займає багато місця, а що варто розвинути. «Колесо» дозволить наочно проаналізувати, наскільки збалансовані життєві пріоритети.



Вправа «Рефлексія»

Мета: навчити учасників групи висловлювати думки, адекватно сприймати думки інших, а також дотримання коректності у висловлюванні власних як позитивних, так і негативних почуттів.

Опис. Кожен із учасників висловлює свою думку стосовно тренінгового заняття, свої почуття та побажання, які обов'язково враховуються тренером. Учасники можуть ставити питання, якщо вони виникають, тренеру чи будь-кому з членів групи.

Питання до обговорення:

Що ви зараз відчуваєте?

Чи хотіли б ви обговорити ваші переживання?

Ваші побажання на наступне заняття?

Якого досвіду я набув після цього заняття?

Зустріч 3,4 (8 годин)

Мета: створити в групі атмосферу емоційної свободи, відвертості, дружелюбності й довіри один одному; розвинути взаємини партнерства, об'єднавши учасників для розв'язання спільних завдань; розсунути межі креативності, позбутися страху перед невідомим, перед поставленою проблемою; формувати професійні якості: комунікативні здібності, рефлексію; відпрацювати вміння аналізувати себе та іншого в процесі взаємодії, формувати усвідомлення мотивації поведінки інших; виробити індивідуальні стратегії і тактику ефективної адекватної поведінки.

На основному етапі робота проходить в декількох напрямках. Одним із яких є переживання групою ситуацій невизначеності, що є реакцією на недирективний спосіб управління групою взаємодією з боку ведучого. Головною його тактикою є акцентування уваги на тому, що саме від ініціативи кожного учасника залежить кінцевий результат роботи.

На даній стадії тренер дозволяє собі зайняти по відношенню до членів групи позицію рівності й отримує можливість стати звичайним членом групи. З метою сприяння усвідомленню групою причетності кожного учасника до змісту групової роботи, ведучий заохочує групову рефлексію, ставлячи питання про те, наскільки всіх влаштовує зміст, напрямок, характер взаємодії учасників.

Виникнення ситуацій невизначеності переважно пов'язане безпосередньо з тим, що учасники не готові брати на себе відповідальність за зміст власного навчання, відчують невдоволення, розгубленість і роздратування через втрату звичних навчальних установок. Іншим джерелом ситуацій невизначеності є виявлення проблемних зон групи, зміст яких найчастіше становлять складні ситуації професійної діяльності. Саме ці проблеми розглядаються учасниками як перешкода до групового об'єднання й переходу до відповідальності за груповий процес.

Наступним напрямком основного етапу тренінгу є виявлення всередині групи проблем, виникнення яких сигналізує про перехід від роботи із заданим матеріалом до роботи безпосередньо з груповими та індивідуальними проблемними зонами. Основною технікою, яку використовує тренер на даному етапі є фасилітація групової дискусії. Метою ведучого є заохочення учасників тренінгу виражати своє ставлення до проблемного матеріалу чи ситуації, що склалась, у формі питань. Питання є віддзеркаленням (проекцією) їх особисто значущих інтересів. Це допомагає ведучому зрозуміти, що дійсно цікавить групу і на цьому будувати подальше обговорення.

Основу групової роботи по наданню допомоги в розв'язанні проблем, які переживає група, становить модель роботи з "психологічними голограмами", розроблена П. В. Лушиним [43].

Суть її полягає у тому, що тренер просить учасників сформулювати групову проблему у формі короткого висловлювання по типу психологічної голограми. Далі інші учасники формулюють власне бачення даної проблеми, пропонують альтернативи її розв'язання. Дані проблемні тези мають властивість стимулювати виникнення у членів групи власних унікальних інтерпретацій, які виходять за межі змісту самої голограми.

У тому випадку, коли на розсуд групи виноситься декілька голограм, вибір голограми для колективного обговорення здійснюється згідно

значущості тієї чи іншої голограми для всіх учасників. Про значущість голограми свідчить істотна розбіжність у точках зору учасників.

Далі відбувається процес інтерпретації та реконструкції представлених у групі голограм. Даний процес відбувається за такою схемою (на основі процедури перетворення «психологічної голограми», розробленої П. В. Лушиним) [43, с. 36]:

1. Визначення соціально-значущої проблеми, яка символізує певне соціальне обмеження, «екопсихологічну кризу».

2. Фіксація особистісного зацікавленого ставлення до неї з боку суб'єктів конструкційного процесу, що виявляється у створенні проблемно-орієнтованої групи.

3. Визначення проблеми в соціально прийнятній, зрозумілій для інших формі (у нашому випадку вербальній).

4. Запуск процесу інтерпретації визначеної проблеми.

5. Формулювання тези і через деякий час – антитези.

6. Накладення початкового образу проблеми (вираженого у мовній формі), а також нових виникаючих в ході інтерпретації образів на цілісне або оціночне відчуття значущості. Їх збіг свідчить про знаходження адекватного бачення проблеми. Відчуття незавершеності, розбіжності потребує пошуку завершення у більш адекватному образі, інтерпретації.

7. Процес триває до зникнення неконгруентності між афектним і когнітивним рівнями.

8. Формування колективного суб'єкту. Настання консенсусу у випадку збігу позицій суб'єктів проблемно-орієнтованої групи свідчить про відносну стабілізацію. На афектному рівні критерієм завершеності процесу конструювання виступає індіферентне ставлення до раніше значущої проблеми і поява необхідності у виникненні нової.

У ході дискусії педагоги фіксують зміни у своєму розумінні предмету обговорення, а також зміни у своєму ставленні до нього, змінюючи текст

обговорюваної голограми або створюючи на її основі свої власні висловлювання.

При цьому ми брали до уваги той факт, що може бути декілька результатів завершеності обговорення: а) учасник залишається при своїй думці (жорстка позиція); б) початкова позиція залишається колишньою, але відбувається її розширення, поглиблення чи збагачення; в) учасник погоджується з тим, що не тільки його позиція може бути єдино правильною (руйнування стереотипів); г) учасником створюється (робиться спроба створити) новий конструкт, що знімає суперечності між протилежними позиціями.

Суттю роботи з індивідуальними голограмами є психологічна допомога, де клієнтом виступає сам автор. Допомога групи міститься в проясненні смислу голограми, формулюванні проблеми, що стоїть перед автором, і реконструкції змісту голограми з метою розв'язання існуючої проблеми. Зміна змісту голограми в ході групового обговорення відбиває процес реконструкції і конструювання нової інтерпретації. Кінцевим продуктом групової роботи є нова голограма більш екологічного змісту: в якості основи вона включає початковий зміст і, в той же самий час, враховує різні значущі для автора позиції, усвідомлені ним за допомогою групи.

На початковому етапі проведення тренінгових занять демонструємо наступний варіант роботи з індивідуальними проблемними зонами учасників. Тренер пропонує учасникам заявити про свої проблемні зони або проблемні зони групи, мотивуючи це можливістю досягнення зміни, вирішення проблеми. Текст голограми має бути представлений у формі короткого вислову афористичного змісту і містити суть проблеми. Учасники мають записати тексти голограм на листках паперу, не указуючи імені. Зібравши листки з голограмами, тренер вибирає один із них і пропонує групі спробувати допомогти невідомому автору вирішити його проблему. Або, якщо це проблема, що стосується групи в цілому, ведучий пропонує учасникам викласти своє бачення даної проблеми і запропонувати можливі

шляхи її вирішення. Даний спосіб роботи з проблемними зонами розцінюється учасниками як безпечніший і є більш ефективним на початковому етапі роботи тренінгової групи.

У разі готовності групи до даного виду роботи процес інтерпретації індивідуальних голограм можна представити так. Тренер, як і в першому варіанті, пропонує учасникам заявити про індивідуальні проблемні зони або проблемні зони групи, сформулювавши їх у вигляді голограм. Далі в ході розгляду даної проблеми, сформульована голограма може зазнавати трансформацій, які допомагають учасникам відстежувати динаміку змін, що відбуваються в процесі групової дискусії. Завдання тренера в даних ситуаціях – допомогти учасникам в проясненні власних позицій по відношенню до ситуації і конструюванні нового колективного конструкту, що знімає проблему. Згодом тренер може запропонувати використовувати обидва варіанти роботи, щоб кожен сам зміг визначати свій ступінь готовності до саморозкриття.

З огляду на власний досвід, тренінгова робота з педагогами потребує психологічної розрядки. Саме тому тренер пропонує учасникам самим вирішувати, коли необхідно зробити «розрядку», заохочує їх до самостійного вибору і проведення вправ на зняття напруги. З цією метою учасникам надається доступ до спеціальної літератури, музичної фонотеки або до спеціально відібраних вправ. Дані вправи не є обов'язковими для виконання, їх використання залежить від психологічного стану групи, ступеня утомленості, перенапруження тощо.

Вправа. «Що робить мене вразливим»

Мета: визначення факторів, що сприяють «вигоранню».

Опис: Ведучий: «Кожний із нас зазнає на собі вплив оточення, зовнішніх обставин, пов'язаних із роботою, особистою історією й актуальними життєвими обставинами. Наявність або відсутність сім'ї, дитячих травм, занадто вимогливе керівництво, неможливість отримати професійну підтримку, перевантаження на роботі – усе це може позначатися на нашому стані. Приділіть

час тому, щоб сформулювати для себе, що у вашому минулому й сьогодні, у сфері професійній або особистій підсилює вашу уразливість. Цей перелік призначено для вашого особистого використання».

Вправа. «Відро для сміття»

Усередину кола ставлять велике закрите кришкою відро для сміття із застережливим написом про те, що в ньому містяться смертельно небезпечні отрути. Учасникам групи пропонується викинути у це відро свої «отруйливі» історії, іноді мовчки, іноді з прощальним коментарем. Учасники можуть створювати символічні відображення цих внутрішніх трут, наприклад, малюючи хворобливі відчуття і симптоми вторинної травми. Нестерпно важкі історії клієнтів, огидна правда, зганьблена віра – усе це може стати вмістом відра для сміття.

Вправа. «Відродження»

Після символічного позбавлення від токсинів учасникам корисно запропонувати ритуал відродження – життя, радості, сміху. Наприклад, запалити свічки як символ світла істини, заспівати, зробити якусь вправу, подарувати одне одному якийсь символ зцілення та здоров'я.

Групова дискусія «Ознаки стресового напруження» (За Шеффером)

Мета: розвивати конструктивні способи переживання стресу.

Життя кожної людини є шлях до самої себе. (Герман Гессе).

Намагайся пізнати себе, намагайся розгадати свою природу... (Г. Сковорода).

Ознаки стресового напруження (за Шеффером): неможливість зосередитись на чому-небудь; занадто часті помилки в роботі; погіршення пам'яті; почуття втоми, що виникає занадто часто; дуже швидке мовлення; думки, що часто «вивіюються»; часті болі, не спричинені фізичними проблемами, підвищена збудливість, робота не приносить радості, втрата почуття гумору; пристрасть до спиртного; постійне почуття голоду або відсутність апетиту чи смаку до їжі; неможливість вчасно закінчити роботу.

Успішні способи переживання стресу: активний вплив на проблему; зміна погляду на проблему: переоцінка; соціальне порівняння, уникання, гумор; приймання проблеми і зменшення фізичного ефекту стресу. Фізичні вправи і прояви: біг, танці, їзда на велосипеді (фізичні вправи), плач, сміх (фізичні прояви); свіже повітря і вода; масаж; аромотерапія; використання кольорів, домашні тварини, вишивання, в'язання.

Аспекти психічного здоров'я (М. С. Джеход): позитивне ставлення до себе; оптимальний розвиток, зростання і самоактуалізація особистості; психічна інтеграція, особиста автономія, реалістичне сприйняття оточення, вміння адекватно впливати на оточення.

Зустріч 5,6 (8 годин)

Мета: розвиток професійної самосвідомості; вироблення внутрішнього самоконтролю і перенесення його на зовнішню поведінку.

Групова дискусія «Характеристика здорової і впевненої в собі особистості»

Мета: розвивати природність вираження своїх емоцій та бажань; вміння впевнено без агресії виражати справжнє ставлення до оточуючих; вміння протистояти та навпаки активно виражати реальні почуття.

Опис: поділ на пари, завдання – по черзі по 3 хв. розповісти про свої реальні життєві ситуації, де ви були впевнені і задоволені собою.

1) Емоційність мови: відкрите, спонтанне і справжнє (щире, дійсне) вираження в мовленні почуттів. Справжність/природність полягає у вмінні точно відобразити ступінь і глибину виражених почуттів, а спонтанність виникає в силу того, що почуття виражаються в момент їх виникнення, а не через тиждень.

2) Експресивність і конгруентність поведінки і мовлення: чіткий прояв почуттів у невербальній площині і відповідність між словами і невербальною поведінкою. На обличчі повинно відбиватися те, про що ви говорите.

3) Уміння протистояти та атакувати як пряме і щире вираження власних емоцій і бажань. Змінити страх образити когось на віру в себе і дати можливість людям самим про себе подбати.

4) Використовування займенника «Я» у всіх його мовних формах, як відображення того, що за людина стоїть за словами, відсутність спроб заховатися за невизначеними формулюваннями.

5) Прийняття похвали як відмова від самоприниження і недооцінки своїх сил і якостей. Це вміння сказати «дякую» у відповідь на комплімент, як здатність до самопохвали і мужність сказати іншому, що в ньому подобається або що такого він зробив для вас хорошого.

6) Імпровізація як спонтанне вираження почуттів і потреб, щоденних турбот. Значення спонтанності і принципу «тут і зараз» можна побачити після апробації інструкції типу:

- «Намагайся не обдумувати, варто це говорити чи ні. Спочатку говори, а потім думай».

- «Не будь вразливим, чутливим. Просто сміливо виражайте почуття».

- «Припини планувати. Думай лише про найближчу хвилину».

Існує три основні моделі відмінностей між впевненістю, агресивністю і невпевненістю.

Так вважають, що про впевненість свідчать усі поведінкові реакції, несумісні зі страхом. Агресивність – часткова форма невпевненості – результат відсутності соціальної компетентності.

Упевненість у стосунках: це вміння відкрито і сміливо говорити іншій людині про свої почуття і бажання, не очікуючи від неї негайних дій у відповідь.

Мова йде про володіння і використання ряду навичок:

1. Уміння бачити і розуміти почуття іншої людини і здогадуватися про її бажання на основі особливостей її поведінки. На це здатні всі за наявності бажання і при докладанні певних зусиль.

2. Уміння розуміти свої бажання і почуття та відкрито про них говорити, тому що впевнені у собі точно знають, чого хочуть. Це приносить задоволення, і ці люди легше і швидше цього досягають.

3. Уміння відкрито відображати почуття і бажання інших. Впевнена людина здатна допомагати іншому виражати його почуття і бажання для нього самого і інших.

4. Уміння відкрито говорити про свої почуття і бажання, формулювати це від першої особи і при цьому утримуватися від агресивності та іронії у стосунках із партнером.

Обговорення: Які ситуації професійної діяльності викликають у мене невпевнену поведінку?

Що заважає мені бути впевненим уже сьогодні?

Групова дискусія «Саморегуляція»

Мета: розвивати саморегуляцію у педагогів (самоконтроль та самопізнання як професійно важливої якості).

Опис: пропонується роздатковий матеріал основних принципів саморегуляції педагога для розвитку в учасників самоконтролю та адекватних способів реагування на різного роду стресогенні фактори.

Саморегуляція. Психологічний самозахист.

Важливе уміння педагогів – це не приймати на себе чужих емоцій.

Існує два принципи побудови психологічного самозахисту:

1. Принцип перешкод. Суть полягає у тому, щоб подумки вибудовувати різні перешкоди, що не пропускають негативні емоції:

2. Захист від негативних емоцій за допомогою стіни. Уявна між собою і подразником стіна, яка не пропускає негатив. Вона, наприклад, із скла. Все чути і видно. А негатив відскакує. Працювати спокійніше.

3. Захист із допомогою «амулетів». Будь-який предмет, який на вашу думку, Вам допомагає, Вас захищає. Багато хто використовує шпильки. Їх не видно. І при цьому пам'ятати, що все негативне Вас не зачіпає. Навіть те, що не було сказане, теж не може Вам зашкодити.

4. Принциппереводу у кумедну ситуацію. Дозволяє впоратися із самими складними ситуаціями: якщо Вам смішно, то ви не можете ображатися. Але спочатку потренуйтеся на більш-менш нескладних ситуаціях. Пам'ятайте, що цей прийом – захист від емоцій, а не спосіб вивести із себе людину.

5. «Малюнок». Під час утрудненого спілкування ви подумки виставляєте на лобі у людини крапку маркером і дивіться, зберігаючи при цьому доброзичливий вираз обличчя. Якщо розмова продовжує тривожити продовжуйте уявно навколо точки малювати пелюсточки. Головне не переходити границі та контролювати вираз свого обличчя.

6. «Ковпак клоуна». Уявіть його на своєму співрозмовнику. Можливо, він із бубонцями, і вони видзвонюють, коли людина трясє головою. Деталізуйте до того часу, коли вам не образливо і в той же час на обличчі зберігайте доброзичливе ставлення.

7. «Локшина». Наприклад, людина не розібралась в ситуації або посилається на неперевірену інформацію, але при цьому кричить і звинувачує вас. Намагайтеся уявити, що у людини на вухах «локшина» і вона тисне їй на вуха, тому зрозуміло, чому вона так кричить.

Можна придумати і свої прийоми самозахисту. Головне тренуватися на простих ситуаціях 2-3 тижні, а потім це буде виходити автоматично.

Важливо пам'ятати, що ви захищаєтесь не від людини, а від її негативних емоцій. Це значить, що ви уважно слухаєте, хочете розібратися у проблемі, у вас доброзичливий вираз обличчя, а негативні емоції вас не стосуються. Навчіться не приймати негативні емоції, робіть наступний крок – крок назустріч людині.

Поспівчуйте людині, пожалійте їй: у людини серйозні проблеми, тому вона і кричить. Але про це прямо їй не скажеш. А за великим рахунком вона таким дивним способом просить про допомогу, необхідно їй допомогти – в цьому і полягає робота педагога.

Як результат, подібні ситуації можуть приносити людині задоволення і навіть радість – я допоміг людині в складній ситуації, поставився до неї по-людськи, не дивлячись на те, що вона говорила на мою адресу не зовсім приємні слова.

І пам'ятайте: сильний за всіх – керований собою.

Обговорення: Які форми взаємодії в групі сприяли досягненню результату, а які перешкождали?

Чи був у дискусії лідер?

Чи був хтось, хто не повністю реалізувався або взагалі не був почутий?

Вправа «Почуття гумору»

Інформація для роздумів

Почуття гумору зазвичай виявляється в умінні відшукати смішну рису там, де здавалося б, немає нічого смішного. Це уміння не в усіх однаково розвинене, хоча в житті смішне та серйозне не тільки є сусідами, але іноді неподільні. Неважко відшукати смішне навіть у найнеприємнішій ситуації, що трапилося з кимсь іншим. Побачити смішну сторону неприємної події, що стосується тебе самого, набагато важче, тим більше це важко в ситуації загрози. Щоб піднятися над неприємною ситуацією і знайти в ній комізм, потрібна велика сила духу.

Завдання з аналізу інформації

Використовуючи свої спостереження, опишіть проблемну ситуацію, у якій гумор допоміг учителеві «згасити» педагогічний конфлікт.

Опишіть конфліктну ситуацію, у якій гумор учителя комунікативні ускладнення.

Вправа «Маски в спілкуванні»

Вправа на усвідомлення своїх індивідуальних способів відходу від щирого, відкритого спілкування. Ведучий пропонує учасникам на вибір картки, де задані маски: байдужості, прохолодної ввічливості; зарозумілої неприпустимості; агресивності (спробуй не виконати моє бажання); слухняності; удаваної доброзичливості або співчуття; простодушності.

дивакуватості веселості. Оскільки в групі більш ніж 7 осіб, то 2-га і 6-та картки повторюються. Тепер учасники по черзі повинні продемонструвати свою «маску».

Варіант 1

Кожному учаснику слід пригадати або придумати ситуацію, яка допомогла б зобразити маску і продемонструвати її всім.

Варіант 2

Кожен учасник повинен обрати собі партнерів та інсценувати без слів або зі словами ситуацію, відповідну масці. Інсценування закінчується «живою фотографією»: маску потрібно втримувати на обличчі упродовж двох хвилин.

Заключна рефлексія. Як пройшов день?

Ступінь збігу очікувань педагогів авторської позиції може змінюватися в залежності від досвіду і характеру завдання: від усвідомлення наявності різних позицій до більш тонкої їх диференціації. Не одержавши підтвердження своїм очікуванням, вони можуть конфліктно сприймати всю ситуацію. Таких випадків не слід уникати, оскільки за умовами нашого дисертаційного дослідження, спільне вирішення конфліктів, кризових ситуацій має бути поштовхом до особистісного розвитку педагога.

Зустріч 7,8 (8 годин)

Мета: допомогти виразити пригнічені відчуття, потреби, прагнення та думки, краще зрозуміти себе.

Вправа. Вербалізація стану агресивності

Мета – відпрацювання вміння зворотного зв'язку.

Пропонується записати речення, яке виражає стан агресивності, незадоволення. У цьому реченні всі приголосні звуки замінити звуком «х». Прочитати речення з новими звуками, але з інтонацією підвищеного агресивного збудження.

Вправа. Моя реакція

Мета – вироблення вміння адекватно реагувати на провокуючі агресію ситуації.

Група поділена на пари. Розігрується ситуація: один із учасників забув передати важливе повідомлення своєму партнеру, який з гнівом про це говорить. Від учасників вимагається будувати фразу з «Я-позицій», тобто: «Я не задоволений тим, що ти...», а не: «Ти не повідомив...».

Вправа. Звільнення від негативної енергії

Мета – вироблення вміння звільнитися від негативної енергії в момент надмірного емоційного збудження.

Учасникам пропонується уявити чи пригадати подію, коли вони знаходилися в стані надмірного агресивного збудження. Спробувати відтворити цей стан: максимально напружити м'язи, руки затиснути в кулаки.

Після цього повернутися до стіни, різко видихнути повітря і «викинути» свою агресію на стіну, уявляючи, що на стіну виливається фарба червоного кольору.

Вправа. Конфлікт «агресора» і «жертви»

Мета – усвідомити конфліктні сторони поведінки.

Учасники сідають один навпроти одного парами і розподіляють між собою ролі «агресора» і «жертви». У ході діалогу агресор критикує, сварить партнера з позиції явної переваги і впевненості в собі. «Жертва» захищається, постійно вирадовуючись і вибачаючись; говорить своєму партнеру, як вона прагне догоджати і що цьому заважає. За 5 хвилин учасники міняються ролями. Порівнюються зіграні ролі з життєвими ситуаціями.

Вправа. Рольова гра з конфліктним змістом

Мета – розширення уявлень про мотиви, що спонукають до конфліктної поведінки; відпрацювання вміння давати зворотний зв'язок. Ситуації:

1) Ви постійно спостерігаєте вербальну агресію в спілкуванні двох Ваших колег;

2) Ваш колега по кафедрі без дозволу взяв Ваш щоденник і прочитав записи вголос із коментарями.

Варіанти рольових ігор дають змогу учасникам виявити свої індивідуально-психологічні особливості, віднайти приховані мотиви поведінки. Це також вимагає спостережливості, здатності правильно розуміти ситуацію і співрозмовника, уміння вносити корективи у свою поведінку.

Вправа «Психічно здорова людина»

«Інформація для роздумів»

Психічно здорові люди позбавлені комплексів їх поведінка є природною та розкутою... Їхнє життя завжди сповнене змісту, має мету – чи то турбота про інтереси народу чи то про інтереси конкретних людей... Вони вміють присвячувати себе своїй меті цілком. У будь-якій роботі такі люди помітні: їх мислення відзначається самостійністю, незалежністю від забобонів часу й авторитетів. Психічно здорові люди життєлюбні: вони вміють отримувати задоволення від життя у великому і малому – і від аромату квітки, і від краси математичної формули...Така особистість виключно оптимістична. Навіть у найкатастрофічнішій ситуації вона не втрачає надії, і це нерідко надає їй сил знайти вихід. Ця особистість надзвичайно активна – ніколи не чекає, поки хтось почне роботу, прагне узятися за справу сама, віддається будь-якій справі цілком. Такі люди не бояться ризикувати – не заради самого ризику, а заради справи. Не бояться невдач – уміють гідно пережити їх, не зламатися.

І найголовніше такі люди відзначаються дуже високим ступенем самооцінки. Вони не перебільшують власних достоїнств і щохвилини прагнуть стати кращими, подолати свої недоліки, але також і поважають себе – поважають у собі особистість, людську гідність.

Питання для обговорення.

Як часто вам доводилося зустрічати психічно здорових шкільних педагогів?

Завдання з аналізу інформації

Проаналізуйте стан свого психічного здоров'я і складіть програму самовдосконалення

Зустріч 9 (4 години)

Мета: встановлення між учасниками і тренером зворотного зв'язку за результатами роботи в групі; усвідомлення учасниками змін, що відбулися в професійній сфері; усвідомлення внутрішньо особистісних змін.

Структура заняття

1. Розминка (на вибір учасників).
2. Вправа «Валіза».
3. Вправа «Позитивність «Я» – концепції педагога»
4. Групова дискусія «Капелюхи».
5. Проведення анкети зворотного зв'язку по тренінгу.

Розминка (на вибір учасників).

Учасникам пропонується повторити будь-яку розминку, яка їм більше всього сподобалась і запам'яталась.

Вправа «Валіза»

Опис. Кожен з учасників по черзі виходить за двері на декілька хвилин. У цей час усі інші збирають йому “валізу” – шляхом групової дискусії виділяють по 3 позитивні і негативні якості, які даний учасник проявив у ході тренінгу, і записують їх. Потім учасник повертається в аудиторію і йому вручається в складеному вигляді листочок із списком якостей. Розгортати і читати його дозволяється тільки після закінчення заняття. Добре, якщо ведучий у кінці заняття теж отримає свою «валізу». Дану вправу слід проводити з обережністю, оскільки отриманий таким шляхом досвід у деяких випадках може виявитися психотравмуючим. Ведучому необхідно з учасниками тренінгу ухвалити рішення, чи готова конкретна група до виконання даної вправи. Результати вправи залишаються у кожного учасника індивідуально, не передбачене їх групове обговорення. Якщо у когось виникне бажання обговорити отримані

результати, то учасники повинні мати можливість згодом індивідуально поспілкуватися з тренером з цього приводу.

Тривалість вправи передбачити досить важко, дуже приблизно можна орієнтуватися на цифру 6 хвилин на людину (по хвилині на якість). Якщо група велика і/або учасники схильні до тривалої і ґрунтовної бесіди, то робота може зайняти і все заняття.

Психологічний сенс вправи. Учасники отримують зворотний зв'язок від групи на свою поведінку в ході тренінгу. Крім того, отриманий листочок виступає для деяких учасників своєрідною «матеріалізацією» тренінгу, його «об'єктивізацією». Деякі педагоги зберігають свої листочки і час від часу перечитують їх навіть через тривалий час після закінчення тренінгу.

Вправа «Позитивність «Я» концепції педагога»

Інформація для роздумів

Чим меншою мірою вчитель впевнений у собі, тим більше він схильний до стереотипного, формального мислення і, відповідно, до догматичного стилю викладання, заснованого на постановці запитань, що вимагають однозначної відповіді, на викладанні фактів із метою одного тільки запам'ятовування. Як наслідок – таке викладання явно тяжіє до примітивних форм, чому сприяє прагнення педагога не припустити виникнення дискусій, варіативних виборів і альтернатив у процесі навчання. Як бачимо, знову на повний зріст постає проблема «Я» - концепції вчителя, яка є реальним психологічним забезпеченням успіху її діяльності або призводить до неминучих ускладнень і явних або прихованих невдач.

Результати значної кількості досліджень свідчать про те, що «ефективні» вчителі порівнянні з «неефективними» відзначаються високою самооцінкою, позитивним ставленням до себе, свободою від надмірної тривожності і самокритики. Їм притаманна здатність позитивно впливати на «Я»- концепцію та успішність учнів. Учителі, які приймають власну особистість, легше приймають і особистості інших, тоді як учителі схильні до заперечення, частіше відштовхують інших... Учителі, яким притаманне позитивне

самосприйняття, упевненість у собі, у своїх педагогічних здібностях, вступають у спілкування з іншими значно легше за інших і тому ефективніше розв'язують завдання, що постають перед ними на уроці.

Питання для обговорення

Як складається «Я» - образ педагога? Які чинники впливають на його формування?

Як позитивність «Я» - концепції пов'язана із само актуалізацією особистості, мотивацією на професійну діяльність?

Чи впливає позитивність самосприйняття вчителя на рівень його емоційної стійкості? У чому це може проявлятися?

Запропонуйте способи гармонізації особистості вчителя, підвищення рівня його професійної самосвідомості.

Групова дискусія «Капелюхи»

Опис. Учасники розбиваються на 4 підгрупи. Кожна з підгруп вибирає представника, який витягає долю – папірець, на якому написаний “колір капелюха”, що дістається підгрупі. Дискусія виглядає найцікавіше, якщо після цього ведучий дійсно забезпечує учасників капелюхами кольорів, що їм дісталися, які нескладно виготовити із смужок кольорового паперу. Коли капелюхи розподілені, дається завдання: кожній з підгруп підготувати відгук про минулий тренінг, виходячи з таких значень кольорів:

Зелений капелюх. Охарактеризувати тренінг з позиції розуму. Які знання і уміння дав тренінг, що представляється найбільш корисним, а що не дуже? Де і як можна використовувати одержані знання і навички? Сформулювати в метафоричній формі те розуміння проблемних ситуацій, що склалося у процесі тренінгу, висловити своє ставлення до даного виду управління і те, наскільки, на їх думку, воно є ефективним у роботі .

Червоний капелюх. Описати тренінг з позиції емоцій і відчуттів. Що викликало позитивні переживання, а що — негативні? Які вправи, моменти групової дискусії, тексти голограм були найяскравішими в емоційному плані?

Чорний капелюх. Дати негативний зворотний зв'язок: відзначити, що не сподобалося, виявилось неприємним, нудним або даремним, що слід було б зробити по-іншому. Тренер просить учасників пригадати про ті цілі й очікування, які були заявлені учасниками на самому початку тренінгу, і відповісти на питання: «Яких із поставлених цілей не було досягнуто?», «Які із очікувань не виправдались?»

Білий капелюх. Дати позитивний зворотний зв'язок: відзначити, що сподобалося на тренінгу, що вдалося, було корисним, в чому учасники бачать основні досягнення особисто для себе. Дана група так само отримує запитання стосовно очікувань від тренінгу, але зворотного характеру: «Чи досягнуті поставлені цілі?», «Чи виправдалися очікування від тренінгу?»

Підгрупам дається 10-15 хвилин на обговорення і підготовку до виступу, після чого вони стисло розповідають про минулий тренінг з позиції кольору, що дістався їм.

Дана вправа є модифікацією педагогічного прийому “Шість капелюхів мислення”, вживаного для розвитку критичного мислення. Для умов тренінгу відразу шість різновидів зворотного зв'язку — кількість надмірна, цілком достатньо чотирьох. Краще всього надавати підгрупам слово в такому порядку, як перераховані “капелюхи”: почати бесіду з позиції розуму, потім поділитися відчуттями, “посваритися”, а наприкінці пригадати все хороше. Не слід починати дискусію з представлення негативного зворотного зв'язку або, тим більше, закінчувати нею. Доцільним було б надати учасникам можливість висловитися з позиції “капелюха” іншого кольору.

Психологічний сенс дискусії. Пропонована процедура дозволяє структурувати зворотний зв'язок, організувати дискусії в підгрупах, а її ігровий характер забезпечує активне включення учасників. У групах це продуктивніше, ніж просто розсадити учасників в традиційне коло і просити по черзі висловлюватися з приводу минулого тренінгу.

Анкета зворотного зв'язку по тренінгу

На закінчення рекомендується провести невелике анкетування, спрямоване на отримання ведучим зворотного зв'язку відносно минулого тренінгу. Це не лише сприяє удосконаленню тренерського професіоналізму, але й залишає позитивне враження, даючи їм зрозуміти, що їх думкою цікавляться, вважають її значущою. Заповнені анкети залишаються у тренера, їх колективне обговорення не передбачене, хоча якщо хто-небудь із учасників захоче обговорити свою анкету індивідуально, слід надати йому таку можливість. Вважаємо за краще не диктувати текст анкети, а роздрукувати його відповідно до числа педагогів і роздати їм для заповнення.

Інструкція. Заверши, будь ласка, ці пропозиції так, як вважаєш за потрібне. Підписувати цей листок не обов'язково.

На цьому тренінгу я.

Основне, чому я навчився на наших заняттях.

Більше всього мені запам'яталося.

Мені не дуже сподобалося, що на тренінгу.

Я б хотів(ла), щоб при проведенні наступних тренінгів тренер.

Думаю, що після тренінгу зміниться.

Мені більше за все сподобалося, що на тренінгу.

Така методична побудова тренінгу продиктована результатами чисельних досліджень, які присвячені впливу тренінгу на розвиток тих чи інших соціально-психологічних якостей особистості.

Таким чином, тренінг, побудований у такий спосіб, дозволяє ефективно вирішувати задачі, пов'язані з розвитком особистісних та професійних якостей, керувати своїми емоційним станом, коректним вираженням емоцій і умінням розуміти емоції оточуючих, призводить до перебудови когнітивної, афективної та поведінкової структур особистості, сприяє самопізнанню та само прийняттю, що особливо важливо у педагогічній діяльності.

3.2. Організація психологічних занять на формування асертивності в поведінці підлеглих

Кожній людині притаманне прагнення задовольнити свої потреби, інтереси, бажання. Ідеальними стосунками є стосунки, побудовані на взаєморозумінні, без конфліктів, але це практично неможливо. Люди повинні вчитися домовлятися з оточуючими не тільки з користю для самих себе, але й користю для інших супротивників. Такий спосіб поведінки називається асертивним. Він передбачає знання людиною те, що вона бажає і чого не бажає, та може це чітко без іронії, сарказму, страху невпевненості сформулювати [50, с. 116].

Асертивна поведінка. Ми постійно знаходимося у взаємодії з рідними, близькими людьми, друзями і колегами по навчанню та роботі, співробітниками, членами команди. І приблизно 70% цього часу ми спілкуємося.

Численні дослідження свідчать, що успіх людини, яка працює, наприклад, у сфері „людина-людина”, на 80% залежить саме від її комунікативної компетентності. Невміння спілкуватися з іншими людьми може виявитися однією з вирішальних причин виникнення конфліктної ситуації. Уміння ефективно спілкуватися – це мистецтво слухати і чути, бачити і відчувати, розуміти співрозмовника і доносити до нього свої думки, вирішувати складні комунікативні ситуації, особливо в екстремальних умовах життєдіяльності.

Під комунікативною компетентністю розуміють сукупність здібностей, знань та вмінь, необхідних для ефективної взаємодії в колективі.

Рівень комунікативної компетентності члена команди визначається за трьома критеріями:

- характер поведінки під час групових дискусій;
- культура міжособистісної комунікації;
- уміння конструктивно вирішувати конфлікти.

Групова дискусія є важливим засобом взаємодії, обміну думками між членами колективу. Тому особливості поведінки під час групових дискусій є важливим показником рівня комунікативної культури.

Культура міжособистісної комунікації. Даний показник відображає якість спілкування з іншими людьми.

Уміння конструктивно вирішувати конфлікти. Конструктивний конфлікт – це протистояння суджень, думок, ідей, при якому кожний його учасник має на меті аргументовано та спокійно відстояти свою точку зору, не принижуючи опонента і поважаючи його точку зору. Поводження в умовах «конструктивного конфлікту» – це, перш за все, знання технік та вміння ними користуватися.

Про людей, які мають високий рівень комунікативної компетентності, кажуть, що вони поводяться асертивно (від англійського *assertive*).

Слово *assertive* в англійській мові має кілька значень: напористий, наполегливий. Українською найближчим аналогом деякі фахівці визначають термін *самоствердження*. Беручи до уваги латинське походження терміну, який пішов від дієслова “*sero*” – садити, родити, вирощувати – можна впритул наблизитись до сутності методу. Коли людина щось садить, вирощує, вона мусить розуміти, що саме вона культивує. В протилежному випадку результати її праці будуть невтішними.

Концепція асертивної поведінки народилась із бажання відшукати спосіб, завдяки якому люди могли б бути правдивими із самими собою без наявності почуття провини і страху.

Асертивна поведінка – це вміння жити в злагоді із своїми почуттями, бажаннями, намірами, переконаннями, і водночас шанувати права інших людей.

Асертивність – це вміння повністю виражати себе в контакті з іншою особою чи особами [50, с. 116]. Асертивна поведінка дозволяє людині безпосередньо, шанобливо і твердо виражати свої почуття, переконання, думки, погляди, побажання стосовно іншої особи, так само поважаючи її

почуття, думки погляди та побажання. Асертивна поведінка може вмещувати такі почуття, як гнів, страх, заангажованість, надію, радість, розпач, обурення, стурбованість, зацікавленість, але ці почуття виражаються таким чином, що не порушуються права інших людей.

Таким чином, людина, яка чинить асертивно, не діє на шкоду комусь, поважає права інших, але при цьому не дозволяє чинити із собою, як заманеться. Вона вміє схилити інших до надання їй допомоги чи люб'язності. Не замикається у собі, отримуючи відмову стосовно чогось, на що, власне, і не має права розраховувати. При зіткненні інтересів вона здатна домовитись та знайти компромісне рішення, яке задовольнить обидві сторони. Асертивні люди демонструють іншим, як би вони хотіли, щоб інші чинили стосовно них.

Асертивність виявляється через вживання «Я-речень», сприйняття похвал та похвал самих себе спонтанність, здатність до урізноманітнення власного життя, здатність до сприйняття очевидного.

Для того, щоб виробити у собі поведінку асертивності, людина повинна навчитися «користуватися правами»:

- Я маю право висловлювати власні почуття, думки, переконання;
- Я маю право сказати *так* або *ні*, «*Я не розумію*»;
- Я маю право змінити власну думку;
- Я маю право не підлаштовуватись під інших;
- Я маю право звертатись з проханням до інших;
- Я маю право на помилки та почуватись комфортно, припускаючись їх;
- Я маю право сказати «*Мені байдуже*».

Психологи помітили зв'язок між правами людини та її психічним здоров'ям. Цей зв'язок полягає у тому, що люди не можуть безкарно ігнорувати власні особисті права. Ігнорування власної психологічної свободи бути собою є психічною патологією.

Таким чином, асертивна поведінка, як реалізація людиною своїх особистих прав в контексті комунікації з іншою людиною, може трактуватись як елемент та умова здорового способу життя.

Людина, що чинить асертивно, не діє на шкоду комусь, поважає права інших, але при цьому не дозволяє чинити із собою все, що заманеться. Бажаної мети вона досягає, не чинячи шкоди іншим. Вона досягає бажаного, не маніпулюючи опонентами, вдаючись до використання почуття провини, чи в будь-який інший спосіб із сфери емоційного шантажу. Вона вміє схилити інших до надання їй допомоги чи люб'язності. Не замикається у собі, отримуючи відмову стосовно чогось, на що, власне, і не мала права розраховувати. При зіткненні інтересів вона здатна домовитись та знайти компромісне рішення, що задовольняє обидві сторони.

Асертивність виявляється через:

- вербалізацію почуттів;
- невербальний прояв почуттів;
- вживання “Я-речень”;
- сприйняття похвал та схвалення самих себе;
- спонтанність;
- здатність до урізноманітнення власного життя;
- здатність до сприйняття очевидного.

Кожна людина має право висловлювати власні думки і переконання, виявляти свої якості та навички відповідно до своїх бажань, вбиратись згідно власного смаку та багато ще чого іншого, що стосується як загального, так і індивідуального змісту.

Психологи помітили зв'язок між правами людини та її психічним здоров'ям. Цей зв'язок полягає у тому, що люди не можуть безкарно ігнорувати власні особисті права. Ігнорування власної психологічної свободи бути собою є психічною чи соматичною патологією. В цьому розумінні асертивна поведінка, як реалізація людиною своїх особистих прав в контексті

комунікації з іншою людиною, може трактуватись як елемент та умова здорового способу життя.

Переваги асертивної поведінки

Що більше людина опановує асертивну комунікацію, що більше обстоює власні права та діє у манері, яку поважає, то більше зростає її самоповага. Шанси отримати від життя бажане у асертивної людини зростають, бо інші починають добре розуміти, чого саме така людина прагне, а вона сама ефективно обстоює власні права та потреби. Асертивна людина прямо висловлює негативні емоції, в результаті вони не накопичуються. Асертивна людина може, не витрачаючи сил на самозахист, без хворобливого почуття сором'язливості та тривожності, кохати та радіти життю.

Організація простору під час спілкування

Кожна людина має індивідуальний психологічний простір. Тому змінюючи дистанцію під час спілкування, ми можемо створювати або комфортні умови для спілкування, або викликати відчуття дискомфорту. Дистанція працюватиме на вас, коли ви та ваш співрозмовник знаходитиметесь один від одного на комфортній для вас відстані.

Психологи розрізняють чотири типи дистанції в процесі комунікації:

- інтимна відстань - 40-45 см.;
- особиста дистанція – 45-120 см.;
- соціальна відстань - 120-260 см.;
- публічна дистанція - більше за 260 см.

Зміна дистанції – це індикатор внутрішніх переживань співрозмовника.

Вербальні та невербальні канали спілкування у команді

Спілкування полягає не лише у мовній комунікації. Для людини важливо не тільки те, **що** ми говоримо, але в першу чергу те, **як** ми це робимо.

Вчені дослідили, що під час комунікації 7% інформації передається через мову (слова), 38% – за допомогою тону (інтонації) та гучності голосу, і 55% – через жести, вираз обличчя, міміку і позу.

Якщо під час спілкування ви виявляєте хвилювання, це відразу відобразиться у вашій поведінці, погляді, голосі, позі тощо. І ваше спілкування не дасть вам бажаного результату. Те, що ми передаємо словами, має повідомляти і наше тіло. Те саме стосується і погляду. Тому так важливо у спілкуванні поруч з іншими використовувати такі невербальні прояви, які демонструють ваш позитивний образ і викликають в оточуючих позитивні враження.

Адекватне відношення до роботи і відведення їй належного місця у житті – найкраща профілактика «професійного вигорання». Нажаль, у житті ми не завжди маємо змогу робити тільки те, що нам подобається, приносить радість. А робота без радості пришвидшує вигорання в багато разів. Якщо ж користуватися настановою «Не можеш робити те, що любиш – навчись любити те, що робиш», то ніяке «професійне вигорання» вам не загрожуватиме!

Правильно плануєте свій час:

- 8 год – повноцінний здоровий сон;
- 8 год – робота;
- 8 год – активний відпочинок.

Методи гармонізації психофізичного стану

Людина є цілісною біоенергоінформаційною системою, тому вплив на будь-яку з цих складових позначається і на інших. Умовно всі методи гармонізації психофізичного стану людини можна об'єднати в 3 групи:

1. Фізіологічний рівень регуляції психофізичного стану (вплив на фізичне тіло).
2. Емоційно-вольова регуляція психофізичного стану(вплив на емоційний стан).
3. Ціннісно-смысловий рівень регуляції психофізичного стану (вплив на думки, зміна світогляду).

Фізіологічний рівень регуляції психофізичного стану (вплив на фізичне тіло):

- достатньо тривалий і якісний сон (важливо провітрювати приміщення перед сном, дотримуватися режиму сна: засипати і прокидатись в один і той самий час);

- збалансоване, насичене вітамінами і мінералами харчування: особливо протистресовими вважаються мінерал магній і вітамін Е, який міститься у кукурудзі, моркві, ожині, горіхах, зернах соняшника, сої (до речі, плитка темного шоколаду швидко покращить ваш настрій);

- достатнє фізичне навантаження, заняття спортом, ранкова гімнастика;

- танці (танцювальні рухи під ритмічну музику сприяють звільненню від негативних емоцій, так само, як і будь-яка хатня робота);

- фітотерапія, гомеопатія (сприяє заспокоєнню чай з м'яти, настоянка з кореню валеріани; підвищує життєвий тонус настоянка елеутерококу, женьшеню, родіоли рожевої);

- масаж (допоможе як класичний масаж, так і масаж біологічно активних точок на руках і ногах людини; корисно просто походити босоніж по землі, або по насипаним у коробку камінчикам);

- терапія кольором (зелений та синій колір допомагають заспокоїтись, червоний та жовтий надають енергію і бадьорість);

- ароматерапія (запахи апельсину, бергамоту діють на нервову систему збуджуючи, з'являється відчуття приливу сил; запахи лаванди, анісу, шавлії діють заспокійливо, допомагають зняти нервову напругу);

- терапія мінералами;

- дихальні вправи (заспокійливе з подовженим видихом дихання зменшує надлишкове збудження і нервову напругу; мобілізуюче дихання з збільшеним вдихом допомагає подолати в'ялість, сонливість);

- баня і водні процедури (контрастний душ перед сном допоможе зняти втому дня, а зранку додасть бадьорості; взагалі, вода чудово змиває будь-який негатив).

Емоційно-вольова регуляція психофізичного стану(вплив на емоційний стан):

- гумор (сміх позитивно впливає на імунну систему, активізуючи Т-лімфоцити крові; у відповідь на вашу усмішку організм продукуватиме бажані гормони радості; гумор чудово «перезаряджає» негатив);

- музика (найкраще сприяє гармонізації психоемоційного стану прослуховування класичної музики, хоча у малих дозах рок теж буває корисним, він допомагає вивільнитись від негативних емоцій);

- спілкування з сім'єю, друзями;

- заняття улюбленою справою, хобі (комп'ютер, книжки, фільми, в'язання, садівництво, рибальство, туризм...);

- спілкування з природою(природа завжди дає людині відчуття приливу сил, відновлення енергії);

- спілкування з тваринами;

- медитації, візуалізації (існують цілеспрямовані, задані на певну тему візуалізації – уявно побувати у квітучому саду, відвідати улюблений куточок природи і т.д.);

- аутотренінги (самонавіювання)(емоційне напруження безпосередньо пов'язане з напруженням м'язів – у стані стресу організм входить у стан «бойової готовності» до активних дій; знімаючи напруження певної групи м'язів, можна впливати на негативні емоції, позбавитись від них).

Ціннісно-смісловий рівень регуляції психофізичного стану (вплив на думки, зміна світогляду)

Образа, злість, невдоволення, критика себе та інших – все це найшкідливіші для нашого організму емоції. Наш мозок викидає гормони стресу на будь-які подразники, що загрожують нашому спокою. При цьому йому зовсім байдуже, реальні вони чи вигадані. Тому і на надуману проблему організм відреагує, як на справжню. Отже, важливо навчитись контролювати свої думки і емоції. Відомий дослідник стресу Сельє зазначав, що має значення не те, що з вами відбувається, а те, як ви це сприймаєте.

Отже, важливо навчитись звертати увагу на позитивні моменти життя і вміти бути вдячними за них. Негативне запитання «За що?» бажано

перетворювати на позитивне «Для чого?». Для чого у моєму житті з'явилась та чи інша неприємна ситуація? Які висновки я маю з неї зробити? Чого я маю в цій ситуації навчитись?

Якщо з таких позицій підходити до життєвих ситуацій, то вони перестають сприйматися як проблеми, і життя починає сприйматись як школа, де події і ситуації складаються таким чином, щоб ми могли навчитись саме тому, що нам потрібно.

Пам'ятайте, що подібне притягує подібне: чим ми цей світ наповнюємо через думки, емоції, вчинки, те до нас і повертається. Як говориться у відомій приказці: «Що посієш, те й пожнеш».

Засоби саморегуляції поведінки в умовах професійно-педагогічного стресу

Відомо, що в професійній діяльності більш успішними є люди, котрі навчались володіти собою, знають засоби психотехніки особистої саморегуляції. Приведемо приклади суджень індивідів з розвиненою системою саморегуляції: "Не слід обвинувачувати в неприємностях себе та інших, немає сенсу також без кінця мучитися докорами совісті. Але й "перекидати" свою стресову агресію на оточуючих негуманно і не вигідно, бо порушуються взаємовідносини, губляться важливі контакти, можлива втрата поваги оточуючих, а проблема не вирішується. Можна тільки втратити, нічого не придбавши!" [48].

Треба постійно вивчати себе і спостерігати за собою. Важливо вчасно відчутти зміну свого внутрішнього стану, коли "закипають" емоції, вибухає подразнення і з'являється ледве стримувана агресія. Тому при виникненні професійного стресу педагогам можна рекомендувати використовувати правила саморегуляції.

Правило 1. Спостерігайте за собою в процесі психологічного напруження. Аналізуйте:

Що Ви відчуваєте на першій стадії стресу?

Які відчутні зміни відбуваються у Вашому організмі на цій стадії?

Скільки продовжується перша стадія Вашого стресу?

Що з Вами відбувається, коли Ви втрачаєте самовладання (точка В)?

Правило 2. Знайдіть індивідуальні засоби зупинки самого себе!

Напершій стадії стресу намагайтесь "перервати" свої дії:

Зробіть паузу у спілкуванні, помовчіть декілька хвилин, не відповідайте на несправедливі обвинувачення, підвищення голосу співрозмовника тощо.

Підійдіть до вікна. Порахуйте до 10. Випийте води, повільно її ковтаючи. Вийдіть з кімнати на свіже повітря та ін.

Правило 3. Необхідно перевести свою "негативну" енергію в іншу форму діяльності ("Розрядити" домінанту в головному мозку і створити нову, конкурентну їй). Можна виконати такі дії:

Привести до ладу свої ділові папери.

За допомогою калькулятора підрахувати скільки днів Ви прожили, врахувавши високосні роки, а скільки годин?

Вийти в коридор і поговорити з симпатичними співробітниками на нейтральні теми (про погоду, косметику, футбольний матч тощо);

Зайти до туалетної кімнати і 2-3 хвилини потримати руки під холодною водою і т.п.

Такі перерви слід практикувати тоді, коли Ви втрачаєте самовладання. Важливо, щоб дія "зупинка самого себе" стала звичкою, адже непедагогічні дії викладача можуть спричинити "ланцюгову реакцію" у поведінці студентів.

Правило 4. Слід проаналізувати, які моменти Вашого життя спричиняють позитивні емоції. Намагайтесь щодня приділяти хоч небагато часу заняттям, котрі приносять Вам задоволення та радість.

Отже, в професійній діяльності більш успішними є люди, котрі навчались володіти собою, знають засоби психотехніки особистої саморегуляції. Таким чином, людина, яка чинить асертивно, не діє на шкоду

комусь, поважає права інших, але при цьому не дозволяє чинити із собою, як заманеться.

3.3. Рекомендації керівникам із профілактики «професійного вигоряння» у педагогів

З метою попередження професійного "вигорання" доцільно проводити тренінгові роботи у колективах (в даному випадку педагогічному колективі).

Участь у тренінгу може бути тільки добровільним. Учитель може бути примушений адміністрацією до відвідування семінару з психології, але не можна примушувати людину вступати в спілкування з іншими людьми, давати зворотний зв'язок, розвивати в собі визначені навички і здібності. Це неможливо з етичної точки зору, це неефективно, і, зрештою, це може бути небезпечно для його психічного здоров'я.

Але навіть люди, які відгукнулися на запрошення керівника або психолога взяти участь у тренінгу, повинні заздалегідь одержати усю необхідну інформацію, для того щоб прийняти рішення усвідомлено. Добре провести з кожним попередню бесіду, розповівши про зміст і форми тренінгової роботи, про необхідність займати активну позицію, відкривати іншим учасникам свій внутрішній світ, переживання, думки, мінятися, привласнюючи новий досвід [71, с. 315].

Оволодівши навичками усунення негативних наслідків стресових ситуацій, **керівникам** слід пам'ятати, що багатьом людям не під силу самотійно впоратись зі стресами [19, с. 87].

Необхідно бути толерантними у спілкуванні з ними та особливо уважними в тих випадках, коли хтось із рідних, друзів чи ваших студентів раптово:

- починає виявляти агресію до людей, стосунки з якими до цього були завжди гарними;
- втрачає інтерес до будь-чого;
- виглядає занадто втомленим;

- потрапляє в залежність від ліків, алкоголю чи наркотиків;
- намагається більшість часу проводити на самоті;
- починає говорити про самогубство як прийнятний спосіб розв'язання життєвих проблем.

Такі зміни в людині можуть бути ознаками схильності до депресії, суїциду. Прийміть такі зміни та продовжуйте активно спілкуватися з людиною, не втрачайте з нею контактів. Пропонуйте їй конструктивні підходи до вирішення особистих проблем, проявіть турботу та увагу. Якщо ризик суїциду здається досить великим, обов'язково порадьте людині звернутися за кваліфікованою допомогою до фахівця-психолога, психотерапевта чи лікаря.

Серед комплексних способів подолання стресу – зміна способу життя, наближення його до здорового і врівноваженого. Те, що з нами трапляється, – це наслідок того, як ми живемо, що їмо, як поведимося, яких звичок дотримуємося.

Звичайно, кожному з нас навряд чи знадобляться всі запропоновані способи. Пропонуємо відібрати з них найбільш прийнятні, котрі складатимуть особистий базовий набір психологічних прийомів та вправ, необхідних для успішного виходу зі стресових ситуацій та профілактики стресів.

Отже, від стресу можна ефективно боронитися. Він може бути навіть корисним. Якщо б у житті все завжди йшло за нашими планами, якби ми ніколи не зустрічалися із загрозою, не ставили б перед собою складні цілі, то що б нас змушувало замислюватися над життям, формувати у собі терпіння, стриманість, мужність, волю?

До важливих особливостей ефективного вчителя належать впевненість у собі та висока самооцінка (позитивна оцінка себе як здібної людини, гідної пошани), емоційна стабільність і прагнення до максимальної гнучкості. Проте в більшості сучасних педагогів переважає негативна «Я»- концепція, низька самооцінка, невпевненість у собі.

Педагоги з низькою самооцінкою неадекватно сприймають себе й оточуючих, відчують підвищену тривожність, що негативно позначається на педагогічному процесі.

Ступінь адекватності самооцінки педагога багато в чому визначає розвиток емоційного напруження в педагогічній діяльності. Маючи адекватну самооцінку та позитивне само ставлення, педагог позитивно впливає на самооцінку й само ставлення дітей, стимулює в них прагнення до успіхів у навчальній діяльності, розвиває їхню особистість.

Позитивний характер педагогічного іміджу сприяє профілактиці розвитку емоційного напруження в учителя і його учнів, сприяє розвитку в них таких особистісних якостей, як доброзичливість, чуйність, впевненість у собі.

Найпоширенішим засобом профілактики «професійного вигорання» є безупинна психолого-педагогічна освіта педагога, підвищення його кваліфікації. Знання, отримані під час навчання у вузі, швидко «старіють». У американській літературі фігурує навіть одиниця виміру старіння знань фахівця, так званий «період піврозпаду компетентності», запозичений з ядерної фізики. У разі це тривалість часу по закінченні ВУЗу, коли з появою нових знань, з появою нової інформації компетентність фахівця знижується на 50%.

Важливий аспект у професійній діяльності педагога є саморегуляція емоційного стану. Необхідність саморегуляції виникає, коли педагог стикається з новою, незвичайною проблемою, яка не має однозначного рішення. Саморегуляція необхідна у кризовій ситуації, коли педагог перебуває у стані підвищеної емоційної й фізичної напруги, що спонукає його до імпульсивних дій, чи, якщо він перебуває у кризовій ситуації, оцінювання із боку дітей, колег, іншим людям.

Психологічні основи саморегуляції емоційного стану містять у собі управління як пізнавальними процесами, так і особистістю: поведінкою,

емоціями й діями. Нині для саморегуляції психічних станів використовується нейролінгвістичне програмування.

У руслі цього напрямку Г. Дьяконовим розроблений цикл вправ, орієнтованих на відновлення ресурсів особистості. Знаючи себе, свої потреби і їх задоволення, вона може раціонально розподіляти свої сили протягом кожного дня, цілого навчального року.

Рекомендації для позбавлення від стресу:

- Спробуйте розробити систему пріоритетів у своїй роботі, вчіться планувати (накопичення великої кількості планів уроків, незакінчених проектів призводить до плутанини і тривоги; дезорганізація може привести до стресового стану);

- Уникайте нездорової конкуренції (в багатьох ситуаціях ми не можемо уникнути конкуренції, але занадто велике прагнення виграти в багатьох галузях попри будь-які обставини призводить до конфліктів, напруження і тривоги, робить людину агресивною);

- Налагоджуйте ефективні взаємовідносини з керівництвом (відефективності професійної взаємодії з керівництвом в значній мірі залежить адекватність оцінки професійної діяльності вчителя);

- Не ставте перед собою недосяжних цілей (мета повинна бути реальною та досяжною в часі, коли людина ставить перед собою надто глобальні або невизначені задачі, вона часто не може визначитись з чого почати здійснення своїх планів; тому доцільно масштабні цілі розбивати на кілька досяжних);

- Зосередьтесь на позитивних якостях оточуючих, намагайтесь не критикувати інших (у позитивної особистості більш ефективні соціальні зв'язки та вищий рівень соціальної підтримки в колективі);

- Знаходьте час для відпочинку;

- Ведіть активний спосіб життя, виконуйте фізичні вправи (це підвищує стресостійкість та адаптаційні можливості організму);

- Не відкладайте надовго важливі справи (тягар незакінченої справи знижує адаптаційні ресурси);

- Не ставтесь до себе як до жертви обставин (таке відношення знижує адаптаційні можливості організму, заважає прийняттю ефективних рішень).

У більшості випадків поняття „стрес” асоціюється з негативними переживаннями та з ситуаціями, що їх викликають. Але стрес – це лише реакція організму людини на будь-яку зміну ситуації, активізація його ресурсів, підготовка до активних дій. Без певного рівня стресу неможливий професійний та особистісний розвиток, пристосування до нових умов життя. Тому можна твердити, що незначний рівень стресу є корисним для людини. Але надто тривала або надмірна дія стресових факторів її призводить до стресу, який негативно впливає на здоров'я людини.

Дуже важливим аспектом як у подоланні, так і у попередженні виникнення надмірного, негативного стресового стану та розвитку емоційного згорання є стресостійкість людини. Стресостійкість в широкому розумінні – це здатність протидіяти впливу стресорів активно перетворюючи ситуацію, в якій вони проявляються, або пристосовуючись до неї. Важливим фактором підвищення стресостійкості є активізація та накопичення особистісних ресурсів подолання стресу. Під ресурсами стресостійкості особистості розуміють індивідуальні якості та здібності, що зумовлюють психологічну стійкість в стресогенних ситуаціях. До таких ресурсів належать: позитивність і раціональність мислення, самоповага, активна мотивація, емоційно-вольові якості, активна життєва установка, фізичні ресурси. В кожній людині є внутрішні ресурси, які можуть допомогти в кризових ситуаціях та сприяти розвитку особистості.

Кожна людина по-своєму реагує на одні і ті ж навантаження. Згідно дослідженнями найбільше схильні до емоційного вигорання люди педанти, демонстративні люди, які прагнуть, щоб оточуючі визнавали їхні

успіхи і досягнення, а також співробітники з високою здатністю до емпатії: вони близько до серця приймають емоції учнів, у результаті чого витрачають свої власні сили. Для них потрібні певні профілактичні програми, які дозволяють підвищити самооцінку і переключатися на інші види діяльності. Крім того, доведено, що оптимісти значно рідше вигорають, ніж песимісти. У профілактичному ресурсі таких людей можуть стати пізнавальні екскурсії, спільне дозвілля, неформальне спілкування з колегами в позаурочний час.

Для активізації ресурсів стресостійкості особистості

- Розвивайте навички позитивного мислення. Позитивне мислення сприяє виокремленню корисних сторін важкої ситуації і допомагає на цій основі скласти конструктивний план дій, не загострюючи увагу на негативних переживаннях і не перешкоджаючи пошуку нових альтернативних способів вирішення особистих та професійних труднощів.

- Позбавтесь від ірраціональних переконань і суджень. Ірраціональні переконання лежать в основі неефективних моделей поведінки, вони призводять до неконструктивних переживань. Не сприяють подоланню стресу і підвищують ризик емоційного вигорання. Ознаки ірраціональних суджень:

1) в них враховані лише 2 крайності „добре-погано”, „або-або” (третього не дано);

2) спираються на перебільшене узагальнення („так роблять всі”), а внаслідок – містять помилкові висновки;

3) їх супроводжують сильні негативні переживання – гнів, почуття безсилля, роздратування, приниження, агресивність тощо;

4) часто в них використовують слова „повинен”, „зобов'язаний”;

5) вони завжди песимістичні і спрямовані на невдачу („я цього не витримаю”, „я не зможу цього зробити”);

6) у них відсутня орієнтація на ціль („несправедливо, що мене не цінують...”);

7) часто базуються на перебільшенні фактів, впливові інших.

- Виражайте свої почуття та емоції соціально прийнятними формами.

- Проявляйте гнучкість мислення та поведінки. В кожній ситуації, якуми потрапляємо, відображається наша стратегія розв'язання проблем. Якщо проблемні ситуації зустрічаються нам регулярно, варто звернути увагу на те, що ми робимо не так і бути готовими змінити своє ставлення до ситуації та способи поведінки.

- Навчіться у будь-якій ситуації визначати власну мету, результат, якого ви хотіли б досягти. Для досягнення бажаного результату намагайтесь сформулювати мету за правилами позитивного мислення. Мета, сформульована таким чином, налаштовує на активну діяльність та пошук конструктивних способів розв'язання проблем.

Правила формулювання мети:

- Формулюйте мету від власного імені (чого я хочу);

- Формулюйте мету позитивно (без частки „не”);

- Мета повинна бути конкретною та досяжною в часі;

- Врахуйте засоби досягнення мети (які ресурси мені потрібні для досягнення мети);

- Визначте обмеження (що може завадити досягти мети);

- Спрогнозуйте наслідки (що я отримаю не отримаю у випадку досягнення/недосягнення результату).

Отже, більшу частину ситуацій, що викликають стрес, людина здатна вирішити самостійно. Головне зрозуміти та прийняти те, що серйозні зміни – ценовід'ємна частина нашого життя. І тільки від нашого сприйняття цих змін залежить – стануть вони для нас стресовими чи нададуть можливості для отримання цінного досвіду [30, с. 315].

Другий рівень виникнення синдрому емоційного вигорання – рольовий. Вигорання швидко розвивається в тих випадках, коли спільні зусилля неузгоджені, відсутня належна інтеграція дій, зате присутня конкуренція, в той час, коли успішний результат залежить від злагоджених

дій. Тут важливим пусковим фактором можуть бути постійні конфлікти у колективі або нездатність керівника конкретно визначити зони повноважень та відповідальності кожного працівника.

Таким чином, важливим елементом профілактики «професійного вигорання» у вчительському середовищі, крім особистісно-психологічних чинників, є позитивний управлінський менеджмент.

Ще одна група причин, які викликають емоційне вигорання – зовнішні фактори, які пов'язані з особливостями роботи і, що важливо, з самою організацією. Найчастіше виходять з ладу цінні кадри: „допомагають” у цьому горе-керівники, які звикли „вантажити тих, хто везе”. Але понад надмірні вимоги та навантаження виснажують постійні протиріччя у стратегічному та тактичному керівництві, нереальні вимоги до працівників, відсутність об'єктивних критеріїв для оцінки праці, неефективна система мотивації і стимуляції персоналу. Ця група причин високою мірою залежить від діяльності керівника.

За критеріями пріоритетної компетентності виділяють два стилі управління, як і два типи керівників: з переважною комунікативною компетентністю і з переважною предметною компетентністю.

Для керівника першого типу характерна орієнтація на взаємовідносини. Найбільш важливим для нього є вибудовування адекватної системи особистих комунікацій в організації, а свою роботу він визначає як роботу психолога, наставника і арбітра для персоналу. Сильною стороною такого керівника є увага до особистісних особливостей своїх співробітників, здатність зауважувати їхні почуття і потреби. Такий керівник певною мірою виявляє себе і різних контактах, в організації командної роботи, на переговорах і нарадах. Більше того, саме спілкування і взаємодія з людьми є для нього найважливішим професійним ресурсом, додає йому енергію, надає сенс виконуваним роботі.

На противагу першому, керівник з переважною предметною компетентністю орієнтований на задачу. Найбільш важливим для нього є

вибудовування оптимальної організаційної структури, алгоритмізація і формалізація процесів усього робочого циклу. Сильною стороною такого керівника є його зорієнтованість на змістову і фінансово-матеріальну сторону справи. Таким чином, обидві ці компетентності надзвичайно важливі для керівника, в обох успішний менеджер освіти повинен розумітися. Але якщо одна з цих компетентностей є не пріоритетною, а єдиною, то на місці другої з них виникає слабка вразлива ланка. Проте в сучасних умовах особливої актуальності набуває роль комунікативної компетентності як передумови формування особистісно спрямованого освітнього менеджменту.

Наступним позитивним профілактичним напрямком управлінської діяльності може стати методичний менеджмент. Один із напрямків у службі методичного кабінету – створення здорової моральної і ділової атмосфери в колективі. Для досягнення цієї мети керівництвом використовуються різні методи та прийоми, зокрема, для скорочення дистанції між особистістю та керівництвом – піклування про матеріальну і моральну зацікавленість учасників навчально-виховного процесу. Для стимулювання роботи педагога – залучення спонсорських коштів. Для морального підбадьорення – статті до місцевої газети, поширення кращого педагогічного досвіду. Для задоволення потреби у самовираженні – надання більшої самостійності в діях, залучення до участі в інноваційних проектах, включення в колективну діяльність, передача додаткових повноважень. Для задоволення потреби у визнанні і статусі – публічне заохочення за досягнуті успіхи, узагальнення досвіду роботи, атестація на вищу кваліфікаційну категорію, преміювання, залучення до партнерської участі в управлінській діяльності, надання можливості працювати в престижних заходах та проектах, усунення від визначеного обсягу неprestижних робіт, включення в резерв керівних кадрів. Для задоволення потреби в приналежності – заохочення за внесок у колективну діяльність, підтримка діяльності неформальних груп у колективі, створення в педагогічному колективі секцій за інтересами, залучення педагогів до колективного аналізу проблем своєї організації.

Важливими профілактичними прийомами запобігання синдрому «професійного вигорання» у колективі можуть стати навіть зручно складений розклад уроків, відсутність перешкод для заробітків «на стороні», надання відгулів, коректна поведінка керівника навчального закладу, демонстрація підтримки педагогів з його боку.

Як бачимо, профілактичні фактори запобігання виникнення СЕВ можна поділити на дві групи – особистісно-психологічну, яка залежить від самого педагога та його стресостійкості та рольову – залежну від управлінського та методичного менеджменту в колективі.

До третьої, не менш важливої групи, можна віднести соціальну групу факторів, яка визначається ставленням до розвитку освітньої галузі на рівні владних структур, адже в їхніх руках – фінансування освітньої галузі, матеріальна підтримка і забезпечення повноцінної діяльності навчальних закладів у територіальній громаді. Одним із факторів, які здатні суттєво знизити рівень емоційного «вигорання» у педагогічних колективах, може стати відмова від бюрократичного стилю управління на всіх рівнях. Наше покоління, покоління Інтернету, стало свідком глобальної реконструкції світу. Ось чому все частіше сьогодні звучать слова про духовність, людяність і гуманізм. На тлі цього постала проблема відповідності сучасної освіти новим викликам. Людиноцентризм, природовідповідність і людяність завжди тримали й тримають людину на поверхні буття, оберігаючи від тваринності і здиравання, а в епоху Постмодерну вони стали не просто актуальними, а єдиною можливістю. Державний службовець по духу, а не по чину, який усвідомлює унікальну важливість місії педагога для розбудови конкурентноздатної України, безперечно, віддасть перевагу партнерській, людиноцентричній, моделі керівництва на противагу бюрократичній, оскільки педагог, перебуваючи під бюрократичним ковпаком, не в змозі самостійно реалізувати на практиці особистісно орієнтовані та людиноцентричні моделі навчання.

Важливо пам'ятати, що позитивні емоції менш стійкі і більше витратні у плані психологічної енергії. Негативні емоції підживлюють самі себе, і чим більше ми в них занурюємося, тим довше вони тривають і можуть поступово перейти в негативне світосприйняття.

Тому людина може усвідомлено вибрати – чи «вигоратиме» вона під тиском зовнішніх обставин, іноді справді дуже несприятливих, чи їй варто витрачати енергію на пошук нових ресурсів через переживання позитивних моментів, приємних відчуттів.

Ще однією рекомендацією керівникам є правильне планування.

Насамперед педагогам варто навчитися планувати. Дезорганізація може призвести до стресу. Наявність великої кількості планів уроків часто веде до плутанини й почуття, що незакінчені проекти висять над головою як дамоклів меч. Приділіть планам якийсь час, коли це буде можливо, і попрацюйте над ними доти, доки не закінчите.

Визнайте і прийміть обмеження. Багато хто з нас ставить перед собою абсолютно недосяжні цілі. Але людина не може бути досконалою, тому часто виникає почуття неспроможності чи невідповідності, незалежно від того, наскільки добре ми виконали що-небудь.

Ставте перед собою цілі, які зможете досягти.

Розважайтесь. Іноді необхідно втекти від життєвих проблем і розважитися. Знайдіть заняття, що було б захоплюючим і приємним.

Будьте позитивною особистістю. Не критикуйте інших. Учіться хвалити інших за ті речі, що вам у них подобаються. Зосередьтеся на позитивних якостях оточуючих.

Учіться терпіти і прощати. Нетерпимість до інших призведе до фрустрації і гніву. Спробуйте зрозуміти, що відчувають інші люди, це допоможе вам прийняти їх.

Уникайте нездорової конкуренції. У житті дуже багато ситуацій, коли ми не можемо уникнути конкуренції. Але занадто велике прагнення

вигравати в багатьох галузях життя створює напруження і тривогу, робить людину агресивною.

Регулярно робіть фізичні вправи. Перевіртеся в лікаря до того, як займатися за якою-небудь системою. Краще виконувати ту програму, що приносить вам задоволення.

Розповідайте про свої неприємності. Знайдіть друга, священика чи консультанта-психолога, із якими ви можете бути відверті.

Учіться безмедикаментозного методу розслаблення. Медитація, йога, аутогенне тренування і прогресивна релаксація можуть бути вивчені за допомогою акредитованих компетентних учителів і професійних психологів.

Педагогічна свідомість багато в чому заповнена міфами, ілюзіями, стереотипами, що, з одного боку, дають змогу педагогові з мінімальними витратами оперативно вирішувати складні проблеми, що виникають у його діяльності, а з іншого боку – призводять до виникнення таких станів, як "емоційне згоряння", психоенергетичне виснаження.

Варто пам'ятати про стереотипи, що перешкоджають роботі педагога:

- * про спокій (учитель завжди повинен бути спокійним, врівноваженим).

- * про стриманість (учитель завжди повинен бути стриманий і тримати дистанцію).

- * про любов до всіх учнів (учитель повинен виявляти однакове ставлення до всіх учнів у класі).

- * про необхідність приховування почуттів, які можна усвідомити і контролювати.

- * про педагогічну самопожертву, що виявляється в настанові вчителя на повну віддачу роботі, прагненні забути про всіх і жити тільки інтересами школи.

Така концентрація на професійній діяльності веде до повної розгубленості педагогів, що виходять на пенсію і відчують "екзистенціальний вакуум".

Тому, щоб зберегти психічне здоров'я і в процесі роботи, і після її закінчення, педагог має зруйнувати міфи і бути людиною і на роботі.

Висновки до 3 розділу

"Працю вчителя, – як слушно підкреслював В.О.Сухомлинський, – ні з чим не можна порівняти, ні зіставити. Ткач уже через годину бачить плоди своєї роботи. Сталевар через кілька годин радіє з вогненного потоку металу. Хлібороб, сіяч через кілька місяців милуються колосками і жменю зерна, вирощеного в полі... А вчителеві треба працювати роки, щоб побачити предмет свого творіння, буває, минають десятиріччя і ледве-ледве починає позначатися те, що ти замислив. Нікого так часто не відвідує почуття незадоволення, як учителя, ні в якому ділі помилки і невдачі не ведуть до таких наслідків, як у вчительському. Учитель зобов'язаний – перед суспільством, перед батьками – працювати тільки правильно, тільки добре, вчителеві часто буває ніколи подумати про себе, бо він змушений думати про інших, і це для нього не самопожертва, не покірливе підкорення долі, а справжнє щастя особистого життя".

Але на сьогоднішній час з'явився і вже дуже поширився синдром "емоційного вигорання" – добре знайоме явище в школах. Постійна втома, емоційна спустошеність, відчуття відсутності соціальної підтримки, постійні докори учням і їхнім батькам, незадоволення професією – його прояви.

З метою профілактики «професійного вигорання», ми пропонуємо застосовувати тренінгові методи роботи, використовувати методи саморегуляції емоційного стану, вправи для релаксації.

Серед найважливіших способів саморегуляції ми виділили наступні: виховання доброзичливості та оптимізму; контроль своєї поведінки (регуляція м'язової напруги, темпу рухів, мови, дихання); розрядка в

діяльності (трудотерапія, музикотерапія, біотерапія, хобі, гумор); самонавіювання.

Виховання доброзичливості та оптимізму пов'язане з володінням практикою позитивного мислення. Здавна відомо, що негативні емоції спричиняють хворобливий стан душі, позбавляють людину життєвої сили. Позитивний спосіб мислення сприяє енергії життєтворчості, добра і радості.

Релаксаційні техніки допомагають розслабитись, зняти нервові напруження, відновити душевну рівновагу, емоційну стійкість. Релаксація буває мимовільна (наприклад, перед сном) і довільна – з'являється після прийняття зручної пози в результаті мисленнєвих уявлень, які спричиняють стан спокою, розслаблення. У процесі релаксації людина знімає м'язове напруження, занурюється у приємні відчуття та спогади, наповнюється позитивними емоціями.

Наповнення позитивними емоціями відбувається також у діяльності, яка приносить задоволення, врівноважує внутрішній світ. Такою може бути діяльність будь-якого спрямування – трудова, прогулянки, читання, відвідування театральних вистав, участь у самодіяльних колективах, хобі, гумор. Важливе значення у наповненні людини позитивними емоціями і гармонійними враженнями відіграє мистецтво. Його унікальний світ дарує нові відчуття, дає насолоду, сприяє релаксації, звільненню від негативу.

Самонавіювання – це створення потрібних, бажаних станів шляхом багаторазового повторення словесної формули. Наприклад: «Я хочу бути спокійним – я можу бути спокійним – я буду спокійним – я спокійний. Самонавіювання передбачає занурення людини у необхідний стан, зосереджує увагу на ньому, підключає до співпраці підсвідомість. Таким чином, людина регулює свій внутрішній стан, запобігає негативним чи стресовим ситуаціям.

Ризик «вигорання» пом'якшують стабільна і приваблива робота, що представляє можливості для творчості, професійного та особистісного росту, задоволеність якістю життя в різних її аспектах, наявність різноманітних

інтересів, перспективні життєві плани. Рідше «вигорають» оптимістичні і життєрадісні люди, які вміють долати життєві негаразди і вікові кризи, ті, хто займає активну життєву позицію, і звертаються до творчого пошуку при зіткненні з важкими обставинами, володіє засобами психічної саморегуляції, піклується про поповнення своїх психоенергетичних та соціально-психологічних ресурсів. Знижують ризик «вигорання» сильна соціальна, професійна підтримка, коло надійних друзів і підтримка з боку родини.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У процесі написання дипломної роботи було визначено та проаналізовано теоретичні підходи до особливостей психологічних чинників емоційного вигорання педагогічних працівників; підібрано комплекс методик, спрямованих на вивчення психологічних чинників у даній категорії працюючих; підібрано профілактичні заходи щодо подолання емоційного вигорання у педагогів.

Термін «емоційне вигорання» ввів американський психіатр Х. ДЖ. Фрейденбергер у 1974 р. для характеристики психологічного стану здорових людей, які перебувають в інтенсивному й тісному спілкуванні із людьми, в емоційно насиченій атмосфері при наданні професійної допомоги. Цікавість до дослідження його явища підвищилась після того, як американські вчені К. Маслач та С. Джексон систематизували описові характеристики даного стану і розробили опитувальник для його кількісної оцінки, який отримав назву Maslach Burnout Inventory (MBI).

До симптомів «вигорання» відносяться: зниження мотивації до праці, незадоволеність від роботи, конфлікти на робочому місці, хронічна втома, нудьга, виснаження, нервозність, постійне хвилювання, дратівливість, дистанціювання від учнів, колег. Вигорання включає ряд симптомів, однак всі вони ні в кого не проявляються одночасно, існують індивідуальні варіації, тому що «вигорання» – це реакція індивідуальна.

Вигорання являє собою комплекс психічних переживань і поведінки, які відображаються на працездатності, фізичному і психічному самопочутті, а також на інтерперсональних відносинах працівника.

Узагальнивши багато визначень «вигорання», виокремили три головних компоненти: емоційне та / або фізичне виснаження, деперсоналізація й знижена робоча продуктивність.

У процесі досліджень було виявлено, що посилений контроль педагогічної діяльності фахівців, орієнтованих на творчу діяльність, є для них безперечним стресовим чинником. К. Кондо зазначає, що "креативні

особистості" особливо чутливі до зовнішнього тиску, який може спричинити у них відмову від активної діяльності, пасивні форми протесту та психологічну пригніченість.

Ризик "вигорання" залежить також від того, наскільки функції, які виконують фахівці, відповідають їх статево рольовій орієнтації. Встановлено, що чоловіки більш чутливі до ситуацій, які вимагають від них демонстрації маскулінних якостей, таких як фізичні дані, відвага, емоційна стриманість, демонстрація власних успіхів у роботі. Жінки більш чутливі до чинників "вигорання" при виконанні тих обов'язків, які потребують від них співчуття, виховних умінь, підкорення. Жінки схильні займати позицію "матері", що особливо помітно у царині освітньої діяльності. Ураховуючи, що велику частину професійної роботи жінка - учитель, жінка - викладач виконує поза межами навчально-виховного закладу (підготовка до занять, самоосвіта, підготовка дидактичних матеріалів, наукових праць тощо), поєднуючи професійні обов'язки з додатковими у порівнянні з чоловіками домашніми та родинними функціями, то ризик "психологічного вигорання" жінок - освітянок значно вищий, ніж чоловіків - педагогів.

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

При проведенні методики емоційного «вигорання» В. Бойко були отримані наступні результати: у педагогічних працівників спостерігається повна або часткова сформованість фаз професійного вигорання. 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 починається з моменту появи тривожного напруження.

Згідно з отриманими даними, найбільш сформованими є такі симптоми синдрому «професійного вигорання», як неадекватне емоційне реагування (27%), редукція професійних обов'язків (27%), переживання психотравмуючих обставин (13%), тривоги та депресії (13%).

На виникнення проявів синдрому професійного вигорання впливає тип темпераменту та розмір педагогічного стажу. Так у працівників молодшого віку (24-26 рр.) та які мають стаж до 6 років, симптоми емоційного «вигорання» не сформовані або не достатньо сформовані. Майже у всіх працівників має місце сформований симптом «редукція професійних обов'язків» – спроба полегшити або скоротити обов'язки, які вимагають емоційних втрат.

При проведенні опитувальника «Психологічне вигорання» (розроблений Н. Водоп'яною, О. Старченковою на основі моделі Х. Маслач та С. Джексона), було з'ясовано, що більшість педагогічних працівників Землянської ЗОШ І-ІІІ ст. мають середній рівень емоційного виснаження (9 чол.), середній рівень деперсоналізації (10 чол.), середній рівень редукції особистих досягнень (7 чол.).

У групу з високим рівнем емоційного вигорання потрапили працівники, які мають професійний стаж 11-15 років, у групу з середнім рівнем 15-20 років, у групу з низьким – 2-6 років стажу. Чоловікам більш притаманний високий рівень деперсоналізації, а жінки більш схильні до емоційного виснаження.

Результати методики «Визначення психічного «вигорання» О. Рукавішнікова показали наступні результати: високий рівень психічного «вигорання» мають 3 педагоги, середній – 8, низький – 3.

Щодо стажу роботи, найбільш «небезпечним» у діяльності педагога є період 11-16 років, коли симптоми «професійного вигорання» спостерігаються найчастіше.

Існування більшості проблем й труднощів педагогічної праці, як професії системи «людина-людина», підтвердились у результаті індивідуальних бесід з вчителями, у ході яких враховувалося, що якість отриманої інформації залежить від ступеня встановленого контакту.

Профілактика та корекція психічного вигорання повинна включати в себе прищеплення особистості навичок адекватного обставинам емоційного реагування. Важливими для профілактики виникнення синдрому «професійного вигорання» є навички володіння собою, уміння працювати з власними негативними емоціями, здатність до вільного, природного вияву почуттів та емоцій. Для тренінгу були обрані наступні методи: групова дискусія, рольові ігри, обговорення конкретних ситуацій, ділові ігри, вправи для відпрацювання умінь та навичок, моделювання проблем.

У ході дослідження підтверджено доцільність впровадження запропонованої програми соціально-психологічного тренінгу. Результати апробації запропонованої програми дали змогу виявити зміни в експериментальній групі.

Розроблена нами тренінгова програма може бути використана психологами навчальних закладів з профілактики проявів синдрому «професійного вигорання» у вчителів, які працюють в навчальних закладах.

Аналіз причин виникнення синдрому «професійного вигорання», визначення методів запобігання його появі та шляхи подолання наслідків, інформування про результати дослідження шкільних психологів, консультантів, керівників навчальними закладами можуть стати вчасною та доречною допомогою у втіленні концепції загальної середньої освіти.

Перспективи подальших досліджень мають бути пов'язані з розробкою методичних рекомендацій щодо профілактичної та корекційної роботи з людьми різних типів темпераменту, різного досвіду (стажу) роботи;

тренінгів, спрямованих на усвідомлення та подолання проявів емоційного й «професійного вигорання»; з розвитком окремими індивідами навичок самопізнання, прийняття себе і саморозвитку особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛІ ЛІТЕРАТУРИ

- 1.Абрумова А. Г. Аналіз станів психологічної кризи і їх динаміка. / Психологічний журнал. 1985. № 6. – с. 107-115.
2. Агеева И. А. Успешный учитель: тренинговые и коррекционные программы / Агеева И. А. – СПб.: Речь, 2007. – 208 с.
3. Аландаренко Ю. Психологічна безпека – вчителю//Психолог. - №4 (244) 2007.
4. Антонова Л.Г. Педагогический дневник и личность учителя: Пособие для учителя. – М.: Флинта Наука, 1998. – 88 с.
5. Барабанова М. В. Вивчення психологічного змісту синдрому «емоційного вигорання» // Вісник МГУ. – сер. 14, Психологія. – 2010. - №1. – с. 54-58.
- 6.Бернацька О. Професійне вигорання психологів / О. Бернацька // Психолог. – 2010. – № 38. – С. 22-25.
7. Бойко В. В. Синдром емоційного вигорання в професійному спілкуванні. - СПб., Добродійко, 1999 .
8. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб., 1999. – 216 с.
9. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении / Бойко В.В.; [2-е изд., доп. и перераб.]. – СПб.:Пресса, 2004. – 474 с.
- 10 Бондаренко А. Ф. Психологическая помощь: теория и практика. / А. Ф. Бондаренко. – К.: Укртехпресс, 1997. – 216 с.
11. Борисова М. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов / М. Борисова // Вопр. психологии. – 2005. – № 2. – С. 97-104.
12. Булатевич Н. М. Синдром емоційного вигорання: роль індивідуальних та організаційних чинників // Вісник Київського національного університету імені Т. Шевченка. Серія Соціологія. Психологія. Педагогіка. 2005. – Вип. 22-23. – С. 47-50. (ДИПл 9)

13. Виноградова Г. А.. О деформации личности педагога профессией / Г. А. Виноградова // Ананьевские чтения: тезисы научно-практической конференции. – СПб., 2001. - С. 248-249.

14. Водопьянова Н. Е. Синдром профессионального выгорания в управленческой деятельности / Н. Е. Водопьянова, А. Б. Серебрякова, Е. С. Старченкава // Вестник СПбГУ. – Сер. 6. – Вып. 2. - № 13. – 2008. – С. 83-91.

15. Водопьянова Н. Е. Синдром «выгорания» в профессиях системы «человек–человек» / Водопьянова Н. Е. // Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности [под ред. Г.С. Никифорова и др.]. – СПб.: Пресса, 2001. – 282 с.

16. Волкова Е. Н. Субъектность как интегративное свойство личности педагога: Дисс. канд. психол. наук. спец: 19.00.01. «Общая психология, психология личности, история психологии» РАН Институт психологии. / Е. Н. Волкова – М., 1992. – 46 с.

17. Гінгіна О.Д.Профілактика та подолання синдрому «професійного вигорання». Семінар-тренінг для педагогічних працівників - ЗОШ І-ІІІ ступеня с. Новий Двір, 2012 – 30 с.

18. Гокоболин Ф.Н. Книга об учителе. – М.: Просвещение, 1965. – 260 с.

Гордин Л.Ю. Организация классного коллектива. – М.: Просвещение, 1984. – 175 с.

19. Горноста́й П. П. Васьковская С. В. Теория и практика психологического консультирования: Проблемный подход. – К., Наук. Думка, 1995. – 128 с.

20. Дзюба К. Профілактика професійного вигорання / К. Дзюба // Психолог. – 2013. – № 8. – С. 24-25.

21. Дослідження синдрому «професійного вигорання» у вчителів. / Л.М. Карамушка, Т.В. Зайчикові, О.С. Ковальчук, Г.Л. Федосова, О.Ф. Філатова, О.А Філь – К.: Міленіум. - 2004. – 24 с.

22. Думанська Г. Синдром емоційного вигорання у педагогів / Г. Думанська // Психолог. – 2010. – № 45. – С. 3-5.

23. Елканов С.В. Профессиональное самовоспитание учителя: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.
24. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Емельянов Ю. Н. – Л.: Сапфір, 1985. – 262 с.
25. Емоційне вигорання. – Упоряд.: В. Дудяк – К.: Главник, 2007. – С.128. (Серія «Психол. інструментарій»).
26. Єгорова Є. Феномен емоційного вигорання та його прояви в професійній діяльності педагогічних працівників закладів профтехосвіти / Є. Єгорова // Педагогіка і психологія. Вісник АПН. – 2010. – № 4. – С. 66-73.
27. Жуков Ю. М. Методы практической социальной психологии: Диагностика. Консультирование. Тренинг. / Ю. М. Жуков. – М., 2004. - 128 с.
28. Загвязинский В.Л. Педагогическое творчество учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 159 с.
29. Зайчикова Т. В. Вплив синдрому «емоційного вигорання» на професійне становлення педагога / Т. В. Зайчикова // Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології: матер. міжнар. наук. конф., присвяченої 35-річчю наукової та педагогічної діяльності академіка С. Д. Максименка (17–18 грудня 2001 р., м. Київ). – Т. 4. – К.: Міленіум, 2002. – С. 131–135.
30. Калошин В.Ф. Як долати стрес у педагогічній діяльності / В.Ф.Калошин // Практична психологія та соціальна робота. – 2004, – № 9. – С. 60-66.
31. Карпенко О.Г. Професійне становлення соціального працівника: [навчально-методичний посібник] / О.Г. Карпенко – К.: ДЦССМ, 2004. - 164 с.
32. Карчевська О. Вплив емоцій на фізичний стан здоров'я / О. Карчевська // Психолог. – 2013. – № 6. – С. 12-13.
33. Качюнас Р. Психологическое консультирование и групповая психотерапия. / Р. Качюнас. — М.: Академический проект; Трикста, 2004. – 128 с.

34. Качур О. Профілактика професійного вигорання в закладах освіти / О. Качур // Психолог. – 2010. – № 40. – С. 3-7

35. Ковалев «Стрессменеджмент» - эффективная антистрессовая программа для всех: валлеологический практикум / В.Н. Ковалев // Практична психологія та соціальна робота. – 2005, № 1. - С. 60-66; № 2. - С. 28-41.

36. Кондратенков А.В. Труды и талант учителя. Встречи. Факты. Мысли. – М.: Просвещение, 1989. – 206 с.

37. Копьев А. Ф. Психологическое консультирование. Опыт диалогической интерпретации / А. Ф. Копьев // Вопросы психологии – 1990. – № 3. – С. 17-25.

38. Кузьміна Т. Як допомогти вчителю зберегти своє здоров'я та подолати стрес//Психолог. - №29-30 (365-366) 2009.

39. Лаврова К М., Левин А. М . Синдром выгорания: профилактика и управление. Пособие для сотрудников, работающих в программах снижения вреда. – Сеть снижения вреда Центральной и Восточной Европы (ССВЦВЕ), 2006. – 69 с.

40. Ласовская Т. Ю. Профессиональное выгорание: учебно-методическое пособие. / [Т. Ю. Ласовская., Ильина С. А.] – Новосибирск: Сибмедиздат, 2004. – 54 с.

41. Леонова А. Б. Основные подходы к изучению профессионального стресса / А. Б. Леонова // Вест. Москов. ун-та. Серия: Психология. №3. – М.: МГУ, 2000. – Вып. 11. – С. 5-12.

42. Ложкин Г. В. Психическое «выгорание» лидера / Г. В. Ложкин, А. Выдай // Персонал: Науковий журнал. - Київ: МАУП, 1999. – С.44-50.

43. Лушин П. В. Психологическая защита психоиммунологический и экофасилитивный контексты анализа / П. В. Лушин // Простір арт-терапії: образи, проблеми, ресурси. – Матеріали IV Міждисциплінарної науково-практичної конференції з міжнародною участю. Київ, 2007.- С. 36-40.

44. Мазур П.І. Роздуми про сучасного вчителя. – К., 1991. – 131 с.

45. Малько Т. Навчимося не «горіти» / Т. Малько // Психолог. – 2013. – № 8. – С. 29-31.

46. Маслач К. Практикум по социальной психологии / Маслач К. – СПб.: Питер, 2000. – 522с.

47. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются / К. Маслач – Режим доступа:<http://resources.com.ua/news48034.html>.

48. Матвієнко О. Культура здоров'я та синдром психоемоційного «вигорання»: стратегія і тактика подолання / Матвієнко О., Пересадін М., Андросов Є. – [Електронний ресурс] – <http://www.personal.in.ua/>

49. Мешко Г., Мешко О. Професійне здоров'я педагога як об'єкт діяльності шкільної психологічної служби//Психолог. - №36 (276) 2007.

50. Мірошніченко О. Профілактика «синдрому» професійного вигорання у працюючих в екстремальних умовах: начальні-методичний посібник / О. Мірошніченко – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2013. 155 с. *(У Мірошніченко ст.. 9 посилання на свою літ №7)*

51. Модель професійної компетентності педагога (Рівн. ін-т. підвищ. кваліфікац. пед. кадрів) : Уклад.: Н.Ю.Новоселецький. – Рівне, 1996. – 356 с.

52. Назмутдинов А. Р. Влияние синдрома «эмоционального сгорания» у представителей профессий «высшего типа» на формирование аддиктивного поведения. / А. Р. Назмутдинов. // Актуальные вопросы психотерапии и психофармакологии. Челябинск.: – 1999. – С. 38 – 41.

53. Никифоров Г. С. Психология здоровья: Учебное пособие. – С. Пб. Речь, 2002. – 256 с.

54. Орел В. Е. Синдром психического выгорания личности / В. Е. Орел. – М.:Издательства Ин-та психологи РАН, 2005. – 329 с. ДИП 49

55. Осухова Н. Г. Возвращение к жизни: методические материалы для ведущих тренингов и семинаров по профилактике профессионального выгорания / [Осухова Н. Г., Кожевникова В. В.] // Помощь помощнику: социально-психологическое сопровождение социальных работников – М.:

Изд-во «Амиго-пресс», 2006. – 72 с. Осійчук О. Людина починається з душі //Сільська школа України. – №8-9 (44-45) 03.2003.

56. Парфьонова Т., Миронюк О. Профілактика емоційного вигорання / Т. Парфьонова // Психолог. – 2013. – № 3. – С. 37-39.

57. Перегончук Н. В До проблеми вивчення «професійних деформацій» вчителя / Н.В. Перегончук / Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць / Ун-т менедж. Освіти АПН України; голов. ред. В. В. Олійника. – К. : Геопринт, 2009. – Вип. 13, ч. 2. – С. 247-255.

58. Перегончук Н. В Проблема емоційної стійкості в професійній діяльності педагога // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – Т. XII, ч. 4. К., 2010. – С. 322- 331.

59. Підгурська В. П. Управлінська діяльність керівника з попередження синдрому «професійного вигорання» у суб'єктів навчально-виховного процесу» / В. П. Підгурська // Зб. наук. праць за матеріалами міжрегіональної наук.-практ. конференції «Ресурсний підхід в управлінні навчальними закладами» (10 квітня 2014 р.)Житомир: ЖДУ ім. І. Франка,2014.

60. Піговська С. Профілактика синдрому професійного вигорання / С. Піговська // Психолог. – 2011. – № 14-15. – С. 49-54.

61. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / Под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. — СПб.; Речь, 2001. - С. 276-282

62. Профессия учитель. /Под ред. Онуленкина и др. АНН. - М.: Педагог., 1990. – 191 с.

63. Профілактика професійного вигорання працівників соціальної сфери: метод. рек. / за заг. ред. М. Авраменка. – Лютіж: Всеукр. центр профес. реабілітації інвалідів, 2008. – 53 с.

64. Психология развивающейся личности / Под ред. А. В. Петровского, М.: Просвещение, 1987. – 240 с.

65. Психологічні особливості синдрому «професійного вигорання» у працівників освітніх організацій. Синдром «професійного вигорання» як результат хронічного професійного стресу в педагогічних працівників – Режим доступу: <http://ua.convdocs.org/docs/index-13078.html>

66. Райгородский Д.Я. (редактор-составитель). Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. — Самара: Издательский Дом «БАХРАХ», 1998. - С. 161-169.

67. Саламатіна Є. Профілактика професійного вигорання / Є. Саламатіна // Психолог. – 2013. – № 8. – С. 26-28.

68. Самоукина Н.А. Практический психолог в школе: лекции, консультации, тренинги. / Самоукина Н.А. – М.: ИТОН, 1997. – 242 с.

69. Сапун І. Психологічне здоров'я в умовах школи: психопрофілактика емоційного «вигорання» заняття з елементами тренінгу / І. Сапун // Психолог. – 2013. – № 6. – С. 6-11.

70. Семенова Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога: учебное пособие / Семенова Е.М. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2005. 262 с.

71. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти. / За ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, Т.В. Зайчикової – К., 2006. – 365 с.

72. Стапанишин Б.І. Професійне спрямування навчально-виховного процесу педагогічного вузу. – Рівне, 1999. – 112 с.

73. Токар М. Збереження психологічного здоров'я педагогів // Психолог. - №47 (287) 2007.

74. Трунов Д. Г. «Синдром сгорания»: позитивный подход к проблеме / Д. Г. Трунов // Журнал практического психолога. – 1998. – № 5. – С. 84-89.75.

75. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануилов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. — М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. - С. 357-360.

76. Фопель И. К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения: практическое пособие. / И. К. Фопель. М.:, 2002. – 30 с.

77. Форманюк Т. В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т. В. Форманюк // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 57-64.

78. Цимбалюк І. М. Психологічне консультування та корекція. Модульно-рейтинговий курс: Навчальний посібник. / І. М. Цимбалюк. – К.: ВД «Професіонал», 2005. – 656 с Шеремет О. Вийдемо зі стресу разом. Соціально-психологічний тренінг//Психолог. - №23-24 (263-264) 2007.

79. Чернокозова В.М., Чернокозов І.І. Етика вчителя. – К.: 1996. – 76 с.

80. Шихи Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста. / Г. Шихи. – СПб.: Ювента, 1999. – 436 с.

81. Юрків Я. Професійна підготовка соціального педагога / Я. Юрків // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2010. – № 2. – С. 76-82.

82. Яковлева Е. Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития / Е. Л. Яковлева // Вопросы психологии. – 1997. – № 4 – С. 20-27.

83. Яценко Т.С. Психологічні основи групової психокорекції: навч. посібник. / Т.С. Яценко. – К.: Либідь, 1996. – 264 с.

84. Яценко Т. С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися: Книга для учителя./ Т. С. Яценко – К.: Освіта, 1993. – 207 с.

85. Ялом И. Теория и практика групповой психотерапии./ И. Ялом – СПб.: Издат-во «Питер», 2000. – 116 с.

ДОДАТОК А

Методика діагностики рівня «емоційного вигорання» В.В.Бойка

Інструкція. На кожне із запропонованих нижче суджень дайте відповідь «так» чи «ні». Візьміть до уваги: якщо у формулюваннях опитувальника згадуються партнери, то йдеться про суб'єктів вашої професійної діяльності – учнів, батьків та інших осіб, з якими ви щоденно працюєте.

Текст опитувальника

1. Організаційні помилки на роботі постійно змушують нервувати, напружуватися, хвилюватися.
2. Сьогодні я задоволений своєю професією не менше, ніж на початку кар'єри.
3. Я помилився у виборі професії чи профілю діяльності (займаю не своє місце).
4. Мене турбує те, що я став гірше працювати (менш продуктивно, менш якісно, повільніше).
5. Тепло та у взаємодії з партнерами дуже залежить від мого настрою.
6. Від мене, як від професіонала, мало залежить добробут партнерів.
7. Коли я приходжу з роботи додому, то деякий час (години 2-3) мені хочеться побути на самоті, щоб зі мною ніхто не спілкувався.
8. Коли я відчуваю втому чи напруження, то намагаюся швидше вирішити проблеми партнера (згорнути взаємодію).
9. Мені здається, що емоційно я не можу дати колегам того, що потребує професійний обов'язок.
10. Моя робота притупляє емоції.
11. Я відверто втомився від людських проблем, з якими доводиться мати справу на роботі.
12. Трапляється, я погано засинаю (сплю) через хвилювання, пов'язані з роботою.
13. Взаємодія з партнерами потребує від мене великого напруження.

14. Робота з людьми приносить мені все менше задоволення.
15. Я б змінив місце роботи, якби з'явилась така можливість.
16. Мене часто засмучує те, що я не можу на потрібному рівні надати професійну підтримку, послугу, допомогу.
17. Мені завжди вдається запобігти впливу поганого настрою на ділові контакти.
18. Мене дуже засмучує ситуація, коли щось не йде на лад у стосунках з діловим партнером.
19. Я так стомлююся на роботі, що вдома намагаюся спілкуватися якомога менше.
20. Через брак часу, втому та напруження часто приділяю партнеру менше уваги, ніж потрібно.
21. Іноді звичні ситуації спілкування на роботі дратують мене.
22. Я спокійно сприймаю обґрунтовані претензії партнерів.
23. Спілкування з партнерами спонукає мене уникати людей.
24. При згадці про деяких партнерів та колег, у мене псується настрій.
25. Конфлікти та суперечки з колегами віднімають багато сил та емоцій.
26. Мені все складніше встановлювати або підтримувати контакти з діловими партнерами.
27. Обставини на роботі мені здаються дуже складними і важкими.
28. У мене часто виникають тривожні очікування, пов'язані з роботою: щось має трапитися, як би не припуститися помилки, чи зможу зробити все, як потрібно, чи не скоротять мене тощо.
29. Якщо партнер мені неприємний, то я намагаюся обмежити час спілкування з ним, менше приділяти йому уваги.
30. У спілкуванні на роботі я дотримуюся принципу «не роби людям добра — не отримаєш зла».
31. Я з радістю розповідаю домашнім про свого роботу.

32. Трапляються дні, коли мій емоційний стан погано відображається на результатах роботи (менше працюю, знижується якість, виникають конфлікти).

33. Іноді я відчуваю, що потрібно поспівчувати партнерові, але не в змозі цього зробити.

34. Я дуже хвилююся за свою роботу.

35. Партнерам пороботі віддаю більше уваги та турботи, ніж отримую від них вдячності.

36. При одній згадці про роботу мені стає погано: починає колоти в області серця, підвищується тиск, виникає головний біль.

37. У мене добрі (в цілому задовільні) стосунки з безпосереднім керівником.

38. Я часто радію, коли бачу, що моя робота приносить користь людям.

39. Останнім часом мене переслідують невдачі на роботі.

40. Деякі аспекти (факти) моєї роботи викликають розчарування, нудьгу і зневіру.

41. Трапляються дні, коли контакти з партнерами складаються гірше, ніж зазвичай.

42. Я переймаюся проблемами ділових партнерів (суб'єктів діяльності) менше, ніж зазвичай.

43. Втома від роботи призводить до того, що я намагаюся скоротити час спілкування з друзями та знайомими.

44. Зазвичай я виявляю зацікавленість особистістю партнера більше, ніж того, вимагає справа.

45. Зазвичай я приходжу на роботу відпочивши, зі свіжими силами, в доброму настрої.

46. Іноді я ловлю себе на тому, що працюю з партнерами автоматично, бездуші.

47. У справах зустрічаються настільки неприємні люди, що всупереч волі бажаєш їм чогось недоброго.

48. Після спілкування з неприємними партнерами в мене буває погіршення фізичного та психічного самопочуття.

49. Нароботі я постійно відчуваю психічне та фізичне перевантаження.

50. Успіхи в роботі надихають мене.

51. Ситуація на роботі, в якій я опинився, здається безвихідною (майже безвихідною).

52. Я втратив спокій через роботу.

53. Впродовж останнього року траплялися скарги па мене з боку партнерів.

54. Мені вдається зберегти нерви тільки через те, що багато з того, щовідбувається з партнерами, я не беру близько до серця.

55. Я часто з роботи приношу додому негативні емоції.

56. Я часто працюю через силу.

57. Раніше я був більш співчутливим та уважним до партнерів, ніж тепер.

58. У роботі з людьми керуюся принципом: не псуй нерви, бережи здоров'я.

59. Іноді я йду на роботу з важким відчуттям: як все набридло, нікого б небачити й не чути.

60. Після напруженого робочого дня я відчуваю, що занедужав.

61. Контингент партнерів, з якими я працюю, дуже важкий.

62. Іноді мені здається, що результати моєї роботи не варті тих зусиль, які я витрачаю.

63. Якщо б мені поталанило з роботою, я був би набагато щасливішим.

64. Я у відчаї від того, що на роботі в мене серйозні проблеми.

65. Іноді я поводжуся зі своїми партнерами так, як би не хотів, щоб вони чинили зі мною.

66. Я засуджую партнерів, що розраховують на особливу поблажливість та увагу.

67. Зазвичай після робочого дня у мене не вистачає сил займатися домашніми справами.

68. Часто я підганяю час: швидше б закінчився робочий день.

69. Стан, прохання, потреби партнерів зазвичай мене щиро хвилюють.

70. Працюючи з людьми, я зазвичай ніби ставлю екран, що захищає мене від чужих страждань та негативних емоцій.

71. Робота з людьми (з партнерами) дуже розчарувала мене.

72. Щоб відновити сили, я часто вживаю ліки.

73. Як правило, мій робочий день проходить спокійно і легко.

74. Мої вимоги до виконуваної роботи вищі, ніж те, чого я досягаю через певні обставини.

75. Моя кар'єра склалася вдало.

76. Я дуже нервую з приводу того, що пов'язано з роботою.

77. Деяких із своїх постійних партнерів я не хотів би бачити й чути.

78. Я схвалюю колег, які повністю присвячують себе людям (партнерам), нехтуючи власними інтересами.

79. Моя втома на роботі зазвичай мало або взагалі не відображається на спілкуванні з домашніми і друзями.

80. За можливості, я віддаю партнерові менше уваги, але так, щоб він цього не помітив.

81. Мене часто підводять нерви в спілкуванні з людьми на роботі.

82. До всього (майже до всього), що відбувається на роботі, я втрачаю зацікавленість, живе почуття.

83. Робота з людьми погано вплинула на мене як на фахівця — зробила мене нервованим, злим, притупила емоції.

84. Робота з людьми, вочевидь, підриває моє здоров'я.

Обробка та інтерпретація результатів

Кожен варіант відповіді попередньо оцінений компетентними суддями тим чиїм числом балів — зазначається в «ключі» поруч із номером судження в дужках. Це зроблено тому, що ознаки, які включені в симптом,

мають різне значення для визначення його складності. Максимальну оцінку — 10 балів — отримала від суддів та ознака, яка є найбільш показовою для симптому.

Відповідно до «ключа» здійснюються такі підрахунки:

1) визначають суму балів окремо для кожного з 12 симптомів «вигорання»;

2) підраховують суму показників симптомів для кожної з 3-х фаз формування «вигорання»;

3) знаходять підсумковий показник синдрому «емоційного вигорання» — сума показників за всіма 12 симптомами.

У «ключі» поряд із номерами суджень у дужках вказаний бал, встановлений експертами, який показує «вагу» цієї ознаки симптому.

«Ключ»:

Фаза «Напруження»

1. Переживання психотравмуючих обставин: +1(2), +13(3), +25(2), -37(3), +49(10), +61(5), -73(5)

2. Незадоволеність собою:

-2(3), +14(2), +26(2), -38(10), -50(5), +62(5), +74(3)

3. «Загнаність у кут»:

+3(10), +15(5), +27(2), +39(2), +51(5), +63(1), -75(5)

4. Тривога і депресія:

+4(2), +16(3), +28(5), +40(5), +52(10), +64(2), +76(3)

Фаза «Резистенція»

1. Неадекватне вибіркове емоційне реагування:

+5(5), -17(3), +29(10), +41(2),

+53(2), +65(3), +77(5)

2. Емоційно-моральна дезорієнтація:

+6(10), -18(3), +30(3), +42(5), +54(2), +66(2), -78(5)

3. Розширення сфери економії емоцій:

+7(2), +19(10), -31(2), +43(5), +55(3), +67(3), -79(5)

4. Редукція професійних обов'язків:

+8(5), +20(5), +32(2), -44(2), +56(3), +68(3), +80(10)

Фаза «Виснаження»

1. Емоційний дефіцит:

+9(3), +21(2), +33(5), -45(5), +57(3), -69(10), +81(2)

2. Емоційне відчуження:

+10(2), +22(3), -34(2), +46(3), +58(5), +70(5), +82(10)

3. Особистісне відчуження (деперсоналізація):

+11(5), +23(3), +35(3), +47(5),

+59(5), +71(2), +83(10)

4. Психосоматичні та психовегетативні порушення:

+12(3), +24(2), +36(5),

+48(3), +60(2), +72(10), +84(5)

Інтерпретація результатів:

Запропонована методика дає детальну картину синдрому «емоційного вигорання». Насамперед, необхідно звернути увагу на окремі симптоми. Показник виразності кожного симптому знаходиться в межах від 0 до 30 балів:

0-9 балів — симптом не сформований;

10-15 балів — симптом на стадії формування;

16 і більше балів — симптом сформований.

Симптоми з показниками 20 і більше балів є домінуючими у фазі або увсьому синдромі «емоційного вигорання». Методика дає можливість побачити провідні симптоми «вигорання». Суттєвим є те, до якої фази формування «емоційного вигорання» належать домінуючі симптоми і в якій фазі їх найбільша кількість.

Наступний крок в інтерпретації результатів — осмислення показників фаз розвитку - «вигорання»: «напруження», «резистенція» та «виснаження». У кожній з них оцінка можлива в межах від 0 до 120 балів. Однак співставлення балів, отриманих для фаз, не є правомірним, тому що не свідчить про їхню

відносну роль або внесок у синдром. Справа в тому, що вимірювані в них явища істотно різні — реакція на зовнішні і внутрішні фактори, прийом психологічного захисту, стан нервової системи. За кількісними показниками можна твердити тільки про те, наскільки кожна фаза сформувалася, яка фаза сформувалася більшою або меншою мірою:

- 36 і менше балів — фаза не сформована;
- 37—60 балів — фаза на стадії формування;
- 61 і більше балів — фаза сформована.

Додаток Б

Методика «Психологічне вигорання»
(розроблена Н. Є. Водоп'яною, О. С. Старченковою на основі
моделі Х. Маслач та С. Джексона).

Інструкція. Вам пропонується 22 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. Якщо у Вас не було такого почуття, у бланку для відповідей позначте позицію 0 — «ніколи». Якщо у Вас було таке почуття, вкажіть, як часто Ви його відчували. Для цього навпроти питання поставте бал, що відповідає частоті виникнення того чи іншого почуття.

0	1	2	3	4	5	6
ніколи	дуже рідко	рідко	іноді	часто	дуже часто	завжди

1. Я відчуваю себе емоційно виснаженим.
2. Наприкінці робочого дня я відчуваю себе, як вичавлений лимон.
3. Я відчуваю себе втомленим, коли прокидаюсь вранці і мушу йти па роботу.
4. Я добре розумію, то відчувають мої учні та колеги, та використовую цс в інтересах справи.
5. Я спілкуюся з моїми учнями цілком формально, без зайвих емоцій, і намагаюся звести спілкування з ними до мінімуму.
6. Я відчуваю себе енергійним та емоційно піднесеним.
7. Я вмю знаходити правильне рішення в конфліктних ситуаціях.
8. Я відчуваю пригніченість і апатію.
9. Я можу позитивно впливати па продуктивність роботи моїх учнів та колег.

10. Останнім часом я став більш черствим (нечутливим) у ставленні до тих, з ким працюю.

11. Як правило, оточуючі мене люди багато вимагають від мене та маніпулюють мною. Вони скоріше втомлюють, ніж радують мене.

12. У мене багато планів на майбутнє і я вірю в їх здійснення.

13. У мене все більше життєвих розчарувань.

14. Я відчуваю байдужість і втрату інтересу до багатьох речей, які радували мене раніше.

15. Іноді мені дійсно байдуже те, що відбувається з деякими з моїх учнів і колег.

16. Мені хочеться усамітнитися і відпочити від усього й усіх.

17. Я можу легко створити атмосферу доброзичливості і співпраці при спілкуванні з моїми учнями та колегами.

18. Я легко спілкуюсь з людьми незалежно від їх статусу і характеру.

19. Я багато встигаю зробити.

20. Я відчуваю себе на межі можливостей.

21. Я багато чого ще зможу досягти в своєму житті.

22. Іноді учні та колеги перекладають на мене тягар своїх проблем і обов'язків.

Бланк для відповідей

р твердження	Бали						
	0	1	2	3	4	5	6
1							
....							
22							

Обробка та інтерпретація результатів

Відповідно до «ключа» підраховуються суми балів за трьома субшкалами.

«Ключ»

Субшкала	Номер твердження	Сума балів (максимальна)
Емоційне виснаження	1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20	54
Деперсоналізація	5, 10, 11, 15, 22	30
Редукція особистих досягнень	4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21	48

Рівень «професійного вигорання» визначається за таблицею рівнів «вигорання»

Таблиця рівнів «вигорання»

Субшкала	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Емоційне виснаження	0-16	17-26	27 і більше
Деперсоналізація	0-6	7-12	13 і більше
Редукція особистих до- сягнень	39 і більше	38-32	31-0

Інтерпретація даних. Згідно з моделлю американських дослідників К. Маслач і С. Джексон, «вигорання» тлумачиться як синдром емоційного виснаження, деперсоналізації і редукції особистих досягнень.

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 реципієнтів: пацієнтів, клієнтів, підлеглих тощо.

Редукція особистих досягнень полягає або 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, обов'язків щодо інших.

Додаток В

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

Інструкція. Вам пропонується відповісти па 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 галочку чи хрестик у бланку відповідей в 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 відповідей «рідко» та «часто». Відповідайте якомога швидше. Намагайтесь довго не міркувати над вибором відповіді.

Бланк для відповідей

№ з/п	Питання	Зазвичай	Часто	Рідко	Ніколи
1	Я легко дратуюсь				
2	Я вважаю, що працюю лише тому, що треба десь працювати				
3	Мене непокоїть, що думають колеги про мою роботу				
4	Я відчуваю, що в мене немає жодних емоційних сил заглиблюватись у чужі проблеми				
5	Мене непокоїть безсоння				
6	Думаю, що якби мені випала вдала нагода, я б змінив місце роботи				
7	Я працюю з великою напругою				
8	Моя робота приносить мені задоволення				
9	Відчуваю, що робота з людьми виснажує мене				
10	Перекоаний, що моя робота є важливою				
11	Я втомлююся від людських проблем, з вирішенням яких				

	стикаюся на роботі				
12	Я задоволений професією, яку обрав				
13	Некмітливність моїх колег чи учнів дратує мене				
14	Я емоційно стомлююся на роботі				
15	Я вважаю, що не помилився у виборі своєї професії				
16	Я почуваю себе спустошеним та розбитим наприкінці робочого дня				
17	Відчуваю, що отримую мало задоволення від досягнень на роботі				
18	Мені важко встановлювати чи підтримувати тісні контакти з колегами на роботі				
19	Для мене важливо досягнути високих результатів у роботі				
20	Коли вранці я йду на роботу, почуваю себе свіжим та відпочившим				
21	Мені здається, що результати моєї роботи не варті тих зусиль, яких я доклав				
22	У мене не вистачає часу на сім'ю та особисте життя				
23	Я сповнений оптимізму щодо своєї роботи				
24	Мені подобається моя робота				
25	Я стомився весь час старатися				
26	Мене стомлює участь у дискусіях на професійні теми				
27	Мені здається, що я ізольований від моїх колег по роботі				
28	Я задоволений своїм професійним вибором так, як і на початку кар'єри				
29	Я відчуваю фізичну напругу, втому				
30	Поступово я починаю відчувати байдужість до своїх учнів				
31	Робота емоційно виснажує мене				
32	Я використовую ліки для покращення самопочуття				
33	Я цікавлюся результатами роботи моїх колег				
34	Вранці мені важко вставати з думкою, що треба йти на роботу				
35	На роботі мене непокоїть думка: скоріше б закінчився робочий день				

36	Навантаження на роботі практично нестерпне				
37	Я відчуваю радість, коли допомагаю оточенню				
38	Я відчуваю, що збайдужів до своєї роботи				
39	Грапляється, що в мене без особливої причини починають боліти голова чи шлунок				
40	Я докладаю зусиль, щоб бути толерантним до учнів				
41	Я люблю свою роботу				
42	У мене виникає відчуття, що внутрішньо я глибоко емоційно незахищений				
43	Мене дратує поведінка моїх учнів				
44	Мені легко зрозуміти ставлення оточуючих до мене				
45	Мене часто охоплює бажання все кинути і піти з робочого місця				
46	Я помічаю, що стаю все більш черствим у ставленні до людей				
47	Я відчуваю емоційну напругу				
48	Я зовсім не захоплений і не цікавлюся своєю роботою				
49	Я відчуваю себе виснаженим				
50	Я думаю, що своєю працею я приношу людям користь				
51	Часом я сумніваюся у своїх здібностях				
52	Я відчуваю повну апатію до всього, що мене оточує				
53	Виконання повсякденних справ для мене - джерело задоволення				
54	Я не бачу сенсу в тому, що роблю на роботі				
55	Я відчуваю задоволення від обраної професії				
56	Хочеться «плюнути» на усе				
57	Я скаргу на здоров'я попри відсутність чітко визначених симптомів				
58	Я задоволений своїм становищем на роботі і в суспільстві				
59	Мені сподобалася б робота, що забирає мало сил і часу				
60	Я відчуваю, що робота з людьми позначається на моєму фізичному здоров'ї				

61	У мене виникають сумніви з приводу значущості моєї роботи				
62	Я відчуваю почуття ентузіазму стосовно своєї роботи				
63	Я так стомлююся на роботі, що не в змозі виконувати свої повсякденні домашні обов'язки				
64	Вважаю себе достатньо компетентним у вирішенні проблем, що виникають на роботі				
65	Відчуваю, що можу дати дітям більше, ніж даю				
66	Мені майже доводиться примушувати себе працювати				
67	У мене є передчуття, що я можу легко впасти у відчай і занепасти духом				
68	Мені подобається віддавати роботі всі сили				
69	Я відчуваю стан внутрішньої напруги та роздратування				
70	Я став з меншим ентузіазмом ставитися до своєї роботи				
71	Вірю, що можу виконати все, що задумано				
72	У мене немає бажання глибоко занурюватися у проблеми моїх учнів				

Обробка та інтерпретація результатів

Ця методика має три шкали: психоемоційного виснаження (ПВ), особистісно-го віддалення (ОВ) і професійної мотивації (ПМ). Для визначення психічного «вигорання» в межах вказаних шкал використовують спеціальний «ключ»:

ПВ - 1, 5, 7, 14, 16, 17, 20, 25, 29, 31, 32, 34, 36, 39, 42, 45, 47, 49, 52, 54, 57, 60, 63, 67, 69 (25 тверджень);

ОВ - 3, 4, 9, 10, 11, 13, 18, 21, 30, 33, 35, 40, 43, 46, 48, 51, 56, 59, 61, 66, 70, 71, 72 (24 твердження);

ПМ - 2, 6, 8, 12, 15, 19, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 37, 41, 44, 50, 53, 55, 58, 62, 64, 65, 68 (23 твердження).

Кількісна оцінка психічного «вигорання» у кожній шкалі здійснюється шляхом перетворення відповідей у трибальну систему («часто» - 3 бали,

«зазвичай» - 2 бали, «рідко» - 1 бал, «ніколи» - 0 балів) і сумарного підрахунку балів. Обробка здійснюється за «сирим» балом. Після цього за допомогою нормативної таблиці визначається рівень психічного «вигорання» у кожній шкалі.

Таблиці норм

Норми для компонента «психоемоційне виснаження» (ПВ)

Вкрай низькі значення	Низькі значення	Середні значення	Високі значення	Вкрай високі значення
9 і нижче	10-20	21-39	40-49	50 і вище

Норми для компонента «особистісне віддалення» (ОВ)

Вкрай низькі значення	Низькі значення	Середні значення	Високі значення	Вкрай високі значення
9 і нижче	10-16	17-31	32-40	41 і вище

Норми для компонента «професійна мотивація» (ПМ)

Вкрай низькі значення	Низькі значення	Середні значення	Високі значення	Вкрай високі значення
7 і нижче	8-12	13-24	25-31	32 і вище

Норми для індексу психічного «вигорання» (ІПВ)

Вкрай низькі значення	Низькі значення	Середні значення	Високі значення	Вкрай високі значення
31 і нижче	32-51	52-92	92-112	113 і вище

Змістовні характеристики шкал

Психоемоційне виснаження - процес вичерпання емоційних, фізичних, енергетичних ресурсів професіонала, що працює з людьми. Виснаження проявляється у хронічній емоційній і фізичній втомі, байдужості і холодності у ставленні до людей з ознаками депресії та роздратованості.

Особистісне віддалення - специфічна форма соціальної дезаптації професіонала, що працює з людьми. Особистісне віддалення характеризується зменшенням кількості контактів з оточенням, підвищенням роздратованості і нетерплячості в ситуаціях спілкування, негативізмом стосовно до інших.

Професійна мотивація - рівень робочої мотивації і ентузіазму щодо роботи альтруїстичного змісту. Стан емоційної сфери оцінюється таким показником, як продуктивність професійної діяльності, оптимізм та зацікавленість у роботі, самооцінка професійної діяльності і ступеня успішності в роботі з людьми.

Нижче наводимо прояви ПВ на різних системних рівнях.

Життєві прояви психічного «вигорання» на системно-структурних рівнях

Шкали ПВ	Прояви «психічного вигорання» на рівнях:		
	міжособистісному	особистісному	мотиваційному
ПВ	Психічне виснаження; роздратованість; агресивність; підвищена чутливість до оцінок інших	Низька емоційна толерантність; тривожність	Небажання йти на роботу ; бажання скоріше закінчити робочий день; поява прогулів
ОВ	Небажання	Критичне	Зниження

	контактувати з людьми; цинічне, негативне ставлення до них	з ставлення оточуючих і некритичність в оцінці самого себе; значущість своєї правоти	довключеності в роботу і справи інших людей; байдужість до своєї кар'єри
ПМ	Незадоволеність роботою і стосунками в колективі	Знижена самооцінка: незадоволеність собою як професіоналом; відчуття низької професійної ефективності та віддачі	Зниження потреби в досягненнях

ЩЕ ДООПРАЦЮЮ

Додаток Д

Методика «Оцінка властивостей темпераменту» В. М. Русалова

Опитувальник структури темпераменту використовується для діагностики властивостей «предметно-деятельностного» і «комунікативного» аспектів темпераменту. ОСТ має 105 питань, допускає індивідуальне і групове вживання, без обмеження часу.

Інструкція. Вам пропонується відповісти на 105 питань. Питання направлені на з'ясування Вашої звичайної поведінки. Постарайтеся представити типові ситуації і дати першу природну відповідь, яка приходить Вам в голову. Відповідайте швидко, не замислюючись, не пропускаючи жодного питання. Пам'ятайте, немає "хороших" або "поганих" відповідей. Якщо Ви вибрали відповідь "так", поставте хрестик (галочку). Ваші відповіді нікому не демонструватимуться.

Чи рухливий Ви людина?

Чи завжди Ви готові з ходу, не роздумуючи, включитися в розмову?

Чи віддаєте перевагу Ви самоті великої компанії?

Чи випробовуєте Ви постійне жадання діяльності?

Ваша мова зазвичай повільна і некваплива?

Чи ранимий Ви людина?

Чи часто Вам не спиться через те, що Ви посварилися з друзями?

У вільний час Вам завжди хочеться зайнятися чим-небудь?

У розмові з іншими людьми Ваша мова часто випереджає Вашу думку?

Чи дратує Вас швидка мова співбесідника?

Відчували б Ви себе нещасною людиною, якби на довгий час були позбавлені можливості спілкування з людьми?

Ви коли-небудь спізнювалися на побачення або на роботу?

Чи подобається Вам швидко бігати?

Чи сильно Ви переживаєте неполадки в своїй роботі?

Чи легко Вам виконувати роботу, що вимагає тривалої уваги і великої зосередженості?

Чи важко Вам говорити дуже швидко?

Чи часто ви випробовуєте тривогу, що виконали роботу не так, як потрібно?

Чи часто Ваші думки перескакують з однією на іншу під час розмови?

Чи подобаються Вам ігри, що вимагають прудкості і спритності?

Чи легко Ви можете знайти інші варіанти рішення відомої задачі?

Чи переживаєте Ви почуття занепокоєння, що Вас неправильно зрозуміли в розмові?

Чи охоче Ви виконуєте складну відповідальну роботу?

Чи буває, що Ви говорите про речі, на яких не знаєтеся?

Чи легко Ви сприймаєте швидку мову?

Чи легко Вам робити одночасно дуже багато подів?

Чи виникають у Вас конфлікти з вашими друзями через те, що Ви сказали їм щось, не подумавши заздалегідь?

Ви зазвичай вважаєте за краще робити нескладні справи, що не вимагають від Вас великої енергії?

Чи легко Ви розстроюєтеся, коли виявляєте незначні недоліки в своїй роботі?

Чи любите Ви сидячу роботу?

Чи легко Вам спілкуватися з різними людьми?

Ви зазвичай вважаєте за краще подумати, зважити і лише потім висловитися?

Чи всі Ваші звички хороші, бажані?

Чи швидкі у Вас рухи рук?

Чи виникають у Вас конфлікти з вашими друзями через те, що Ви сказали їм Ви зазвичай мовчите і не вступаєте в контакти, коли знаходитесь в товаристві малознайомих людей? Чи легко Вам перемикатися від одного варіанту рішення задачі на іншій? Чи схильні Ви перебільшувати в своїй уяві негативне відношення близьких людей? Чи балакучий Ви людина? Вам

зазвичай легко виконувати справу, що вимагає миттєвих реакцій? Ви зазвичай говорите вільно, без запинок? Чи турбують Вас страхи, що Ви не впораєтеся з роботою? Чи легко Ви ображаєтеся, коли близькі Вам люди вказують на Ваші недоліки? Чи випробовуєте Ви тягу до напруженої відповідальної діяльності? Чи вважаєте Ви свої рухи повільними і неквапливими? Чи бувають у Вас думки, які Ви хотіли б приховати від інших? Чи можете Ви без довгих роздумів поставити лоскитливе питання іншій людині? Чи приносять Вам задоволення швидкі рухи? Чи легко Ви "генеруєте" нові ідеї, пов'язані з роботою? Чи смокче у Вас "під грудьми" перед відповідальною розмовою? Чи можна сказати, що Ви швидко виконуєте доручену Вам справу? Чи любите Ви братися за великі справи самостійно? Чи багата у Вас міміка в розмові? Якщо Ви обіцяли щось зробити, чи завжди Ви виконуєте свою обіцянку незалежно від того, зручно вам це чи ні? Чи випробовуєте Ви почуття образи від того, що люди, що оточують Вас, обходяться з Вами гірше, ніж слідувало б? Ви зазвичай вважаєте за краще виконувати одночасно лише одну операцію? Чи любите Ви ігри в швидкому темпі? Чи багато у Вашій мові тривалих пауз? Чи легко Вам внести пожвавлення до компанії? Ви зазвичай відчуваєте в собі надмір сил і Вам хочеться зайнятися якою-небудь справою? Зазвичай Вам важко перемкнути увагу з однієї справи на інше? Чи буває, що у Вас надовго псується настрій від того, що зірвалося запланована справа? Чи часто Вам не спиться через те, що не ладнаються справи, пов'язані безпосередньо з роботою? Чи любите Ви бувати у великій компанії? Чи хвилюєтеся Ви з'ясовувавши стосунки з друзями? Чи випробовуєте Ви потреба в роботі, що вимагає повної віддачі сил? Чи виходите Ви інколи з себе, злитесь? Чи схильні Ви вирішувати багато завдань одночасно? Чи тримаєтеся Ви вільно у великій компанії? Чи часто Ви висловлюєте своє перше враження, не подумавши? Чи турбує Вас відчуття невпевненості в процесі виконання роботи? Чи повільні Ваші рухи, коли Ви щось майструєте? Чи легко Ви перемикаєтеся з однієї роботи на іншу? Чи швидко Ви читаєте вголос? Ви інколи розпускаєте плітки? Чи мовчазні Ви, знаходячись в колі друзів? Чи маєте потребу Ви в людях, які б Вас підбадьорили і утішили? Чи охоче Ви виконуєте безліч різних доручень одночасно? Чи охоче Ви виконуєте роботу в швидкому темпі? У вільний час Вас зазвичай тягне поспілкуватися з людьми? Чи часто у Вас буває безсоння при невдачах на роботі? Чи тремтять у Вас інколи руки під час сварки? Чи довго Ви в думках готуєтеся перед тим, як висловити свою думку? Чи є серед Ваших знайомих люди, які Вам явно не подобаються? Зазвичай ви віддаєте перевагу легкій роботі? Чи легко Вас образити в розмові по дурницях? Зазвичай Ви першим в компанії

наважуєтеся почати розмову? Чи випробовуєте Ви тягу до людей? Чи схильні Ви спочатку розміркувати, а потім говорити? Чи часто Ви хвилюєтеся з приводу своєї роботи? Чи завжди Ви платили б за провезення багажу на транспорті, якби не опасалися перевірки? Чи тримаєтеся Ви зазвичай відособлено на вечірках або в компаніях? Чи схильні ви перебільшувати в своїй уяві невдачі, пов'язані з роботою? Чи подобається Вам швидко говорити? Чи легко Вам стриматися від вислову несподівано виниклої ідеї? Чи вважаєте за краще Ви працювати повільно? Чи переживаєте Ви із-за щонайменших неполадок на роботі? Ви віддаєте перевагу повільній, спокійній розмові? Чи часто Ви хвилюєтеся із-за помилок в роботі, які були Вами допущені? Чи здатні Ви успішно виконувати тривалу, трудомістку роботу? Чи можете Ви, не довго думаючи, поводитися з проханням до іншої людини? Чи часто Вас турбує відчуття невпевненості в собі при спілкуванні з людьми? Чи легко Ви беретеся за виконання нових завдань? Чи втомлюєтеся Ви, коли Вам доводиться говорити довго? Ви вважаєте за краще працювати з прохладцей, без особливої напруги? Чи подобається Вам всіляка робота, що вимагає перемикання уваги? Чи любите Ви довго бути наодинці з собою?

Ключі до ОСТУ Шкала - ергичность «да»- питання 4, 8, 15, 22, 42, 50, 58, 64, 96. «ні» - питання 27, 83, 103. Шкала - соціальна ергичность «так» -11, 30, 57, 62, 67, 78, 86. «ні» - 3, 34, 74, 90, 105. Шкала - пластичність «так» - 20, 25, 35, 38, 47, 66, 71, 76, 101, 104. «ні» - 54, 59. Шкала - соціальна пластичність «так» - 2, 9, 18, 26, 45, 68, 85, 99. «ні» -31, 81, 87, 93. Шкала - темп «так» - 1, 13, 19, 33, 46, 49, 55, 77. «ні» - 29, 43, 70, 94, Шкала - соціальний темп «так» -24, 37, 39, 51, 72, 92. «ні» - 5, 10, 16, 56, 96, 102. Шкала - емоційність «так» - 14, 17, 28, 40, 60, 61, 69, 79, 88, 91, 95, 97. Шкала - соціальна емоційність «так» - 6, 7, 21, 36, 41, 48, 53, 63, 75, 80, 84, 100. Шкала - «К» «так» - 32, 52, 89. «ні» - 12, 23, 44, 65, 73, 82.