

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра загальної та практичної психології

ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ ТА ПРОФІЛАКТИКА
ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ

Кваліфікаційна робота здобувача

освітнього ступеня магістр

спеціальності 053 Психологія

освітньої програми Психологія

Стамбулової Валентини Георгіївни *СВЛ*

керівник: к. філос. н., доц. Запорожченко О.В. *[Signature]*

рецензент: к.п.н., *[Signature]* доц. Іванова Д.Г.

Робота допущена до захисту
на засіданні кафедри загальної та практичної психології
(назва випускової кафедри)

протокол № 7 від «20»

листопада 2021 р.

Завідувачка кафедри

Макарук'єв Н.О.
(підпис) (прізвище, ініціали)

Робота пройшла

публічний захист на

відкритому засіданні ЕК

«20» січня 2022 р.

Оцінка 78 90/100
(застобальною шкалою) (за традиційною шкалою)

Голова ЕК

Макарук Н.О.
(підпис) (прізвище, ініціал)

ЗМІСТ

Вступ.....	5
Розділ 1. Професійне вигорання у системі професійної деструкції особистості.....	10
1.1. Поняття професійної деструкції.....	10
1.2. Професійне вигорання як частина професійної деструкції.....	19
1.3. Класифікація видів професійного вигорання особистості.....	25
Висновки до розділу.....	29
Розділ 2. Теоретично - методологічний аналіз проблеми професійного вигорання педагогів.....	30
2.1. Сутність феномену професійного вигорання педагогів та підходи до його вивчення.....	30
2.2. Особливості та фактори професійного вигорання у педагогів.....	35
2.3. Симптоми та стадії формування професійного вигорання у педагогів.....	40
Висновки до розділу.....	46
Розділ 3. Корекція та профілактика професійного вигорання представників педагогічних спеціальностей.....	47
3.1. Методика аналізу та виявлення професійного вигорання у педагогів.....	47
3.2. Психологічна корекція та аналіз результатів дослідно-експериментального дослідження професійного вигорання педагогів.....	56
3.3. Профілактичні рекомендації для педагогів щодо недопущення професійного вигорання.....	68
Висновки до розділу.....	78

Висновок.....	81
Список використаної літератури.....	86
Додатки.....	93

ВСТУП

Актуальність дослідження. Професійне вигорання як явище не є новим, проте в умовах зміни освітніх реалій закладів загальної освіти стало дедалі частіше турбувати представників педагогічних спеціальностей. Професія педагога є однією з найнеобхідніших і затребуваних професій суспільства. Щороку навчальні заклади випускають чимало фахівців в цій галузі, і до кожного з них пред'являється величезна кількість вимог, різних за своєю спрямованістю. Педагог повинен досконало знати предмет, який викладає, методику викладання, педагогіку, вікову і педагогічну психологію,

методи і форми навчання та виховання, основи гігієни, етики, естетики, повинен володіти широким кругозором. Також ця професія вимагає особливої відповідальності, великої самовіддачі, терпіння, спостережливості, посидючості та ін. Професійна програма вчителя являє собою якісно-описову модель, кваліфікаційну характеристику, що характеризує обсяг і відповідність професійно-педагогічних знань, умінь, навичок, можливостей і властивостей особистості, потрібних вчителю.

Професійне вигорання педагога представляє захисний механізм психіки людини, який при тривалому психоемоційному напруженні надає дію на фізичне і психологічне самопочуття, а також на ставлення працівника до своєї роботи.

Професійного вигорання – відповідна реакція на тривалі робочі стреси міжособистісного спілкування.

Феномен професійного вигорання педагогів належить до явища змін якостей особистості. Вигорання розвивається, зазвичай у людей хто має відношення до спілкування, або змушений через професій довго і часто спілкуватися з іншими людьми.

Дуже часто у педагогів професійне вигорання виникає з накопиченням негативних емоцій і відсутності можливості розрядки. Педагоги, заперечують саму можливість психологічних проблем, пов'язаних з професією.

Отже, професійне вигорання у педагогів проявляється швидкою стомлюваністю, немає бажання працювати, страх бути невпевненим у власних силах, неприпустимість найменшої помилки, недосконалості в своїй роботі. Прагнення робити роботу постійно бездоганно призводить до зниження почуття власної гідності.

Професійному вигоранню дуже часто сприяє відсутність згуртованості в колективі педагогів, нездатність надавати підтримку в скрутну хвилину. Недостатній час для проведення уроку при великому обсязі матеріалу.

Багато досліджень із проблеми професійного вигорання присвячено саме діяльності педагогів в освітній організації. Це з особливостями

педагогічної діяльності, таких як: чимала кількість стресогенних чинників, складність педагогічних ситуацій, і навіть проблеми комунікативних взаємовідносин.

Проблема професійного вигорання знайшла своє відображення у працях таких зарубіжних вчених: Х. Маслач , С. Джексон, Б. Перлман, Х. Фрейденбергер, Е. Хартман та ін. У вітчизняній науці питання професійного вигорання порушувалися В. Бойко, Н. Водоп'яною, Л. Карамушкою, Н. Лазаревим, О. Романовською, Т. Форманюк та ін.

Дослідженням та розробкою методів діагностики щодо феномену професійного вигорання займалися дослідники: В. Бойко, Н. Водоп'янова, Т. Ронгинська, А. Серебрякова, О. Старченкова та ін.

Вищеперелічене вказує на велику схильність педагогів до емоційного вигорання в професії.

Виходячи з цього, стає все більш актуальним пошук рішень, технологій із профілактики та корекції, а також для зниження проблеми у педагогів, що є значущим фактором у збереженні психологічного здоров'я педагогів у школі.

Таким чином, проблема професійного вигорання педагогічних працівників є актуальною в наші дні. Саме тому і була обрана тема нашого дослідження - «Психологічна корекція та профілактика професійного вигорання педагогів».

Об'єктом дослідження є вивчення професійного вигорання у фахівців педагогічних спеціальностей.

Предметом дослідження є аналіз способів профілактики та корекції професійного вигорання у працівників педагогічних спеціальностей.

Метою пропонованої роботи є комплексний аналіз тих дій, які дозволять забезпечувати представників педагогічних спеціальностей від професійного вигорання, а, отже, і розуміння професійного вигорання як психологічного феномену.

Завдання дослідження:

1. Дослідити розуміння професійної деструкції;
2. Проаналізувати явище професійного вигорання як частину професійної деструкції;
3. Навести класифікацію видів професійного вигорання особистості;
4. Проаналізувати поняття професійного вигорання у працівників педагогічної сфери;
5. Виділити фактори та ознаки що спричиняють професійному вигоранню у педагогів;
6. Виявити експериментальним шляхом і визначити ступінь професійного вигорання ;
7. Реалізувати профілактику та корекцію професійного вигорання і оцінити її ефективність.
8. Проаналізувати результати експериментального дослідження.
9. Розробити рекомендації для профілактики професійного вигорання педагогів.

Гіпотеза дослідження будувалася на припущенні про те, що рівень професійного вигорання педагогів школи зміниться, якщо проводити психологічну корекцію професійного вигорання.

Для вирішення поставлених завдань і перевірки робочої гіпотези використовувався комплекс взаємопов'язаних методів. Для досягнення мети дослідження і вирішення означених завдань були використані наступні методи:

- 1) *описовий метод*, який використовується протягом усього дослідження під час роботи з науковими публікаціями з питань професійного вигорання;
- 2) *метод наукової класифікації*, який використано у першому розділі дослідження під час класифікації видів професійного вигорання особистості;
- 3) *метод структурного аналізу*, який дозволяє виділяти елементи професійного вигорання у представників педагогічних спеціальностей;
- 4) *метод анкетування*, який використано у третьому розділі по відношенню до педагогів, у яких виявлявся ступінь професійного вигорання;

5) *метод моделювання*, на базі якого створюються та пропонуються рекомендації щодо недопущення професійного вигорання педагогами.

Джерельну базу дослідження складають праці таких вчених, як Адаменко Н.В., Бабич О.І., Бойко В.В., Грановська Р.М., Дружилов С.А., Дворцова Е.В., Зеєр Е.Ф. та інших.

Експериментальну базу дослідження кваліфікаційної роботи була реалізована у Орлівській ЗЗСО Ренійської міської ради, Одеської області.

Теоретичне значення дослідження полягає у визначенні особливостей корекційної та профілактичної роботи емоційного вигорання педагогів; у теоретичному обґрунтуванні методів психологічної корекції професійної вигорання педагогів.

Практична значимість роботи полягає в можливості використання результатів емпіричного дослідження в діяльності психологічної служби освітнього закладу. Програму корекції та рекомендації по профілактики професійного вигорання, розроблені та представлені у третьому розділі дослідження, можуть використовуватися представниками педагогічних спеціальностей у власній повсякденній діяльності.

Достовірність результатів дослідження забезпечується обсягом аналізованого матеріалу, методологією і загально-теоретичною базою дослідження, залученням праць авторитетних зарубіжних і вітчизняних фахівців з різних областей психології та соціології, що складають практичну базу магістерської роботи.

Апробація результатів дослідження. Наукові знання магістерської роботи доповідалися на наукових конференціях, а саме:

- 1) П'Всеукраїнська науково - практична конференція "Сучасна психологія: проблеми та перспективи". Аналіз підходів до визначення феномену професійного вигорання педагогів. Збірник наукових праць. Ізмаїл ІДГУ: Кічук Я. В. стор. 143-147.
- 2) Міждисциплінарний підхід до наукових досліджень. V Всеукраїнська мультидисциплінарна науково-практична Інтернет-конференція, 26

листопада 2021, Україна, Одеса.Профілактика професійного вигорання в умовах дистанційного навчання. Збірник матеріалів — Київ : Яроченко Я. В., 2021.стор. 198-205.

Структура дослідження. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків. Список використаної літератури охоплює 76 джерел теоретичної та довідкової літератури. Загальний обсяг роботи становить 107 сторінки.

РОЗДІЛ І: ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕСТРУКЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

1.1. Поняття професійної деструкції

Сьогодні, в умовах модернізації економіки України і жорсткої конкуренції, психологічні проблеми професійного становлення та розвитку особистості (професіоналізації) набувають все більшої гостроти та актуальності. Трансформація, яка відбувається з людиною в процесі професіоналізації, пов'язана з появою в структурі його діяльності і особистості конструктивних і деструктивних професійних новоутворень.

Конструктивні новоутворення (професійні знання, вміння, здібності, мотиви і т.п.) підвищують професійну ідентичність особистості, ефективність її діяльності і сприяють більш успішному професійному розвитку, а негативні мають протилежний вплив: руйнують професійну ідентичність, ускладнюють професійний розвиток особистості та знижують ефективність професійної діяльності. Негативні новоутворення, незалежно від психологічного змісту, прийнято називати професійними деструкціями. Професійні деструкції стосуються особистості (виражаються і проявляються на мотиваційному, когнітивному рівні і на рівні якостей особистості в спотворенні, гіперрозвитку і руйнуванні професійно важливих і професійно значущих якостей особистості) і діяльності професіонала (порушення цільових перевірок, відображення ситуації, планування, контролю та регуляції). Негативний вплив професії на особистість професіонала може проявлятися у вигляді професійних захворювань, професійного стресу, девіантної поведінки, професійної деформації особистості, професійного вигорання. Останній феномен і його наслідки розглядаються як одна з форм професійних деструкцій особистості (Е. Ф. Зеєр, В. Е. Орел, Ю. П. Поваренко).

Найбільшою мірою прояв професійної деформації виражено в системі «людина-людина». У науковій літературі розглядаються два види професійної деформації: деформація особистості і деформація діяльності. Тут можна помітити аналогію з поділом професіоналізму на професіоналізм діяльності та професіоналізм особистості. При розумінні всієї умовності такого поділу, в той же час в зазначених дефініціях видів професійної деформації можна відзначити конструктивні моменти для подальшого аналізу.

В якості підстави для класифікації видів професійної деформації С.П. Безносів використовує поняття «норма», по відношенню до якої оцінюються ті чи інші прояви. Підкреслюється, що доцільно розрізняти два різновиди даного поняття. З одного боку, можна говорити про «нормі діяльності», що

характеризують цілі, принципи, технології, методи діяльності. З іншого боку, для аналізу професійної деформації мають значимість норми «професійної етики» і деонтології [7, с. 31]. Зазначені норми діяльності та професійної етики можуть бути сформульовані дуже точно і конкретно. Дослідник висловлює припущення, що порівнюючи з цими двома нормами будь-яку професійну діяльність і якість її виконання, можна виявити ознаки професійної деформації. Зі ставлення до цих двох норм пропонується оцінювати явище професійної деформації діяльності та особистості.

В якості основної причини професійної деформації психологи називають поділ праці і вузьку спеціалізацію діяльності. Р. М. Грановська вважає, що професійна деформація проявляється в стереотипних діях. Зізнається, що професійні стереотипи розвиваються, як правило, з тих якостей, які особливо корисні для даної професії. Проте надмірно зміцнені установки можуть призводити до того, що навіть просте, очевидне і розумне рішення ігнорується фахівцем, замінюється менш раціональним, але трафаретним. Більш того, у фахівця виникає помилкове уявлення про те, що і без нових знань накопичені стереотипи забезпечують необхідну успішність діяльності. Як наслідок має місце деградування людини як фахівця [17, с. 120].

В якості іншої найбільш частої причини деформації дослідники виділяють специфіку найближчого оточення, з яким змушений спілкуватися фахівець. Відзначається, що в одних професіях великий ризик професійної деформації, а в інших він менший, а також те, що характер і динаміка деформації залежить від індивідуальних особливостей людини.

Це можна пояснити наявністю наступних обставин. Для того, щоб стати професіоналом, людині необхідно задіяти весь арсенал своїх внутрішніх ресурсів і здібностей. Це не проходить безслідно, відбувається формування його суб'єктних і особистісних якостей. Наявність морально-етичних норм, «напрацьованих» в даній професії як соціальний інститут, їх поширення на більшу кількість ситуацій допомагають людині уникнути

професійної деформації. При цьому необхідно враховувати, що норми діяльності взаємодіють з моральними нормами також, адже суб'єкт професійної діяльності і особистість взаємопов'язані (в єдиній структурі індивідуальності).

Професійні деструкції, за визначенням, що дається Е.Ф.Зеєр, це «поступово накопичені зміни сформованої структури діяльності й особистості, що негативно позначаються на продуктивності праці і взаємодії з іншими учасниками цього процесу, а також на розвитку самої особистості» [27, с. 51].

А. К. Маркова наводить цілий ряд проявів професійних деструкцій. Це і «застрягання» працівника в своєму професійному розвитку, і неузгодженість окремих ланок професійного розвитку, коли одна сфера як би забігає вперед, а інша відстає (наприклад, мотивація до професійної праці є, але немає єдності професійної самосвідомості), і низька професійна мобільність. Це і нереалістичні цілі, помилкові смисли праці, професійні конфлікти і т.д. [39, с. 312].

Професійні деформації людини проявляються в поведінці. За сформованими традиціями в психології під поведінкою розуміють зовнішній прояв психічної діяльності. Згідно С.Л. Рубінштейна, поведінка – це особлива форма діяльності; вона стає поведінкою тоді, коли мотивація дій з предметного плану переходить в план суспільно-громадських відносин. Головне в професійній поведінці – це відношення до професійних етичних норм. Основною одиницею аналізу поведінки є вчинок [65, с. 713].

До поведінки можуть бути віднесені процеси входження людини в діяльність і виходу з неї. У цих зонах людина як особистість насправді володіє більшою свободою вибору своїх вчинків, ніж в самій діяльності, яка більш строго регламентована. Перш ніж увійти в зону діяльності, людина повинна чітко розуміти, приймати і виконувати ті норми діяльності, що передбачені.

Виділяють ряд видів деформації трудової поведінки: рестрикціонізм (мінімізація продуктивності праці), надлишкова інтенсивність праці, кар'єризм, ригідність, страх самовираження, бідність рольової системи та ін.

Професії розглядаються нами, з одного боку, як соціальний інститут, що володіє певним потенціалом, з іншого - як професійне співтовариство, яке є самоорганізується соціальною системою. В даному плані професія забезпечує накопичення, систематизацію та передачу професійного досвіду. Цей узагальнений і об'єктивізований (у формі інструкцій, правил, алгоритмів діяльності, професійних норм, традицій і т.д.) професійний досвід виступає в якості основи для побудови ідеалізованої узагальненої моделі професії і професійної діяльності.

В.С. Мерлін освоєння професії розглядав як процес «розпредмечування, індивідуалізації нормативно заданого (схваленого) способу діяльності». До професійної ми відносимо складну діяльність, здійснювану в рамках професії [43, с. 256]. Професійна діяльність згідно А.І. Турчинову, постає перед людиною як конституйований спосіб виконання чого-небудь, що має нормативно встановлений характер. В такому розумінні професійна діяльність виступає як «об'єктивізуючий» спосіб діяльності, що не залежить від людини, що виконує її [70, с. 272]. З іншого боку, процес включення людини в складний вид діяльності, надання їй професії є не що інше, як перетворення нормативно встановленого способу діяльності в індивідуальний, «суб'єктивований» спосіб діяльності.

У той же час в суспільній свідомості складається і існує стійке уявлення про більшість відомих видів професійної праці. Зміст цих уявлень складають суспільно схвалювані норми діяльності, а також властивості, якими повинна володіти людина, щоб вона могла виконувати ту чи іншу роботу. В такому розумінні професійна праця може розглядатися як один з видів суспільної практики, яка представлена професійно-кваліфікаційними, а також мотиваційно-ціннісними вимогами.

Сукупність сформованих в суспільстві уявлень про професійно-кваліфікаційні і мотиваційно-ціннісні нормативи діяльності становить зміст узагальненого ідеалізованого образу (моделі) професії, а також образів (моделей) професійної діяльності та людини-професіонала як представника даного професійного співтовариства. Ці ідеалізовані образи уточнюються, доповнюються, конкретизуються в уявленнях членів професійного співтовариства, що утворюють дану професію як соціальний інститут [37, с. 667]. У цьому сенсі можна говорити про узагальнену ідеалізовану модель професії (а також моделі професійної діяльності і людини-професіонала) як про деякі стандарти. Відхилення індивідуальних внутрішніх, (психічних) моделей професії, професійної діяльності, суб'єкта діяльності, що сформувалися у конкретного професіонала, від еталонних моделей (узагальнених, ідеалізованих образів) розглядається нами як професійні деформації або деструкції.

Орієнтуючись на прикладні завдання вивчення процесів становлення професіоналізму людини, доцільно використовувати спрощену трикомпонентну психологологічну модель професії, яка включає в себе наступні складові (або субмоделі):

1. Модель професійного середовища. Професійне середовище (за М.О. Дмитрієвою) включає в себе об'єкт і предмет, працю, засоби праці, професійні завдання, умови праці, соціальне оточення. Система уявлень (образів) людини про складові професійного середовища становить внутрішню, психічну модель професійного середовища.

2. Модель професійної діяльності (як система образів взаємодії людини з професійним середовищем, а також образів цілей, результатів, способів їх досягнень та ін.). Тут мається на увазі концептуальна модель професійної діяльності (КМПД), що розглядається в якості основного внутрішнього ресурсу діяльності професіонала.

3. Модель самої людини-професіонала (як індивіда, особистості, суб'єкта діяльності та індивідуальності), включаючи систему її властивостей

і відносин. Перш за все, це професійна Я-концепція, що розуміється як відносно стійка, більш-менш усвідомлена система уявлень людини про себе в даній професійній діяльності і професії. На основі цих уявлень вона будує свої відносини з іншими людьми, з якими взаємодіє в процесі професійної діяльності.

Кожна із зазначених моделей базується на деяких уявленнях людини про професійні норми, цінності, що узагальнені метою професійної діяльності.

Наведена декомпозиція моделі професії на окремі складові дає можливість диференціювати особистість справжнього професіонала, адекватно включеного в кожную із зазначених субмоделей, від дилетанта (або від пасивного виконавця), що не має засвоєних професійних цінностей і мотивів, характерних для представника даної професійної спільноти, «механічно» виконує ту ж професійну діяльність, але у відриві від професійного середовища і властивої їй професійної культури.

Зупинимось докладніше на властивостях концептуальної моделі професійної діяльності, яка є найважливішою частиною психічної моделі професії. Ми розглядаємо КМПД з двох сторін: як суб'єктивну модель, що безперервно змінює об'єктивний «світ професіонала» і як презентацію психологічної структури діяльності. Недостатність ознак для побудови КМПД, їх змістовне збіднення може зробити це внутрішнім засобом діяльності, джерелом не тільки неадекватних, помилкових дій, а й професійних деформацій і деструкцій.

Найважливішою властивістю КМПД є її надмірність. Ця властивість відноситься, перш за все, до відносно постійної, константної складової моделі, яка включає уявлення фахівця про час і простір, стратегічні цілі діяльності, систему цінностей і оцінок, уявлення про можливі способи реагування на ситуацію та ін. В той же час КМПД, будучи суб'єктивною моделлю руху об'єктивного світу професіонала (включаючи зміну властивостей і станів об'єкта, засобів, умов діяльності та ін.), принципово не

може бути повним відображенням ситуації, бо модель завжди має розбіжність зі своїм об'єктом. Адекватність моделі з об'єктом можлива лише з допустимою похибкою; наближення до адекватності обумовлює професійну успішність людини.

Одна із характеристик КМПД є її готовність до змін. Якщо людина має таку готовність з'являється здатність коригувати, уточнювати свою внутрішню модель, включати в неї нові системи відносин. Корекція концептуальної моделі (на основі одержуваної ззовні інформації) з метою мінімізації неузгодженості з об'єктом є необхідною умовою професіоналізації людини. В цьому плані виникла неузгодженість моделі і об'єкта, яку можна розглядати як джерело розвитку професіоналізму людини.

При відсутності такої готовності людина інакше реагує на те, що виникло відхилення (неузгодженість) моделі і об'єкта. Або людина ігнорує актуальну інформацію, що надходить, про змінений стан об'єкта і професійного середовища і виконує діяльність у відповідності зі сформованими стереотипними (неадекватними) уявленнями. В цьому випадку виникаюча неузгодженість є джерелом деформації трудової поведінки та особистості. Або ж людина проявляє активність, спрямовану на зміну професійного світу відповідно до внутрішньої системи уявлень людини. Тоді виникаюча неузгодженість виступає в якості причини наднормативної активності людини – як конструктивної, так і деструктивної.

Згідно С.В.Дмитрієву, в діяльності людини завжди має місце процедура віднесення до цінностей – ідентифікація того, що найбільш значиме для людини. Мета, як відомо, ситуативна. Цінність – надситуативна. Мета вказує на те, чого немає («образ-мета»). Цінність – на те, що вже є. Мета задає, що буде «тут і тепер» робитися. Цінність зумовлює те, що ніколи не повинно робитися, тобто те, що може її зруйнувати. Вибір цілей людина здійснює в рамках ціннісно-раціональної мотивації [23, с. 235].

Залежно від наявності/відсутності у людини конструктивних ціннісних орієнтацій (суспільно схвалюваних норм діяльності) і наявності у неї здібностей, що забезпечують виконання цих норм, С.П.Безносів виділяє наступні варіанти прояву професійної деформації [6, с. 272]:

а) людина правильно розуміє і прагне виконувати визначені норми діяльності, але не має потрібних здібностей, наслідком чого може з'явитися неефективна діяльність, шкода оточуючим, розчарування в собі;

б) людина має потрібні професійні здатності, але не знає, або не приймає деякі норми своєї діяльності, або усвідомлено переносить їх в іншу зону.

Виходячи з вищесказаного, професійно-деструктивну діяльність (інакше, професійно-деформовану діяльність, - в крайньому її прояві) можна розглядати як діяльність, спрямовану на отримання шкідливого результату («антирезультату»). Тут ми зіштовхуємося з професійною некомпетентністю і непрофесіоналізмом людини, а з проявом «антипрофесіоналізму». Це той випадок, коли людина володіє необхідними професійними знаннями, вміннями, навичками і досвідом, але орієнтується на спотворену систему цінностей, або, інакше, на деструктивні цінності. Нею керує деструктивна спрямованість, прикладами якої може бути егоцентризм, користолюбство, нонконформізм та подібні психологічні феномени. Відповідно, вона ставить деструктивні цілі («антицілі») і використовує деструктивні засоби.

Цінності людини багато в чому визначаються її домінуючою орієнтацією. Е. Фромм виділив «плідні» і «неплідні» орієнтації людини. Плідні орієнтації поділяються на діяльну орієнтацію, люблячу орієнтацію («людина любить те, заради чого вона працює») і розумну орієнтацію («людина працює заради того, що любить») [13, с. 54].

У нинішній реальності прояви «антипрофесіоналізму» зустрічаються частіше, ніж хотілося б. З одного боку, з приходом ринку йде в минуле «радянський» продавець, орієнтований не так на задоволення потреб покупців, а на створення дефіциту, черг, і на цій основі отримання

можливості самоствердження. З іншого боку, легалізація ринкових відносин в економіці супроводжувалася легалізацією «ринкових орієнтацій» особистості (за Е. Фроммом). У особистості з «ринковою орієнтацією» етика професіонала (як моральна норма) підміняється етикою прагматизму. Це означає, що в умовах морально-психологічного конфлікту (конкурування) між цінностями професійної моралі і цінностями вигоди перевага віддається останнім, тобто перемагають деструктивні цінності.

Як наслідок – поява безлічі прикладів «антипрофесіоналізму». Це і чиновник, мобілізуючий весь свій професіоналізм на служіння власній вигоді, а не суспільного блага. Це і працівник слідчих органів, що в корисливих цілях надає допомогу злочинним елементам. Це і працівник ДАІ, що весь арсенал своїх внутрішніх і зовнішніх ресурсів професійної діяльності спрямовує не на підвищення безпеки дорожнього руху, а на піймання порушників, часто ним же спровокованих. Це і лікар, метою якого часом стає не лікування пацієнта, а своєрідний «бізнес» з поширення дорогих харчових добавок під виглядом лікування. Це і вчитель, якщо його цінністю стає не особистісний розвиток і підвищення соціальної компетентності учнів, а самоствердження за їх рахунок, вимагання з батьків і т.д.

Соціальна небезпека такої професійної деформації вчителя тим більше велика, тому що професійно деформовані педагоги школи і вузу (як показав у своєму дослідженні С.П.Пронін) відтворюють собі подібних «деформованих випускників».

На думку Є.П. Єрмолаєвой, втрата професійної ідентичності це основний психологічний механізм, що визначає подібну професійну деформацію. Дія зазначеного психологічного механізму проявляється не тільки в байдужості до професійних норм та обов'язків, а й в заміщенні професійних цінностей і моралі, цінностями і цілями іншого середовища – професійного або непрофесійного. Для позначення аналізованого виду деформації автор використовує поняття «професійний маргіналізм». Ознаки професійного маргіналізму: при зовнішній формальній причетності до

професії, - внутрішня неналежність до професійної етики і цінностей даної сфери професійної праці як в плані ідентичності самосвідомості (самоототожнення з усім вантажем відповідальності, моралі та посадових обов'язків), так і в сфері реальної поведінки (дія не в рамках професійних функцій і етики, а під впливом інших мотивів або цілей)[24, с. 59].

Якщо розглянути деструктивні процеси стають все поширенішими, і реально діючою соціальною нормою стає антинорма, можна говорити вже про соціальну небезпеку. Особливо велика небезпека деформації особистості людини, яка при виконанні своїх професійних обов'язків наділена владою.

1.2 Професійне вигорання як частина професійної деструкції

Дослідження професійного вигорання, що проводяться в нашій країні і за кордоном, кажуть про його поширеність серед різних професійних груп; воно призводить до психологічних і економічних наслідків: погіршення фізичного і психічного здоров'я співробітників, появи у них різних форм особистісного неблагополуччя, зниження працездатності, продуктивності праці і доходів, втрати кваліфікованих фахівців.

Даний феномен вивчається в контексті професійного становлення особистості та розглядається як динамічний процес, який розвивається в часі і характеризується наростанням його проявів. Автори пов'язують початок вигорання з напругою, що з'являється внаслідок суперечності між очікуваннями, намірами, ідеалами і повсякденною реальністю (К. Черніс, Дж. Еделвіч, Р. Бродські, Л. Холлстен, М. Буріш і ін.), і підкреслюють, що воно виникає при наявності у співробітника сильної початкової мотивації і детермінується тривалим стресом, фруструючим трудовим середовищем.

Його подальший розвиток підтримується використанням неадекватних допінг-стратегій і психологічного захисту. Накопичені дані про те, що професійне вигорання проявляється на всіх етапах професіоналізації. В останні роки увагу дослідників привертають проблеми досить широкого

поширення професійного вигорання серед студентів. Прояви цього феномена можуть виражатися в формі розчарування в професії, деморалізації, все частіше з'являються роздуми про те, щоб змінити професію, погіршення фізичного і психічного здоров'я, схильності до вживання психоактивних речовин і алкоголю.

Зупинимось на результатах аналізу термінологічного апарату, використовуваного для позначення даного феномена, співвіднесення поняття професійного вигорання з іншими психологічними категоріями, а також розгляду емпіричних досліджень проявів і динаміки професійного вигорання у представників різних професійних груп.

У сучасній вітчизняній психології спостерігається термінологічна плутанина: для позначення феномена вигорання використовуються різні поняття («емоційне вигорання», «психічне вигорання» і «професійне вигорання»). Аналіз більш ніж 30 визначень даних понять, запропонованих вітчизняними і зарубіжними авторами (П. Брил, Д. Дієз і К. Р. Херрера, К. Маслач і С. Джексон, К. Маслач і Т. Марек, В. Шауфелі, А. Пайнс і Е. Аронс, К. Черніс, К. Кондо, А. Ленглі, Н. Е. Водоп'янова, А. Н. Густелева, В. Н. Димова, Н. В. Мальцева, В. Е. Орел, А. А. Рукавишников, Л. Н. Юр'єва та ін.), показав, що в більшості з них вигорання розуміється як професійний феномен, що представляє собою комплекс негативних (деструктивних) симптомів і включає три компоненти - емоційне виснаження, деперсоналізацію і редукцію професійних досягнень. У всіх визначеннях робиться акцент на професійний характер синдрому вигорання, при цьому вигорання розглядається як результат професійних проблем. У зв'язку з цим ми вважаємо, що синдром вигорання доцільно позначати як «професійне вигорання», так як цей термін, з нашої точки зору, є найбільш адекватним для психології професійного становлення і розвитку особистості і відображає сутність досліджуваного феномена.

Співвіднесення поняття «професійне вигорання» з іншими психологічними категоріями дозволило зробити наступні висновки.

Професійні деструкції не зводяться до професійного вигорання, так як виділяються і інші різновиди професійних деструкцій (професійна деформація, професійна акцентуація характеру, стагнація і ін.).

Професійне вигорання, не будучи самостійним феноменом, розглядається як специфічна форма професійних деструкцій, але поняття «професійне вигорання» не слід ототожнювати з поняттям «професійна деформація», а треба розглядати як відносно самостійний, відмінний від професійного стресу і професійної деформації феномен професійного розвитку особистості.

На основі проведеного теоретичного аналізу нами пропонується наступне визначення: професійне вигорання – це деструктивні зміни особистості, що виникають, розвиваються і проявляються в процесі її професіоналізації як комплекс негативних симптомів, що виражаються в емоційному виснаженні, деперсоналізації і редукції професійних досягнень, що призводять до зниження ефективності професійної діяльності та порушенні взаємодії з іншими учасниками даного процесу.

Порівняльний аналіз проявів професійного вигорання у представників різних професій «суб'єкт-суб'єктного» і «суб'єкт-об'єктного» типів здійснений на основі зіставлення результатів сучасних вітчизняних емпіричних досліджень професійного вигорання у педагогів (Е. Р. Ганеева, О. Н. Гніздилова, М. В. Борисова, Е. Г. Ожогова, Т. В. Темірова, В. Н. Феофанова та ін.); психологів (Д. А. Кутузова, О. Б. Полякова та ін.) медичних працівників (Е. Р. Ісаєва, Л. В. Золотухіна, І. В. Лозинська та ін.), керівників (Н. С. Савіна), адміністративних працівників (Ю. І. Віданова), водіїв автотранспорту (Т. І. Діордічук), працівників локомотивних бригад (А. А. Саршанова, О. А. Францева), працівників атомної галузі (Н. А. Гюнтер), співробітників дорожньо-будівельних, енергетичних організацій і організацій технічного сервісу (М. А. Буякіна) і ін., отриманих за допомогою інструментарію, розробленого на основі трифакторної моделі професійного вигорання (К. Маслач): «Професійне вигорання» (Н. Е. Водоп'янова),

«Опитувальник психічного вигорання для працівників соціальних професій» (В. Е. Орел, І. Г. Сенін), «Опитувальник психічного вигорання-3» (А. А. Рукавишников) [30, с. 25].

Отримані результати показали гетерогенність структури професійного вигорання у представників різних професій, детерміновану специфікою професійної діяльності. Однак зіставлення результатів, отриманих різними авторами, демонструє неоднозначність і суперечливість даних про прояви професійного вигорання у фахівців в рамках однієї професійної групи (педагогів, медичних працівників, адміністративних працівників та ін.). Наприклад, М. В. Борисова та О. Б. Полякова відзначають в структурі професійного вигорання вчителів максимальну ступінь вираженості редукції професійних досягнень [9, с. 98]; за результатами досліджень Т. В. Темирова – це емоційне виснаження; за матеріалами Є. Г. Ожогова, А. Н. Густельової і В. І. Гаврилової – деперсоналізація; за даними В. Н. Феофанова і Н. В. Водоп'янова – емоційне виснаження і редукція професійних досягнень [58, с. 59].

На нашу думку, зафіксована гетерогенність проявів професійного вигорання пояснюється особливостями обстежених вибірок, в яких респонденти не розрізняються і не групуються відповідно до етапів їх професійного становлення. Автори, як правило, досліджують неоднорідні за складом професійні групи, які характеризуються досить широким діапазоном віку і стажу, не акцентуючи уваги на етапах професійного розвитку респондентів.

Причиною виникнення професійної деструкції є вікові зміни, нервові і фізичне виснаження, різні захворювання. Супроводжується професійна деструкція наявністю психічної напруженості, психоемоційним дискомфортом, частими конфліктами та кризовими явищами.

Але професійна деструкція відрізняється від професійної деформації, яка є необхідною умовою входження особистості в спеціальність і починає цілеспрямовано формуватися вже на етапі професійного навчання з метою

надбання професійно важливих якостей і системи цих якостей, що в подальшому дозволяє стати хорошим фахівцем [18, с. 31].

Прикладом загальних деформацій можуть бути особливості поведінки професійного військового, педагога, лікаря і т.д., тобто це ті особливості особистості і поведінки, які спостерігаються у значної частини фахівців з великим стажем роботи за професією.

Вплив деформації на особистість неоднозначний. Так, деформація особистості, з одного боку, буде необхідна для засвоєння системи цінностей, входження і розвитку в професію, освоєнні операціонально-технічної сторони професії. Також до професійної деформації відноситься і зміна структури особистості при переході з однієї стадії професійного становлення до іншої. У той же час надмірно гіпертрофована деформація призводить до професійної деструкції, що виражається в надмірному, спотвореному професійному розвитку окремих важливих професійних якостей на шкоду іншим, що формує у фахівця небажані професійні якості, такі, як зниження вимогливості до себе, самокритичності, допущення «правомірності» різних послаблень в ставленні до роботи, дисципліни, які недозволені іншим членам колективу.

Найбільш поширеною формою професійної деструкції є професійне вигорання, яке представляє собою захисний механізм, вироблений особистістю у відповідь на психотравмуючі чинники своєї професійної діяльності.

Раніше вважалося, що професійне вигорання властиво професіями з високим рівнем спілкування: медичні працівники, педагоги, соціальні службовці, юристи і т.д. Але останнім часом доведено, що сфера професійного вигорання значно ширша, і в неї входять інженерно-технічний персонал, пілоти і т.д.

Яким же чином можна визначити симптоми професійного вигорання, і що до нього призводить? Очевидно, що в формуванні професійного вигорання велику роль грає стрес.

У першій стадії, фазі напруги, емоції приглушаються, згладжується гострота почуттів і свіжість переживань. Людина перестає отримувати задоволення від раніше улюбленої їжі, занять, книг, те, що раніше давало заряд бадьорості, зараз дратує. Надалі губляться позитивні емоції від спілкування з оточуючими, тваринами, природою.

У другій стадії вигорання виникають непорозуміння з тими, з ким працює фахівець. Спочатку вони протікають латентно і виражаються в зневажливих, наклепах на тих людей, з ким працював або надавав допомогу. Далі неприязнь проявляється вже при спілкуванні з учнем, пацієнтом, клієнтом, постраждалим і т.д., в формі стримуваної антипатії, яка в певний момент вже не може бути стримана і вихлюпується безпосередньо на колегу. Така ж ситуація може статися і в родині.

У третій стадії професійного вигорання спотворюється уявлення про цінності праці та загальнолюдські цінності. У спілкуванні з колегами, близькими людьми відчувається байдужість і холод. Емоційний відгук людини до світу спрощується, з'являється небезпечна байдужість до всього, аж навіть до власного життя. Знижується увага і почуття власної безпеки.

Кожному фахівцю потрібно іноді шукати відповіді на запитання: «Як впливає на мене моя професійна діяльність, і що в мені змінилося?» З'явилося нездужання, дратівливість, напади поганого настрою, зарозумілість, жорстокість – можливо, це перші прояви професійного вигорання, і тільки сам працівник здатний розпізнати дебют професійної деструкції та вжити необхідних профілактичних заходів.

Таким чином, емоційне вигорання виникає в процесі професійної діяльності спеціаліста і являє собою механізмом психологічного захисту, що розробляється людиною, у вигляді повного або часткового виключення емоцій. «Вигорання» - це функціональний стереотип, оскільки він дозволяє людині дозувати і економити ресурси. У той же час вигорання негативно позначається на професійній діяльності, міжособистісних стосунках та фізичному здоров'ю.

1.3. Класифікація видів професійного вигорання особистості

На даний час необхідність подальшого аналізу та впливу різних видів професійної діяльності на процес навчання особистості спеціаліста залишається актуальною. Залишаючи осторонь спірні моменти та позиції з цієї теми, ми висловлюємо свої методологічні підходи до її розуміння з урахуванням досліджень.

Професійна деформація особистості; особиста деформація професіонала; емоційне вигорання спеціаліста; синдром вигорання як наслідок стресу на роботі і т. д. – всі ті чи інші, що мають негативні сторони, а також наслідки процесу професійної діяльності та залученості людини.

У найзагальнішому філософському плані процес діяльності сприймається як взаємодія «суб'єкт-об'єкт». Це для всіх основних видів діяльності (гра, навчання, робота).

Спілкування як психологічний феномен і поняття часто сприймається як взаємодія «суб'єкт-суб'єкт» (що особливо характерно для педагогіки та педагогічного процесу). Але це не зовсім так, тому що в цій взаємодії об'єкт виражається неявно, він прихований у самій взаємодії. Взаємодія чи інформація, зміст комунікативного зв'язку, її значення та значення - це об'єкт, навколо якого взаємодіють два суб'єкти.

А це трохи інший взаємозв'язок, тому діяльність та спілкування відрізняються один від одного. При цьому вони настільки тісно взаємопов'язані, що складно уявити діяльність поза спілкуванням і спілкування поза будь-якою діяльністю. Виходячи з цього, спілкування часто називають діяльністю, яка не зовсім легітимна, оскільки практично все ще описується різними парадигмами. Але в тому чи іншому випадку завжди існує взаємодія "суб'єкт-об'єкт". І на цьому взаємодії суб'єкт представлений як активне свідоме абстрактне початок, але як особистість, особистість у своїй неповторній індивідуальності. Саме таке розуміння неподільності особистості як суб'єкта діяльності та визначає трансформацію особистісних

змін під впливом зворотного зв'язку, тобто впливу об'єкта, суб'єкта праці на особистість професіонала. Тому що існує поділ первісної людини на два втілення – суб'єкт (у дії) та людина (у неактивному просторі) дуже суперечливо[30, с. 27].

Б.Г. Ананьєв у зв'язку з цим підкреслює: «У єдиній людській структурі характеристики суб'єкта діяльності в суспільстві певною мірою взаємопов'язані з характеристиками людини як особистості... Таким чином, суб'єктом завжди є особистість, а особистість – відповідно суб'єкт» [2, с. 247].

Виходячи з вищевикладеного, ми розглядаємо професійну діяльність як процес, як складну системну багаторівневу діяльність, опосередковану впливом численних факторів соціального, психологічного, операційно-технічного, технологічного, інформаційного та іншого характеру. Але в цьому процесі нашу увагу привертає результат негативного впливу і наслідків діючих факторів на можливі особистісні зміни професіонала.

У зв'язку з цим, ми вважаємо за необхідне, розрізнити акценти в поняттях особистісної деформації професіонала і професійної деформації особистості, а також пов'язані з ними поняття професійного (емоційного) «вигорання» особистості, професійного стереотипу поведінки і діяльності, професійної невідповідності, професійної непридатності, професійної некомпетентності і т.д.

Кожна людина виступає як неповторна індивідуальність в процесі свого життя і професійної діяльності. Більшість людей реалізують себе як особистість у професійній діяльності, розкриваючи свій творчий потенціал. Деякі стикаються з проблемами емоційного «вигорання» і вирішують їх тим чи іншим чином. У інших відбувається трансформація особистісних характеристик під впливом професійної діяльності в тій формі, яку ми називаємо професійна деформація особистості. І лише незначну кількість фахівців можна віднести до фінального етапу і тієї категорії, коли відбувається особистісна деформація професіонала.

Особистісна деформація професіонала – це процес і результат таких особистісних змін фахівця, коли його професійна діяльність суперечить цілям, завданням і самого результату даної діяльності і приймає характер протиправної діяльності, засуджуваній суспільством. В даному випадку це фінальний результат деградації і руйнації особистості професіонала.

Так, фахівець, оволодівши знаннями, вміннями, навичками, розвинувши необхідні професійні здібності, переносить їх у іншу зону діяльності, наприклад, кримінальну, протиправну. Скажімо, той же лікар, який професійно оперує, а потім торгує органами людського тіла з метою особистого збагачення, свідомо знаючи, що ця злочинна діяльність кримінально карається. Або будь-який співробітник силового міністерства, який отримав відповідну підготовку, що займає певне службове становище, стає на шлях службових зловживань, посадових злочинів, хабарництва, приховування злочинів, участі в діяльності кримінальних структур і т.д.

Особистісна професійна деформація – це таке явище, негативні ефекти якого можуть бути усунені лише за допомогою інших, непрофесійних факторів (зміною соціалізації, вихованням і т. ін.). Сам характер і зміст професійної діяльності особистість вже не змінять. Саме в цьому, крайньому випадку ми можемо погодитися з тим, що особистість і діяльність, якою вона займається, або особистість і суб'єкт діяльності увійшли в конфлікт і стали протилежні одна одній, утворили дві несумісні між собою сутності.

Причини особистісної деформації професіонала лежать, як правило, поза професійної сфери, а професійна сфера і характер діяльності можуть лише певним опосередкованим чином вплинути на нестійку особистість професіонала, приводячи його до краху як особистості, так, в кінцевому підсумку, і професійної кар'єри.

Тому особистісна деформація професіонала має іншу природу, ніж професійна деформація особистості. Особистісна деформація професіонала, безсумнівно, пов'язана з проблемами професійної діяльності, але тільки опосередковано, головне в ній – це особливості життєвого шляху

особистості, те, що в ньому придбано і проектується на професійну діяльність і міжособистісні відносини.

У процесі ж професійної деформації особистості провідним фактором виступає вплив особливостей професійної діяльності, об'єкта праці як цілісної системи на свого суб'єкта, особистість фахівця [1, с. 37].

Професійна деформація особистості – це процес і результат такого впливу професійної діяльності (об'єкта праці) на особистість фахівця, коли включається, формується і реалізується механізм перенесення, а точніше, поширення, «переважної влади» сформованого стилю професійної діяльності, сприйняття, мислення, мовлення на всю іншу, позадіяльну сферу поведінки, міжособистісного спілкування та побуту людини.

Це стає можливим завдяки тому, що особистість і суб'єкт діяльності виступають взаємопов'язаними сторонами єдиного суб'єктивного простору індивідуальності.

Поряд з цим професійну деформацію особистості можна, і мабуть необхідно, розглядати як особливий рід психологічного захисту, коли «дефектна» поведінка згодом стає «шаблонною» поведінкою особистості.

Спектр професійних деформацій особистості в формі усвідомлюваних непротиправних дій досить широкий, і в даний час відсутня скільки-небудь задовільна класифікація даних явищ, за винятком нескінченного різноманіття прикладів. Це та діяльність професіонала, яка здійснюється в рамках закону, але є неприйнятною з точки зору моралі і моральності. Ряд таких прикладів викладено при розгляді причин професійної деформації особистості.

Професійна деформація особистості в формі неусвідомлюваних непротиправних дій, на наш погляд, найбільш наближена до явища професійного вигорання особистості. Саме в цій формі виразно проявляється і діє механізм перенесення особливостей професійної діяльності на позадіяльній сферу.

Але в тому чи іншому випадку, тенденції, джерела професійної деформації криються в надрах відповідності можливостей і здібностей професійної адаптації особистості до умов і вимог професійної діяльності.

Висновки до розділу

Отже, професійно-деструктивну діяльність (інакше, професійно-деформовану діяльність, - в крайньому її прояві) можна розглядати як діяльність, спрямовану на отримання шкідливого результату («антирезультату»). Тут ми зіштовхуємося з професійною некомпетентністю і непрофесіоналізмом людини, а з проявом «антипрофесіоналізму». Це той випадок, коли людина володіє необхідними професійними знаннями, вміннями, навичками і досвідом, але орієнтується на спотворену систему цінностей, або, інакше, на деструктивні цінності. Нею керує деструктивна спрямованість, прикладами якої може бути егоцентризм, користолюбство, нонконформізм та подібні психологічні феномени. Відповідно, вона ставить деструктивні цілі («антицілі») і використовує деструктивні засоби.

Співвіднесення поняття «професійне вигорання» з іншими психологічними категоріями дозволило зробити наступні висновки. Професійні деструкції не зводяться до професійного вигорання, так як виділяються і інші різновиди професійних деструкцій (професійна деформація, професійна акцентуація характеру, стагнація і ін.).

Професійне вигорання, не будучи самотійним феноменом, розглядається як специфічна форма професійних деструкцій, але поняття «професійне вигорання» не слід ототожнювати з поняттям «професійна деформація», а треба розглядати як відносно самотійний, відмінний від професійного стресу і професійної деформації феномен професійного розвитку особистості.

РОЗДІЛ II: ТЕОРЕТИЧНО - МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ

2.1 Сутність феномену професійного вигорання педагогів та підходи до його вивчення

Професійне вигорання - це синдром, який проявляє себе в результаті внутрішнього накопичення негативних емоцій без відповідної «розрядки», або «звільнення» від них. Що, в свою чергу, веде до виснаження емоційно-енергетичних і особистісних ресурсів людини.

У загальному розумінні «професійне вигорання» - це комплекс симптомів, що включають як психологічні, так і фізіологічні складові, або як реакція на психотравмуючу, частіше професійну ситуацію[16, с. 133].

При перекладі англійського терміна «burnout» на українську мову вітчизняними авторами використовувалися різні пояснення[38, с. 256]:

- синдром професійного згорання - це новітній, вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на обрані психотравмуючі впливи;

- синдром професійного вигорання є одним з аспектів професійної деформації особистості і являє собою набутий стереотип емоційної поведінки;

- синдром професійного вигорання розглядається як результат несприятливого вирішення стресу на робочому місці, розвиток якого відбувається з професійної адаптації;

- синдром професійного вигорання-термін, що позначає симптомокомплекс наслідків тривалого робочого стресу і певних видів професійної кризи[38, с. 257].

Вперше феномен «психічного вигорання» з'явився не як дослідницький конструкт, а як соціальна проблема в США. Історія походження терміна

«професійне вигорання», бере свій початок з досліджень американських психологів, які випадково зіткнулися в своїй роботі з незвичайним явищем.

Американський психіатр, Герберт Фрейденбергер ввів в психологію новий термін «вигорання», англійською мовою це називали «burnout». Також Г. Фрейденбергер дав опис новому явищу. Він охарактеризував «вигорання», як крайню ступінь втоми, наростаюче емоційне виснаження, пов'язане з професійною діяльністю. А також як «негативний стан, який настає після закінчення багатьох років роботи, який може спричинити за собою особистісні зміни у сфері спілкування з людьми, аж до розвитку глибоких когнітивних спотворень» [51, с. 499].

Серед зарубіжних вчених, які вивчали, проводили наукові дослідження «вигорання» можна виділити американського, соціального психолога Христину Маслач. Спочатку Х. Маслач займалася дослідженнями когнітивних стратегій людей, використовуваних для боротьби з емоційним збудженням. В ході цих досліджень Маслач встановила, що досліджувані нею феномени впливають на професійну ідентифікацію і поведінку працівників [40, с. 234].

Х. Маслач характеризувала «вигорання», як втрату інтересу до роботи. Але, на відміну від Г. Фрейденбергера, Х. Маслач включала в поняття «вигорання» не тільки емоційний компонент, але і фізичний. Надалі, вивчаючи феномен «вигорання», провівши наукові дослідження Х.Маслач розширила наявні уявлення про «вигорання». Х. Маслач охарактеризувала «вигорання», як «синдром фізичного та емоційного виснаження, який супроводжує розвитку негативної самооцінки працівників, сприяє негативному ставленню до роботи, відсутності уваги, байдужості, відсутності співчуття по відношенню до клієнтів (пацієнтів)» [40, с. 99-102].

Спочатку, Христина Маслач вивчала явище «вигорання» лише у представників соціономічних професіях, тобто професій «допомагаючого» типу, де процес роботи був пов'язаний з постійним спілкуванням з людьми, і

наданням спеціалізованої допомоги. До таких професій вона відносила лікарів, психологів, вчителів, педагогів, соціальних працівників та ін.

Згодом, продовжуючи проводити наукові дослідження явища «вигорання», Христина Маслач, зробила висновок про те, що феномен «вигорання» може виникати не тільки в вищенаведених професіях, але і в інших професіях, які абсолютно не пов'язані зі спілкуванням з людьми, наданням їм допомоги і взаємодії. Христина Маслач: «визнаючи, як багато нам ще необхідно дізнатися про професійні небезпеки вигорання, було б поспішно і, ймовірно, не потрібно вимагати певних відповідей на дану проблему... і хоча поки ми не впевнені, що вирішимо її, ми думаємо, що у нас є деяка досить ясна програма, як це можна зробити». Х. Маслач видала кілька книг, присвячених «синдрому вигорання», одну зі своїх вона назвала: «Емоційне згоряння-плата за співчуття» [40, с. 94].

Вперше у вітчизняній психології, з'явився термін «професійне вигорання» в роботах вченого Б.Г. Ананьєва. Б. Г. Ананьєв позначив «емоційне згоряння», як негативне явище, яке виникає у працівників професій типу «людина - людина», які, в свою чергу, пов'язані з постійними міжособистісними відносинами. Однак, феномен «емоційного згоряння» був тільки зафіксований, але не підтверджений подальшими емпіричними дослідженнями[11, с. 343].

Крім Б. Г. Ананьєва, також одним з перших вітчизняних дослідників, який впритул зайнявся проблемою вигорання, є В.В. Бойко[21].

Професор В.В. Бойко зазначає, що емоційне вигорання набувається в процесі життєдіяльності людини. Цим «вигорання» відрізняється від різних форм емоційної ригідності, яка обґрунтовується органічними причинами - властивостями нервової системи, ступенем рухливості емоцій, психосоматичними порушеннями. В даному понятті підкреслюється, що даний феномен може з'являтися тільки при здійсненні будь-якої діяльності [8, с. 474].

В. Є. Орел і І.А. Курапова характеризують вигорання як більш комплексний стан, ніж стрес, що зачіпає ціннісно-змістовну сферу як екзистенціальне явище, тісно пов'язане зі змістом професії і життя. З іншої точки зору цих дослідників, вигорання-захисна реакція у формі економії емоцій, деформація особистості, функціональний стереотип, що дозволяє людині економно витратити енергетичні ресурси[51, с. 499].

Н. В.Гришина розглядає вигорання в якості особливого стану людини, що виявляється наслідком професійних стресів, адекватний аналіз якого потребує екзистенціальному рівні опису. Це необхідно тому, що розвиток вигорання не обмежується професійною сферою, а проявляється в різних ситуаціях буття людини; хворобливе розчарування в роботі як способі набуття сенсу забарвлюючого всю життєву ситуацію [26, с.133-136].

Б. Перлман і Є.Хартман запропонували наступне визначення професійного вигорання: професійне вигорання - це відповідь на хронічний, емоційний стрес, що включає три компоненти: емоційне та/або фізичне виснаження; деперсоналізацію або дегуманізацію міжособистісних відносин; зниження робочої продуктивності[50, с. 6-8].

Прихильники вивчення вигорання з позицій теорії стресу і загального адаптаційного синдрому (В.В.Бойко; В. Д.Вид, Є. І.Лозинська, В. В.Постнов та ін.) співвідносять її прояви з симптомами третьої фази за Г. Сельє – виснаження. В.В. Бойко вважає, що синдром вигорання є виробленим особистістю механізмом психологічного захисту, який допомагає виключити психотравмуючу дію стресорів, за допомогою часткового або повного виключення емоцій[8, с. 474].

О. Н.Рибніков прирівнює стан вигорання до особливої форми стресу.

Цікавий підхід до вигорання представлений Є. Лисовою, яка розглядає цей феномен як дисбаланс між процесами «брати - давати», коли є невідповідність між ідеалами і можливостями; між витраченими зусиллями і успіхами. І тоді подолання вигорання може бути пов'язано з відновленням цього індивідуального балансу[35, с. 15].

Найчастіше професійне вигорання у дослідженнях сприймається як тривала стресова реакція чи синдром, що виникає у результаті тривалих професійних стресів середньої інтенсивності.

Феномен «вигорання» - це частково функціональний стереотип, тому що дозволяє людині дозувати і економно витратити енергетичні ресурси. Водночас, можуть виникати її дисфункціональні наслідки, коли «вигорання» негативно позначається на виконанні професійної діяльності і відносинах з партнерами.

Вигорання - це не науковий конструкт, а загальна назва наслідків тривалого робочого стресу і певних видів професійної кризи [10, с. 31].

Отже, як зазначалося вище, одним з перших вітчизняних дослідників проблеми «професійного вигорання» був В.В. Бойко. На його думку, явище професійного вигорання відбувається в зв'язку з тим, що особистість в спробі позбутися від психотравмуючих впливів виробляє певні способи психологічного захисту, які виражаються у вигляді часткового або повного виключення емоційного реагування на травмуючий подразник. Професійне вигорання є формою професійної деформації особистості [8, с. 473].

У сучасній психології існує безліч визначень професійного вигорання. Найбільш поширеним розумінням є розгляд феномену вигорання як стресової реакції у відповідь на робочі стресори (сукупність стійких симптомів, що проявляються в негативних емоційних переживаннях, установках щодо роботи і суб'єктів ділового спілкування).

У найбільш загальному вигляді під професійним вигоранням розуміється системний, комплексний негативний психофізіологічний стан, що включає в себе стресові прояви, захисну реакцію у формі економії емоцій, зміни ставлення до себе, оточуючих і професії, екзистенціальні прояви (втрату сенсу, цінності професійної діяльності) [32, с. 46].

Н. Є. Водоп'янова, характеризує синдром професійного вигорання як несприятливу реакцію на робочі стреси, що включає в себе психологічні, психофізіологічні та поведінкові компоненти [11, с.41-49].

Н.Є. Водоп'янова розглядає професійне вигорання як системну якість суб'єкта професійної діяльності, що формується внаслідок порушення оптимального функціонування в системі «суб'єкт - професія - організація - суспільство». Воно проявляється в негативних психічних станах, установках, відносинах до себе або до власних досягнень і до інших суб'єктах професійної діяльності як причина і наслідок зниження ресурсо - забезпечення на різних рівнях психологічної регуляції. Тоді й подолання вигорання має носити системний характер, ставлячи на чільне місце суб'єктні [11, с.203].

Таким чином, професійне вигорання визнається як деструктивні зміни особистості, що виникають, розвиваються і проявляються в процесі її професіоналізації як комплекс негативних симптомів, що виражаються в емоційному виснаженні, деперсоналізації і редукції професійних досягнень, що призводять до зниження ефективності професійної діяльності і порушення взаємодії з іншими учасниками цього процесу.

2.2 Особливості та фактори професійного вигорання у педагогів

За визначенням Н. Водоп'янова, професійне вигорання – це стресова реакція, що виникає внаслідок тривалого впливу професійних стресів середньої інтенсивності. Її можна розглядати в аспекті особистісної деформації, яка відбувається під впливом професійних стресів [13, с. 41]. Станом розглянутого синдрому зазвичай відповідають такі почуття, думки, дії [15, с. 416]:

- почуття: апатія, пригніченість, беззахисність, відсутність мотивації, страх помилитися, страх невизначеності і неконтрольованих ситуацій, страх здатися слабким, страх бути недостатньо досконалим;

- думки: про несправедливість життєвих обставин, невдоволення займаним становищем в суспільстві, недооціненість оточуючими власних трудових зусиль, власну недосконалість;
- дії: різкі висловлювання в сторону оточуючих і себе (такі як критика), бажання бути поміченим або, навпаки, сховатися від усіх, прагнення до перфекціонізму або, навпаки, зовсім не старатися при виконанні робочих завдань.

На сьогоднішній день фахівці виділяють три аспекти професійного вигорання педагогів [4, с. 122]:

I аспект - зниження самооцінки та рівня досягнень. Як наслідок цього аспекту, педагоги відчують апатичність і безпорадність. З плином часу це переходить у відчай і агресію.

II аспект - самотність. Фахівці, які страждають від РЕВ, втрачають навички встановлення нормального контакту з учнями. У відносинах з учнями на перше місце виходять об'єкт – об'єктні відносини.

III аспект - емоційне виснаження і соматизація. Втома, меланхолія і апатичність, які супроводжують синдром емоційного вигорання, призводять до вже фізичних захворювань - гастрит, мігрень, підвищений артеріальний тиск, синдром хронічної втоми та інші захворювання.

У різних дослідженнях і публікаціях вітчизняних і зарубіжних авторів (Х. Маслач, Є. Хартмана, Б. Перлмана, Є. П. Ільїна, Є. Г. Чугіної, К. Кондо, О. В. Крапівіної, А. Пайне та інших) виділяються наступні групи факторів, що впливають на виникнення професійного вигорання у педагогів:

1. Особистісні фактори, які визначаються індивідуально-психологічними властивостями особистості, що виражаються у вигляді приватних властивостей психіки (реактивність емоційної сфери, мобільність, ригідність) і цілісних утвореннях структури особистості (характер, стиль життя, інтереси, цінності та ін.).

Дані особливості з одного боку можуть піддаватися змінам протягом життя, а з іншого – стиль життя особистості, що об'єднує в собі

характеристики і якості приватного плану в одному напрямку, формується досить рано, ще у віці 3 – 5 років і зберігає стійкість протягом усього життя особистості [49, с. 72].

В останні роки в дослідницькій сфері спостерігається тенденція до визначення особистісного фактора в якості ведучого у виникненні і подальшому розвитку професійного вигорання особистості. В. І. Орел, розглядаючи емоційне вигорання, виділив «Каталізатори» процесу - якості особистості, які стимулюють процес виникнення і розвитку вигорання, і «інгібітори» - характеристики, які гальмують розвиток даного процесу [51, с. 85].

Х.Дж. Фрейденберг в якості таких особливостей особистості відзначав гуманність, зацікавленість, фанатичність, емпатію, внутрішня орієнтованість переживань, схильність до ідеалізації. Добсон і Роджерс відзначають реактивність, низький рівень поваги до себе, пристосуванню до умов середовища і соціальної активності, занадто висока / низька мотивація до успіху, тенденція переробляти, «а» тип реагування на стрес, вік і стаж праці, жорсткість і авторитарний стиль відносин з іншими людьми [66, с. 469].

«А» тип особистості був описаний М. Фрідманом і Р. Розенманом які надають особливого значення своїй професійній діяльності укупі з поганою стійкістю до стресових впливів в поєднанні з високим темпом життя, орієнтованістю на роль лідера, прагненням до змагання і визнання, і можливої агресивності. Тому дана група має великий ризик розвитку професійного вигорання педагогів і психосоматичних захворювань [74, с. 10-12].

Дослідження вітчизняних авторів також простежуються різні варіанти кореляцій показників «burnout» і особистісних характеристик. Наприклад, С.Ієвлева і Т. Шаталова в результаті проведеного ними дослідження відзначають наявність зв'язку професійного вигорання педагогів і акцентуацій за 3 типами [74, с. 12].

1. Педантичний тип об'єднує такі особистісні риси як перфекціонізм, акуратність, сумлінність, прагнення до ідеалу за всяку ціну.

2. Демонстративний характеризується бажанням показати себе, першенствувати, одноманітна робота призводить до виснаження.

3. Емотивний проявляється в надлишку чутливості, вразливості і сентиментальності. Якщо у людини недостатньо внутрішнього енергоресурсу для здійснення з несприятливими ситуаціями, він буде настільки переживати чужі емоції аж до саморуйнівних тенденцій.

У своїй роботі В.І. Ковальчук показує, що професіонали, що володіють низькою самооцінкою і спрямованим зовні локусом контролю[26, с. 58].

В.В. Бойко в якості специфічних характеристик особистості виділяє схильність до низької інтенсивності емоцій і різкого внутрішнього переживання невдач в професії, низька мотивація до віддачі емоцій в роботі[9].

Є. Махер до перерахованих вище якостей додає слабкий рівень емпатії і авторитаризм[8]. Таким чином, утворюється суперечливість зв'язку низької емпатії з високим рівнем професійного вигорання особистості, про яку говорив Х. Фрейденберг, і зв'язку вигорання і схильності до співчуття.

У ряді робіт відзначається взаємозв'язок розвитку професійного вигорання особистості і низькими показниками адаптації психіки людини. Б. Ф. Березіна і М.М. Скугаревська диференціювали учасників дослідження по здатності до адаптації. Випробовувані з високими показниками вигорання показували знижені значення стійкості інтегруючих поведінку систем, збільшення фрустраційної напруженості і тривожності, зростання значень індексу соціально-психологічної адаптації. Таким чином, автори припускають наявність специфічних індивідуально-психологічних рис, які обумовлюють розвиток синдрому вигорання і процесу дезадаптації особистості.

Максимальна вразливість характерна для людей схильних до агресивного вирішення конфліктів і ситуацій суперництва, нестримано

провідних себе, які отримують «своє» за всяку ціну, і людей, залежних від роботи, «трудоголіків»[74, с. 77].

2. Віковий та гендерний фактори. Дослідження впливу вікового фактора на розвиток професійного вигорання неоднозначні, в деяких відзначається схильність працівників старшої вікової групи з великим досвідом роботи до розвитку «burnout», інші відзначають, що даному феномену схильні, навпаки, молоді співробітники. С.Ієвлева і Т. Шаталова припускають, що причиною останнього може стати емоційний шок молодого фахівця від зіткнення з реальністю, яка значно відрізняється від представлені ними. Кореляція професійного вигорання з віком є, проте у молодих фахівців переживання, пов'язані з «burnout» відрізняються більшою інтенсивністю. Автори відзначають підвищення ризику виникнення професійного вигорання до 3 або 4 року трудової діяльності, при зростаючих вимогах з боку організації і зниженні почуття новизни від роботи. Також відзначається велика схильність до вигорання у співробітників, схильних відчувати на собі вплив кризи віку[74, с. 10]:

- 1) самовизначення в професії (20-24 роки),
- 2) криза сенсу життя (30 років)
- 3) середнього віку (40-45 років).

Ще одним фактором ризику розвитку професійного вигорання є постійних страх втрати місця роботи і почуття нестабільності, особливо це відноситься до співробітників у віці від 45 років. Вони відчують, що обмеженість робочих пропозицій на ринку праці[34, с. 56].

На думку більшості дослідників професійному вигоранню більшою мірою піддаються жінки в порівнянні з чоловіками, так як для них більш властиво відчувати внутрішньо-особистісний конфлікт з приводу роботи[40, с. 27].

Н. В. Андрущенко визначив труднощі задоволення бажання сталості і проблеми найбільш ефективного співвідношення роботи, саморозвитку та особистого життя як фактори, що збільшують вираженість професійного

вигорання. Так само відмінності гендерного плану відображаються не тільки в фазах, але і в складових їх симптомах. Для чоловіків більш характерні високий рівень особистісної відстороненості і велика оцінка себе як професіонала, для жінок більше властиво виснаження емоційної сфери [3, с. 166].

3. Організаційний фактор може проявлятися з причин великої тривалості роботи, яка не оцінюється, потребує високої продуктивності, не має точного опису і вимірювання, або з невідповідністю вимог керівництва змістом діяльності співробітника [45, с. 276].

А. Пайнс був встановлений взаємозв'язок професійного вигорання з відчуттям власної значущості співробітника на роботі, можливістю зростання в кар'єрі, самостійністю і рівнем контролюючої функції керівництва [67, с. 129].

Основними компонентами даного типу факторів є: умови роботи, зміст трудової діяльності та соціально-психологічні фактори [40].

Якщо співробітник витрачає великі ресурси зі свого боку, а його робота носить одноманітний характер, ризик розвитку у нього емоційного вигорання збільшується. Згідно з В.І. Ковальчуком значимість для працівника представляють заохочення і хороша оцінка його праці, чіткий часовий регламент, чергування відпочинку і праці протягом робочого дня [33, с. 63].

В цілому вітчизняна і зарубіжна традиція вивчення даного феномена дотримуються відносної єдності у визначенні синдрому і факторів його виникнення, різниця полягає лише у відмінному вкладі психологічних особливостей індивідуальності фахівця безпосередньо в процес формування синдрому професійного вигорання.

2.3. Симптоми та стадії формування професійного вигорання у педагогів

В рамках цього дослідження доцільно виділити і симптоматику (прояви), яка, виникає при професійному вигоранні педагогів [3, с. 53].

Вчені виділяють три стадії її розвитку:

- нервово (тривожне) напруження (легка форма), яку створює психоемоційна атмосфера, підвищена відповідальність, проблемний контингент;

- резистенція, тобто опір (затяжна форма), коли людина намагається більш-менш успішно захистити себе від неприємного враження;

- виснаження (хронічна форма) тобто зниження емоційного тону, який настає внаслідок того, що проявлений опір виявилось неефективним (Н. Є. Водоп'янова, Є. С. Старченкова) [12, с. 43].

Чотири компоненти розвитку професійного вигорання виділяє J. Jones[80, с. 34]:

- 1) загальну незадоволеність від роботи;
- 2) психологічну напруженість міжособистісної взаємодії;
- 3) наявність соматичних хвороб і дистресу;
- 4) непрофесіоналізм по відношенню до клієнтів.

E. Maher виділяє 12 основних симптомів, в роботі J. F. Carroll і W. X. White пропонується 47 симптомів.

Найбільш повна і обґрунтована класифікація симптомів і структурних компонентів синдрому емоційного вигорання представлена в роботі W. Schaufen і D. Enzmann. Класифікація побудована за двома підставами.

Перша підстава виділення симптомів – характер тієї сфери індивіда, яку він представляє. У відповідності з цим підставою виділено 132 симптоми вигорання, об'єднаних у п'ять основних груп: 1) афективні; 2) когнітивні; 3) фізичні; 4) поведінкові; 5) мотиваційні [74, с. 10].

Фахівці виділяють три основні стадії синдрому професійного вигорання.

Перша стадія - функціональний рівень: забування якихось моментів, збої у виконанні будь-яких рухових дій та ін. Зазвичай на ці початкові симптоми мало хто звертає увагу. Залежно від характеру діяльності, величини нервово-психічних навантажень і особистісних особливостей

фахівця перша стадія може формуватися протягом трьох – п'яти років роботи.

Друга стадія проявляє себе в зниженні інтересу до роботи, потреби в спілкуванні, наростання апатії, поява стійких соматичних симптомів (немає сил, головні болі, порушення сну); підвищена дратівливість, яка стає більш помітною, ніж на першому етапі, і самій людині, і оточуючим. Час формування даної стадії – 5 – 15 років [74, с. 11].

Третя стадія – це вигорання власне особистісне. Характерна повна втрата інтересу до роботи і до життя взагалі, емоційне байдужість, відчуття постійної відсутності сил. Людина прагне до усамітнення.

Отже, згідно з літературним оглядом різних версій феномена «професійне вигорання» розглядається в психологічній науці як визначення особистісно - професійної деформації, що знижує продуктивність професійної діяльності і негативно впливає на емоційний, інтелектуальний і фізичний стан працівника.

По ряду багатьох досліджень професійне вигорання визначається наступним чином [71, с. 54]:

- даний синдром являє собою «тривимірний конструкт, що включає в себе емоційне виснаження, деперсоналізацію і редукцію особистих досягнень»;
- «сукупність негативних факторів, пов'язаних з роботою, колективом, сімейною і професійною невлаштованістю і невизначеністю;
- «стан фізичного, емоційного і розумового виснаження, що виявляється в професіях соціальної сфери»;
- феномен, пов'язаний з «деформацією ціннісно-сислової сфери особистості, що виявляється в різних ознаках психологічного відчуження»;
- «динамічний процес, який розвивається в часі і характеризується наростанням його проявів»;
- феномен який має стадіальний характер деструктивних змін особистості, що виникають, розвиваються і проявляються в процесі її

професіоналізації як комплекс негативних симптомів, що виражаються в емоційному виснаженні, деперсоналізації і редукції професійних досягнень, що призводять до зниження ефективності професійної діяльності і порушення взаємодії з іншими учасниками цього процесу;

- «синдром, що розвивається на тлі хронічного стресу і веде до виснаження емоційно-енергетичних і особистісних ресурсів людини», виникає як результат» накопичення негативних емоцій без відповідної розрядки, або звільнення від них» [71, с. 54-55].

Підсумувавши розглянуті нами визначення синдрому, можна з упевненістю назвати його досить складним феноменом, що не має чіткого визначення. Важливо відзначити, що історія вивчення даного явища спиралася на дослідження сфери «людина – людина», так як частим наслідком умов даної професійної сфери якраз і є емоційне спустошення або емоційне вигорання; відбувається це в силу того, що будь-який професіонал цієї галузі працює не методиками, а, перш за все, собою, своїми емоціями і внутрішніми ресурсами.

У психології в даний період, до сих пір не підтверджено жодного уявлення про психологічну структуру професійного вигорання.

Традиційно розрізняються два основних підходи до визначення структури феномена вигорання і його симптомів: результативний і процесуальний.

З точки зору результативного підходу «вигорання - це специфічний стан розумового, емоційного і психічного виснаження, який пов'язане з професійною діяльністю, що виникає у психічно здорових людей, які раніше успішно функціонували на певному рівні професійної майстерності» [69, с. 43].

З точки зору процесуального підходу вигорання розглядається як процес, що проходить в ході професійного розвитку людини і має стадіальний характер, що починається з напруги, що виникає в результаті

протиріччя між очікуваннями, ідеалами і бажаннями особистості і вимогами професії.

Генезис вигорання має індивідуальну своєрідність, яка детермінується особливостями емоційно-мотиваційної сфери та професійною діяльністю. В. Є. Орел інтегрує ці два альтернативні підходи з точки зору традиційного для вітчизняної психології принципу єдності результуючої і процесуальної сторони будь-якого психічного явища і дає визначення вигорання як стану, в єдності його результативної і процесуальних сторін [52, с. 34-36].

Явище вигорання можна розглянути і з точки зору прогресивного п'ятиступінчастого підходу Дж. Грінберга:

Стадія перша (медовий місяць). На цій стадії працівник зазвичай задоволений роботою і завданнями, ставиться до них з ентузіазмом. Однак у міру продовження цієї стадії робота починає приносити все менше задоволення, і працівник стає менш енергійним.

Стадія друга (недолік палива). На цій стадії з'являється втома. Інший симптом тут Р проблеми зі сном.

Стадія третя (хронічні симптоми). На цій стадії надмірна робота призводить до таких фізичних явищ, як виснаження і схильність захворювання, і до таких психологічних явищ, як гостра злість і почуття пригніченості.

Стадія четверта (криза). На цій стадії може розвинути справжнє захворювання, в результаті чого людина втрачає працездатність. Крім того, через песимізм, сумнівів в собі і/або заклопотаність проблемами, які виникли в процесі формування професійного вигорання, можуть зіпсуватися відносини в сім'ї.

Стадія п'ята (пробивання стіни). На цій стадії фізичні та психологічні проблеми переходять в гостру форму і можуть спровокувати розвиток хвороби, яка може загрожувати життю. У працівника тепер стільки проблем, що його або її кар'єра знаходиться під загрозою [28, с. 166-169].

Проаналізувавши ряд аспектів спеціальної літератури і джерел, ми виявили, що найбільш поширеною є трикомпонентна модель синдрому професійного вигорання американських дослідників Х. Маслач і С. Джексон. Відповідно до даної моделі вигорання являє собою тривимірний конструкт, що включає в себе: емоційне виснаження, деперсоналізацію і редукцію особистих досягнень.

Синдром професійного виснаження проявляється у вигляді низької соціальної активності та втрати інтересу до проведення дозвілля, що вказує на вплив емоційного виснаження на соціальну сферу [40, с.149-152].

Б. Перлман і Є. Хартман характеризують емоційне і/або фізичне виснаження як відчуття емоційного перенапруження, почуття спустошеності, вичерпаності своїх емоційних ресурсів (почуття неможливості віддаватися роботі з таким же натхненням, бажанням, як раніше).

Б. А. Фарбер також виділяє психоемоційне виснаження як вичерпання фізичних, емоційних, енергетичних ресурсів професіонала, що працює з людьми (агресивність, бажання швидше закінчити робочий день, небажання йти на роботу, низька емоційна толерантність, підвищена чутливість до оцінок інших, поява прогулів, психічне виснаження, байдужість і холодність по відношенню до оточуючих з ознаками депресії, дратівливість, тривожність, хронічне емоційне і фізичне стомлення) [34, с. 13].

Наявність емоційного виснаження характеризується наступними симптомами:

1. Психоемоційні ознаки. До таких проявів відносяться поганий настрій, апатія, загострення почуття невпевненості в собі і відсутність мотивації для подальших дій. Людина стає більш дратівливою, все більше скаржиться на проблеми і невдачі, не бореться з частішими нападами неконтрольованої злості.

2. Соматичні ознаки. Людина все частіше страждає від мігрені, болю в спині і запаморочення. Крім цього, можливі проблеми з роботою шлунково-кишкового тракту, відсутність апетиту, проблеми зі сном і підвищена

підливість. Більшою мірою симптоматика схожа зі станом депресії [67, с. 129].

Таким чином, симптоми професійного вигорання умовно можна розділити на три стадії: психофізична, соціально-психологічна, поведінкова. Симптоми професійного вигорання проявляються у людини не все і не відразу. Всі стадії симптомів професійного вигорання можуть проявитися як за кілька місяців, так і за кілька років. Це залежить, як ми вже говорили, від психосоматичного стану людини і можливості релаксації організму, тобто наявності якісного і повноцінного відпочинку (В. Н. Гордієнко).

Отже, нами були дослідженні та визначені симптоми та стадії формування феномену професійного вигорання педагогів.

Висновки до розділу

Таким чином, професійне вигорання - це синдром, що розвивається на тлі хронічного стресу і веде до виснаження емоційно-енергетичних і особистісних ресурсів працюючої людини; включає в себе три основні складові: емоційну виснаженість, деперсоналізацію і редукцію професійних досягнень.

Професійному вигоранню особливо схильні педагоги, яким властиво надмірне прагнення бути поміченим або навпаки непомітним, бажання робити все дуже добре або не намагатися зовсім. Ризику професійного вигорання піддаються і ті, у кого часто виникають думки про те, як несправедливі до них оточуючі: недооцінюють їх трудові заслуги. Розвитку професійного вигорання педагогів сприяє постійне відчуття втоми, пригніченості, незахищеності, відсутність бажань, боязнь помилок, страх перед невизначеними ситуаціями, страх здатися недостатньо досконалим, невпевненість у власних силах.

Отже фактори, які впливають на виникнення професійного вигорання у педагогів:

1. особистісні фактори;
2. віковий та гендерний фактори;
3. організаційний фактор.

Також були зазначені стадії професійного вигорання педагогів.

На першій стадії педагог перестає гостро сприймати навколишню реальність. Зовні йому здається, що довкола не приносить йому дискомфорту, але якщо оцінити його душевний стан, то можна відзначити, що є почуття порожнечі і самотності.

На другій стадії педагог починає висловлювати свій негатив по відношенню до учасників освітнього процесу. Постійно шукає винних у своїх невдачах. Намагається перекладати відповідальність своїх помилок на інших.

Коли ж настає третя стадія розвитку емоційного вигорання до педагога, приходять байдужість до того, що відбувається навколо. Вчитель просто виконує свої обов'язки, але вже не цікавий, без ініціативи.

РОЗДІЛ 3. ПРОФІЛАКТИКА ТА КОРЕКЦІЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРЕДСТАВНИКІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

3.1. Методика аналізу та виявлення професійного вигорання у педагогів.

У роботі було використано комплекс методів та методик дослідження:

1. Теоретичні: аналіз психолого-педагогічної літератури на тему дослідження, узагальнення, моделювання.

2. Емпіричні: експеримент, тестування за методиками: діагностика рівня емоційного вигорання В.В. Бойко, методика для оцінки синдрому «вигорання» Х. Маслач, С. Джексон в адаптації Н.Є. Водоп'янової, анкета Е. Ховарда «Як сильно ти схильний до стресу». Математично-статистичний: Т-критерій Вілкоксону.

Охарактеризуємо використані у дослідженні методи та методики. Теоретичний аналіз дає можливість переносити висновки, отримані в одних умовах і на основі аналізу одних об'єктів, на інші умови та об'єкти, у тому числі ще й не існуючі, проєктовані, створені поки що подумки, в уяві.

Моделювання – процес створення моделей та їх використання з метою формування знань про властивості, структуру, відносини, зв'язки об'єктів. Експеримент – метод збирання фактів у спеціально створених умовах, що забезпечують активний прояв психічних явищ, що вивчаються. Констатуючий експеримент – спрямовано встановлення фактичного стану та рівня тих чи інших особливостей психічного розвитку на момент проведення дослідження.

Тестування – це метод психологічної діагностики, який використовує стандартизовані питання та завдання (тести), що мають певну шкалу значень. Метод тестування був реалізований у дослідженні за допомогою методик:

1. Діагностика рівня професійного вигорання В.В. Бойко.

Мета методики – отримати більш повну картину синдрому «професійного вигорання» педагогів школи, а також дає змогу побачити його провідні симптоми.

Інтерпретація результатів проводиться за трьома фазами: напруга, опір (або резистенція) та виснаження.

2. Методика для оцінки синдрому «професійного вигорання» (Х. Маслач, С. Джексон) в адаптації Н.Є. Водоп'янової

Мета – оцінки синдрому професійного вигорання.

Інструкції. Мета даного дослідження полягає у тому, щоб визначити, як педагоги вивчають свою роботу та людей, з якими вони тісно співпрацюють.

Вчителям пропонується твердження про почуття та переживання, пов'язані з роботою. Потрібно уважно прочитати кожне твердження і вирішити, чи відчуває піддослідний себе, таким чином, щодо його роботи. Якщо не було такого почуття, у аркуші для відповідей слід зазначити позицію 0 – ніколи. Якщо було таке почуття, то вказати, як часто його відчували. І тому закреслити чи обвести кружком бал, відповідний частоті переживань тієї чи іншої почуття.

Опитувальник має три шкали:

- «емоційне виснаження» (9 тверджень);
- «деперсоналізація» (5 тверджень);
- «Редукція особистих досягнень» (8 тверджень).

3. Анкета Е. Ховарда «Як сильно ти схильний до стресу».

4. Т – критерій Вілкоксону.

Мета використання критерію - зіставити показники, виміряні у різних умовах однією і тієї ж вибірці піддослідних. Він дозволяє встановити не тільки спрямованість змін, а й їхню виразність, тобто, здатний визначити, чи є зрушення показників в одному напрямку інтенсивнішим, ніж в іншому.

Суть методу у тому, що абсолютні величини вираженості зрушень у тому чи іншому напрямі ми їх зіставляємо.

Таким чином, дослідно-експериментальне дослідження проводилося в три етапи: пошуково – підготовчий етап, дослідно – експериментальний етап, контрольний – узагальнюючий етап.

Підібрані нами методики відповідають меті нашого дослідження та дозволяють виконати поставлені нами завдання. Усі методики стандартизовані.

Експериментальною базою дослідження є Орлівський заклад загальної середньої освіти Ренійської міської ради. Вибірку дослідження склали 44 педагогів школи у віці від 22 до 67 років (40 жінок, 4 чоловіків).

В якості діагностичного інструментарію для виявлення проявів феномену професійного вигорання у педагога використовувалися такі методики:

1. Опитувальник «Діагностика професійного вигорання (Х. Маслач , С. Джексон)» в адаптації Н.Є. Водоп'янової[11].

2. Діагностика рівня емоційного вигорання В.В. Бойко[8].

3. Анкета Е. Ховарда «Як сильно ти схильний до стресу» (Додаток А).

4. Описові статистики.

Мета: обробка емпіричних даних для їх систематизації та наочного представлення у формі таблиць;

5. Кореляційний аналіз.

Мета: пошук статистично значущих взаємозв'язків в ряду даних;

3. Непараметричний дисперсійний аналіз Т – критерій Вілкоксону.

Мета: визначення значущості відмінностей в характеристиках різних експериментальних груп;

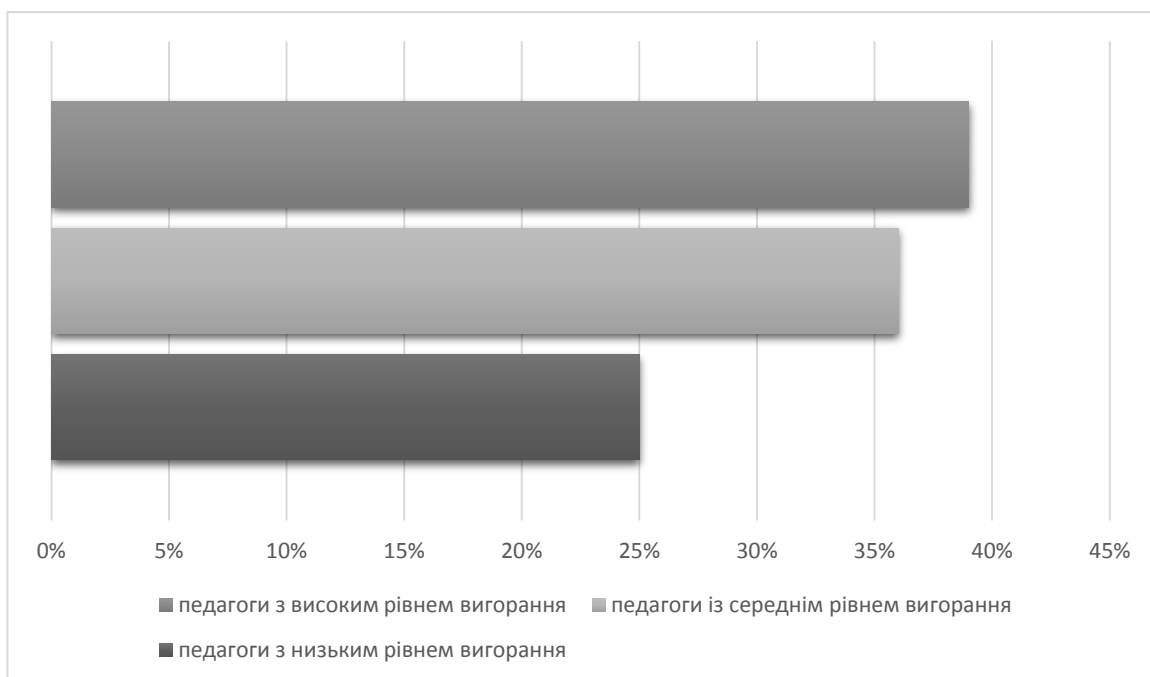
Оцінка вираженості вигорання в даному опитувальнику проводиться за трьома шкалами: «емоційне виснаження», «деперсоналізація» і «редукція особистих досягнень». Високі оцінки за шкалами емоційного виснаження і деперсоналізації в сукупності з низькими оцінками за шкалою персональних досягнень вказують на наявність у суб'єкта стану вигорання.

В результаті застосування цього опитувальника, вибірка розділилася на 3 групи (малюнок 3.1):

1 група – педагоги з низьким рівнем вигорання – 25 % (11 осіб);

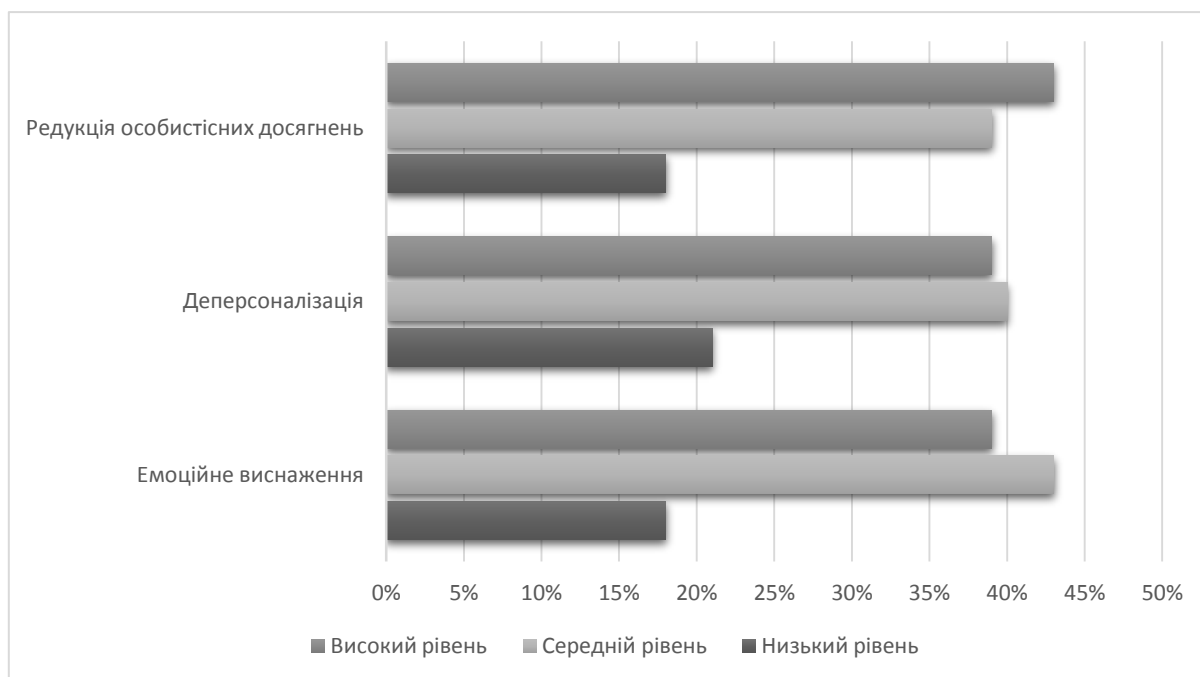
2 група – педагоги із середнім рівнем вигорання – 36 % (16 осіб);

3 група – педагоги з високим рівнем вигорання – 39 % (17 осіб).



Мал. 3.1. Співвідношення педагогів з низьким, середнім і високим рівнем вигорання.

При аналізі результатів за шкалою емоційного виснаження бачимо, що 7 (16%) педагогів від загальної кількості піддослідних показали низький рівень емоційного виснаження. Педагоги не відчують емоційного виснаження, із задоволенням виконують роботу. (малюнок 3.2, таблиця 1)



Мал. 3.2 Відмінності груп педагогів з різним рівнем вигорання за шкалами опитувальника «Діагностика професійного вигорання (Х. Маслач , С. Джексон)» в адаптації Н.Є. Водоп'янова.

Середній рівень емоційного виснаження мають 6 (14%) респондентів У даних педагогів може відзначатися: незначна втрата апетиту, відчуття втоми, порушення сну, біль у животі та проблеми з травленням, прискорене серцебиття, головний біль, втрата лібідо, погіршення пам'яті. Але дані фізичні симптоми не настільки виражені, щоб педагог потребував стаціонарного лікування.

Високий рівень емоційного виснаження мають 31 (71%) педагогів, що виявляється у почутті емоційної спустошеності та втоми, викликаній власною роботою.

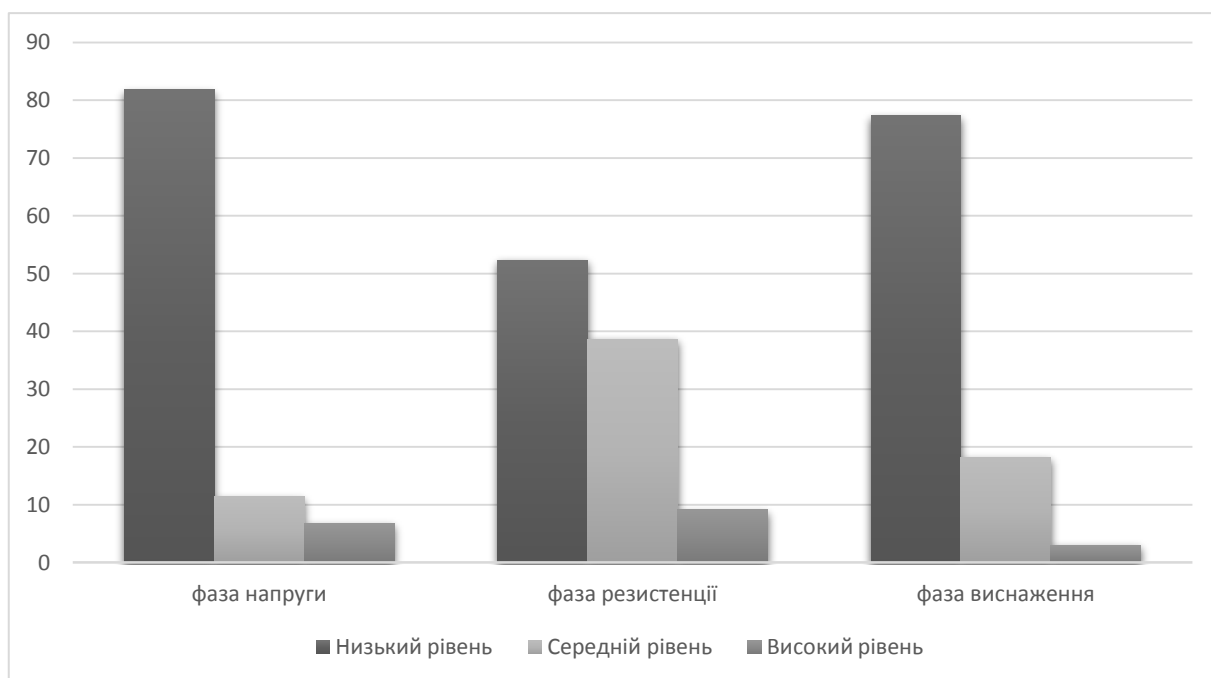
Результати діагностики емоційного вигорання за шкалою деперсоналізації показали наступні результати: 7 осіб (16%) мають низький рівень деперсоналізації, педагоги не переживають психотравмуючої ситуації. Спокійні та життєрадісні.

Середній рівень деперсоналізації показали 25 (57%) осіб від загальної кількості випробуваних. У даних респондентів зрідка виникає деперсоналізація, але вона тільки дозволяє людині абстрактно і логічно поглянути на ситуацію, без емоцій, що заважають у цей момент. Це нормально в разовій ситуації і, зазвичай, проходить, коли закінчується ситуація, що травмувала.

Високий рівень деперсоналізації, що характеризується в цинічному ставленні до праці та об'єктів своєї праці, мають 12 (27%) освітян.

Діагностика рівня редукції особистих досягнень показала, що 12 (27%) педагогів мають низький рівень редукції особистих досягнень, 8 (18%) педагогів школи показали середній рівень, та 24 (55%) респондентів мають високий рівень редукції особистих. досягнень. Це виявляється у виникненні працівників почуття некомпетентності у своїй професійній сфері, усвідомлення неспіху у ній.

Результати дослідження професійного (емоційного) вигорання освітян за методикою В.В. Бойко представлені на малюнку 3.3 (таблиця 2):



Мал. 3.3. Результати діагностики професійного (емоційного) вигорання за методикою В.В. Бойко

У 36 (82%) педагогів низький рівень сформованості фази напруги. Нервова напруга (тривожність) відсутня, механізм формування емоційного вигорання не запущений. Педагоги задоволені своєю роботою.

У 5 (11%) педагогів середній рівень сформованості фази напруги. Педагоги можуть перебувати в нервовому напрузі, але можливості особистості (внутрішні ресурси), дозволяють впоратися зі ситуацією, що склалася. 3 (7%) педагоги мають сформовану фазу напруги.

Наявність напруги служить провісником розвитку та механізмом, що запускає формування синдрому професійного вигорання. Тривожна напруга включає такі симптоми: переживання психотравмуючих обставин, незадоволеність собою, почуття безвиході, тривога та депресія.

У 23 (52%) освітян низький рівень сформованості фази резистенції. Педагоги легко адаптуються до несильних та нетривалих стресів.

У 17 (39%) освітян середній рівень сформованості фази резистенції. У стадії резистентності, стійкість педагогів до впливу стресів досягає середнього рівня, відбувається незначне підвищення стійкості до різних впливів.

У 4 (9%) освітян фаза резистенції сформована. При усвідомленні наявності тривожної напруги людина прагне уникати дії емоційних факторів за допомогою обмеження емоційного реагування: неадекватного виборчого емоційного реагування, емоційно-моральної дезорієнтації, розширення сфери економії емоцій, редукції професійних обов'язків.

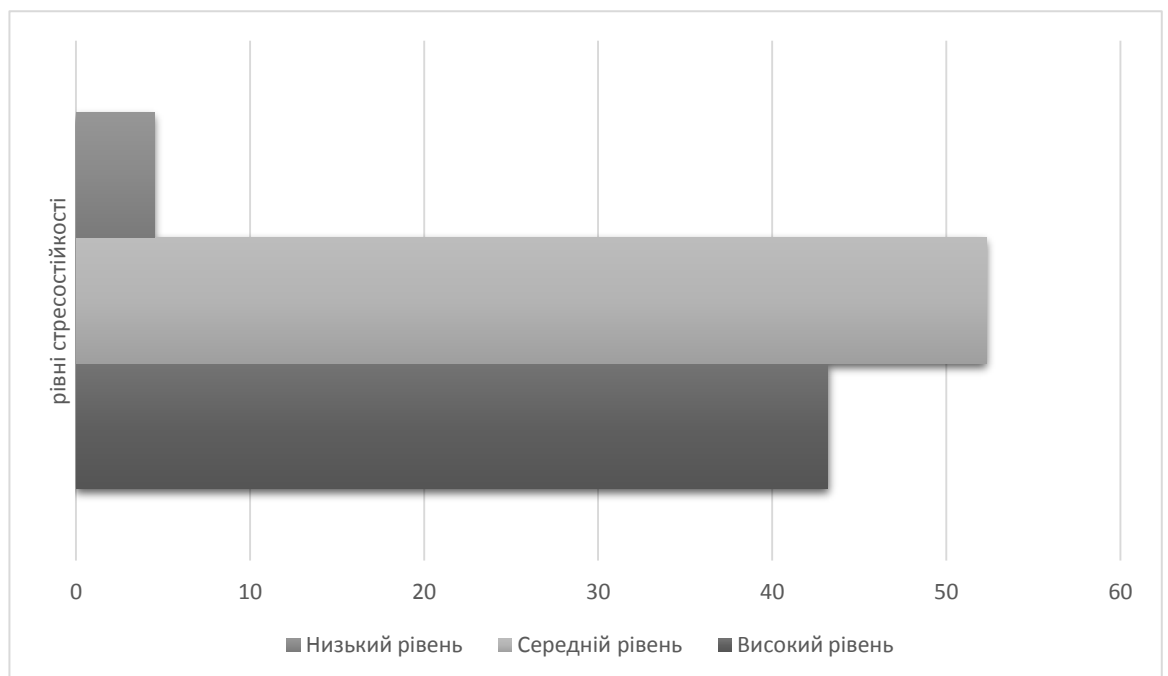
У 34 (77%) педагогів низький рівень сформованості фази виснаження. Характеризується вираженим підняттям загального енергетичного тону та міцною нервовою системою.

У 8 (18%) педагогів середній рівень сформованості фази виснаження. Стадія виснаження виникає при впливі на організм подразників надмірних за силою або за тривалістю дії та супроводжується явищами дистресу. У даних педагогів незначно знижено стійкість організму до стресора та інших видів стресорних впливів.

У 2 (5%) педагогів фаза виснаження сформована. Характеризується падінням загального енергетичного тону та ослабленням нервової системи: емоційний дефіцит, емоційна відстороненість, особистісна відстороненість (деперсоналізація), психосоматичні та вегетативні прояви.

Вищеперелічені психологічні стани виявляються у професійній діяльності, у взаєминах у педагогічному колективі, з учнями та їх батьками. Психологічні стани негативно впливають на життєвий тонус педагога.

Результати дослідження стресостійкості за анкетною Е. Ховарда (малюнок 3.4, таблиця 3).



Мал. 3.4 Результати діагностики рівня стресостійкості педагогів за анкетною Е.Ховарда.

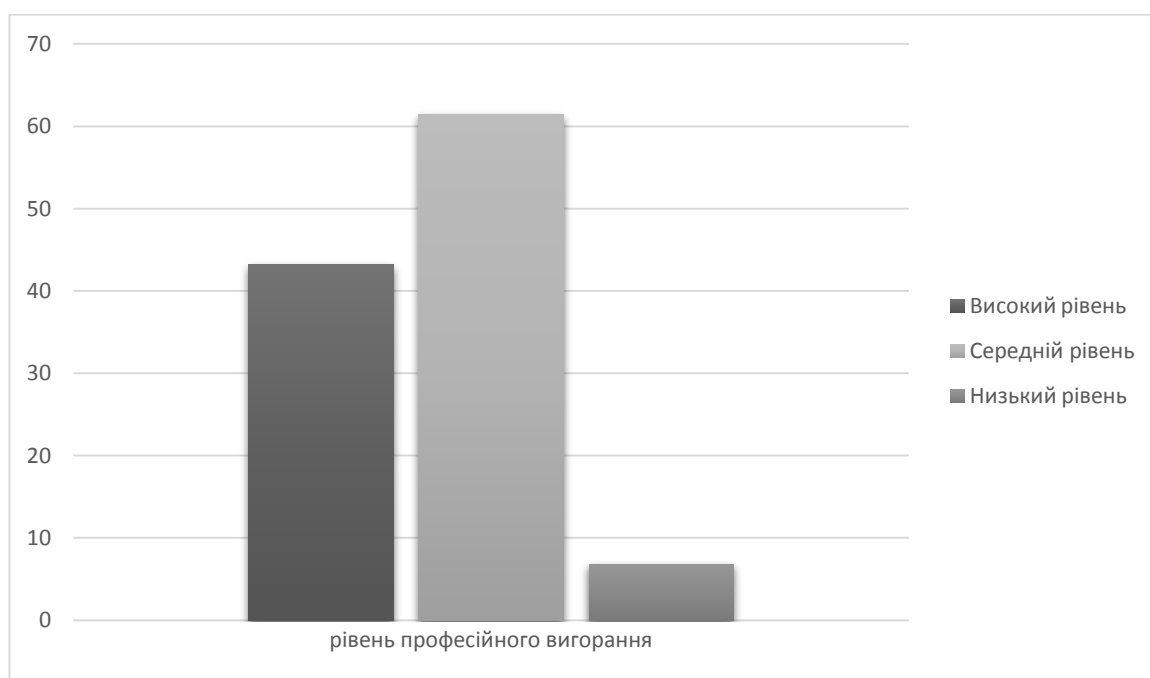
Високий рівень стресостійкості мають 19 (43%) осіб. Такі співробітники характеризуються успішною соціальною взаємодією людини, яка обумовлена емоційною стабільністю, низьким рівнем тривожності, високим рівнем саморегуляції, психологічною готовністю до стресу.

У 23 (52%) людина має середній рівень стресостійкості. У таких освітян щодо позитивна соціальна взаємодія, середній рівень емоційної стабільності, середній рівень тривожності.

У 2-х (5%) людина має низький рівень стресостійкості.

Виявляється цей стан у рівні тривожності, відсутності емоційної стабільності, низький рівень самоконтролю. Психічне напруження цих співробітників настільки велике від причин, що призводять до стресу, що людина повністю дезорієнтована у часі та просторі.

Результати діагностики емоційного вигорання педагогів за трьома методиками були узагальнені та представлені на малюнку 3.5 (таблиця 4):



Мал. 3.5 Результати діагностики рівня професійного вигорання педагогів за трьома методиками

Результати показують наступне: 3 (7%) мають низький рівень розвитку професійного вигорання, 27 (61%) педагогів із середнім рівнем професійного вигорання та 14 (32%) відносяться до групи з високим рівнем розвитку професійного вигорання.

Педагогам, що мають високий та середній рівень розвитку емоційного вигоряння, була рекомендована психологічні корекційні заняття для зниження та усунення симптомів «вигорання». Інші педагоги були запрошені на корекційні заняття з метою профілактики виникнення емоційного вигорання.

3.2 Психологічна корекція та аналіз результатів дослідно-експериментального дослідження професійного вигоряння педагогів.

Після проведення дослідження проводили корекційні заняття для профілактики та зниження симптомів професійного вигорання.

Мета програми: психологічна корекція професійного вигоряння педагогів школи.

Завдання програми:

- розвиток здібностей регуляції емоційного стану, освоєння способів саморегуляції;
- психологічна освіта педагогів щодо запобігання виникненню професійного вигоряння;

Очікуваний результат: перехід від високого рівня професійного вигоряння до середнього та низького рівня.

Способи та методи перевірки ефективності програми: до та після реалізації програми проводилася діагностика за методиками: особистісний опитувальник діагностики рівня професійного (емоційного) вигоряння В.В. Бойко, методика для оцінки синдрому професійного вигоряння за Х. Маслач, С. Джексон в адаптації Н.Є. Водоп'янової, анкета Е. Ховарда «Як сильно ти схильний до стресу».

Аналіз змін виконано за допомогою методу математичної статистики Т-критерію Вілкоксона.

Структура програми.

Програма розрахована на 6 занять по 3 академічних годин на тиждень.

Заняття відбуваються у тренінговій формі.

Весь цикл занять розділено на 3 блоки.

Установчий блок включає 1 заняття, спрямоване на знайомство педагогів з провідним і з запропонованою темою, установку доброзичливого контакту, особисте і групове мету.

Основний блок складається з 3-х занять, які передбачають підвищення знань з тематики роботи, що вимірюють рівень та коригують рівень емоційного вигоряння.

Завершальний блок містить останні заняття і передбачає закріплення набутого досвіду через продуктивну спільну діяльність.

Структура тренінгового заняття включає такі елементи:

1. Ритуал жеребкування. Мета – згуртувати та створити атмосферу групової довіри та прийняття.

2. Розминка. Мета – налаштувати на продуктивну спільну діяльність з допомогою на емоційний стан і рівень активності.

3. Основний зміст заняття. Мета – ознайомити та навчити володінню багатофункціональними техніками, спрямованими одночасно на актуалізацію особистісних ресурсів та динамічний розвиток групи.

4. Рефлексія заняття. Мета – дати емоційну (сподобалося – не сподобалося) та змістовно – смислово (чому навчилися, що зрозуміли, який висновок) оцінку.

5. Ритуал прощання. Мета – згуртувати та створити атмосферу групової довіри та прийняття.

Форма реалізації програми.

Реалізація програми передбачає цикл групових занять із педагогами.

Цільова група – педагоги школи.

Наповнюваність групи – 10-12 осіб.

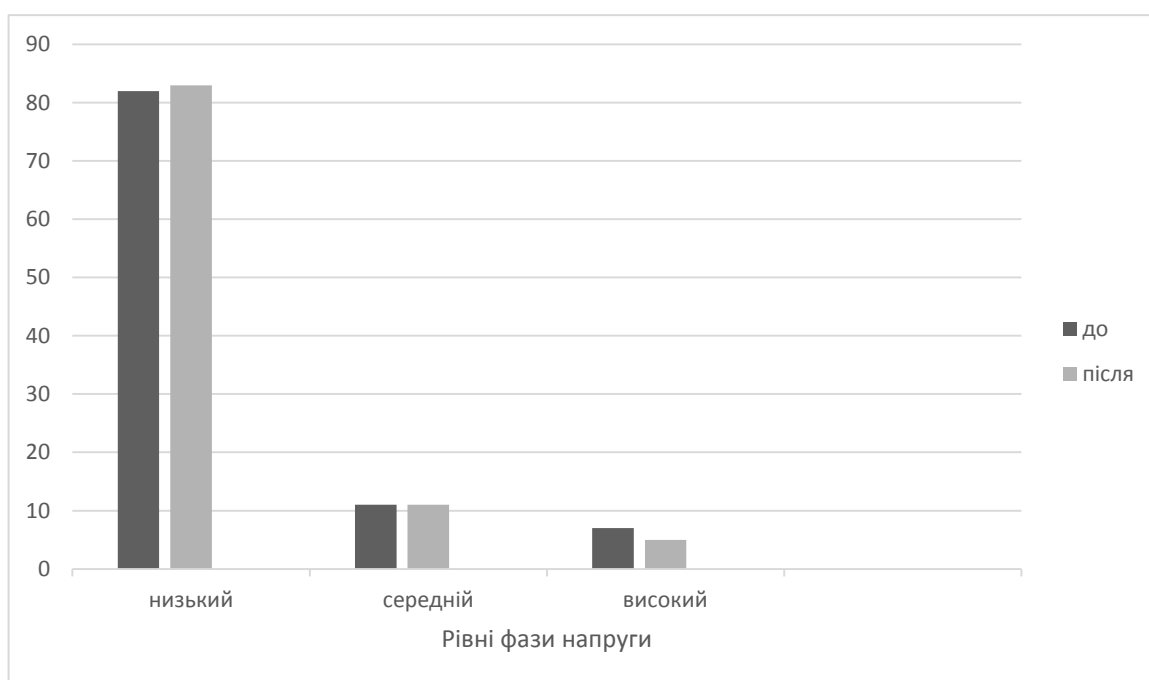
Загальна тривалість 18 годин. Програма розрахована на 6 занять з 3 академічних годин на тиждень. Заняття відбуваються у тренінговій формі.

Для занять потрібний просторий зал, стільці, столи. Комп'ютер, проектор, стовпчики. Для заняття 3: аромолампа, масажні килимки, музичний супровід, масажери для долонь (волоський горіх, морські камінці).

Таким чином, програма спрямована на психолого-педагогічну корекцію професійного(емоційного) вигорання педагогів школи за допомогою: розвитку здібностей регуляції емоційного стану та освоєння способів саморегуляції; психологічного просвітництва педагогів з проблеми емоційного вигорання.

Після проведення занять психологічної корекції було проведено повторну діагностику професійного вигорання педагогів школи.

Результати порівняння фази напруги за методикою В.В. Бойко «до» та «після» проведення корекційної програми представлені на малюнку 3.6:



Мал. 3.6. Розподіл показників емоційного вигорання освітян школи за результатами повторної діагностики за методикою В.В.Бойко (фаза напруги)

Після проведення корекційних занять у показниках фази напруги відбулися такі зміни:

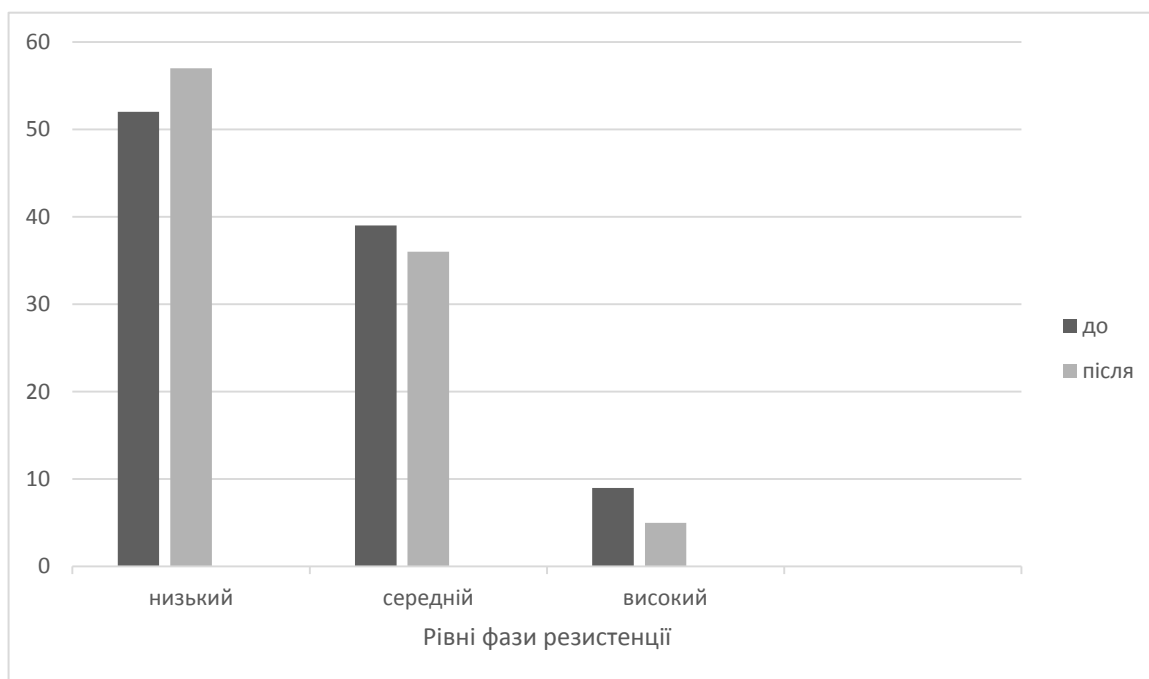
1. Збільшилася кількість педагогів, які мають низький рівень розвитку даної фази на 1 особу, що становить 2,3%

2. Кількість педагогів, що мають високий рівень розвитку фази напруги, зменшилася на 1 особу, що становить 2,3%.

3. Кількість педагогів із середнім рівнем розвитку фази напруги не змінилася та становить 11,4%.

Вищеописані зміни свідчать про зниження кількості педагогів із високим рівнем розвитку фази напруги. Це сталося внаслідок того, що піддослідні навчилися способам зняття роздратування, зменшення тривожного стану, а також зменшення негативного ставлення до себе та професії.

Результати порівняння фази резистенції за методикою В.В. Бойко «до» та «після» проведення корекційної програми представлені на малюнку 3.7:



Мал. 3.7. Розподіл показників емоційного вигорання педагогів за результатами повторної діагностики за методикою В.В.Бойко (фаза резистенції)

За даними повторної діагностики емоційного вигорання освітян за методикою В.В. Бойко можна зробити такі висновки:

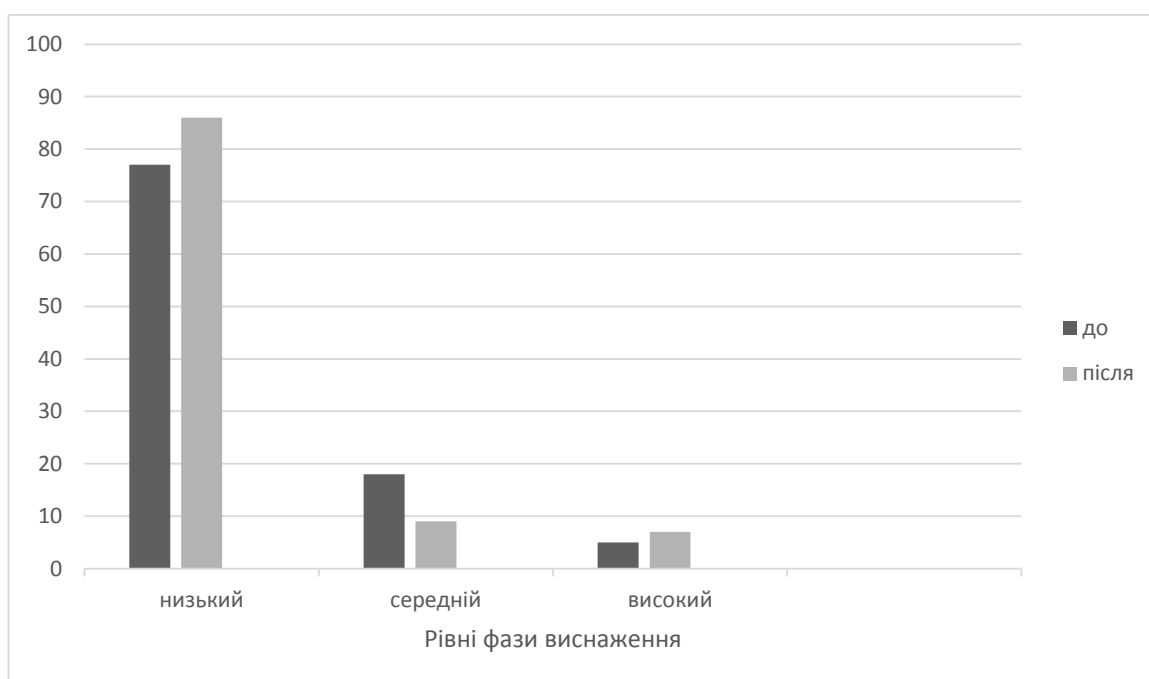
1. Низький рівень розвитку фази резистенції після проведеної корекційної програми збільшився на 2 особи та становив 57%.

2. Середній рівень розвитку фази резистенції знизився на 1 особу і становив 36%.

3. Високий рівень розвитку фази резистенції після програми знизився на 1 особу і склав 7%.

За вищепереліченими результатами можна дійти невтішного висновку, що після проведення корекційної програми рівень розвитку фази резистенції знизився до середнього та низького, т.к. сформовано ресурси опору стресу.

Результати порівняння фази виснаження за методикою В.В. Бойко «до» та «після» проведення корекційної програми представлені на малюнку 3.8:



Мал. 3.8. Розподіл показників емоційного вигорання педагогів за результатами повторної діагностики за методикою В.В.Бойко (фаза виснаження).

За даними малюнка можна зробити такі висновки:

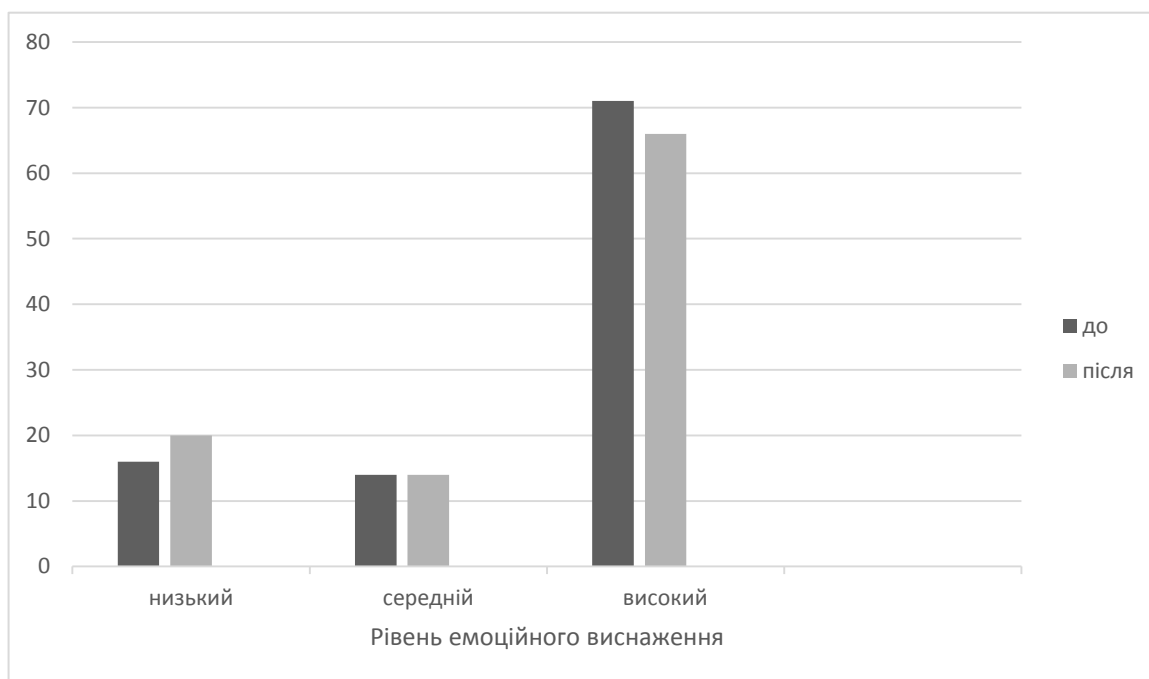
1. Кількість педагогів з низьким рівнем розвитку фази виснаження збільшилася на 4 особи та становила 86%.

2. Кількість педагогів із середнім рівнем розвитку фази виснаження зменшилася на 4 особи та становила 9%.

3. Кількість педагогів із високим рівнем розвитку фази виснаження не змінилося і становило 5%, але відбулося зниження показників усередині рівня.

Виходячи з вищесказаного, можна сказати, що проведення корекційних занять позитивно вплинуло на зниження рівня фази виснаження. Кількість піддослідних із середнім рівнем розвитку фази знизилася, а кількість педагогів із низьким рівнем розвитку фази збільшилася.

Результати порівняння рівня емоційного виснаження у педагогів школи «до» та «після» корекційної програми за методикою діагностики К.Маслач, С. Джексона, в адаптації Н.Є.Водоп'янової представлені на малюнку 3.9:



Мал. 3.9. Розподіл показників емоційного виснаження педагогів школи за результатами повторної діагностики за методикою діагностики К.Маслач, С.Джексона за адаптації Н.Є.Водоп'янової.

За даними малюнка можна зробити такі висновки:

1. Кількість педагогів, які мають низький рівень емоційного виснаження, збільшилося і почало становити 20%. Це сталося внаслідок того, що випробувані, що мали середній рівень емоційного виснаження «до»

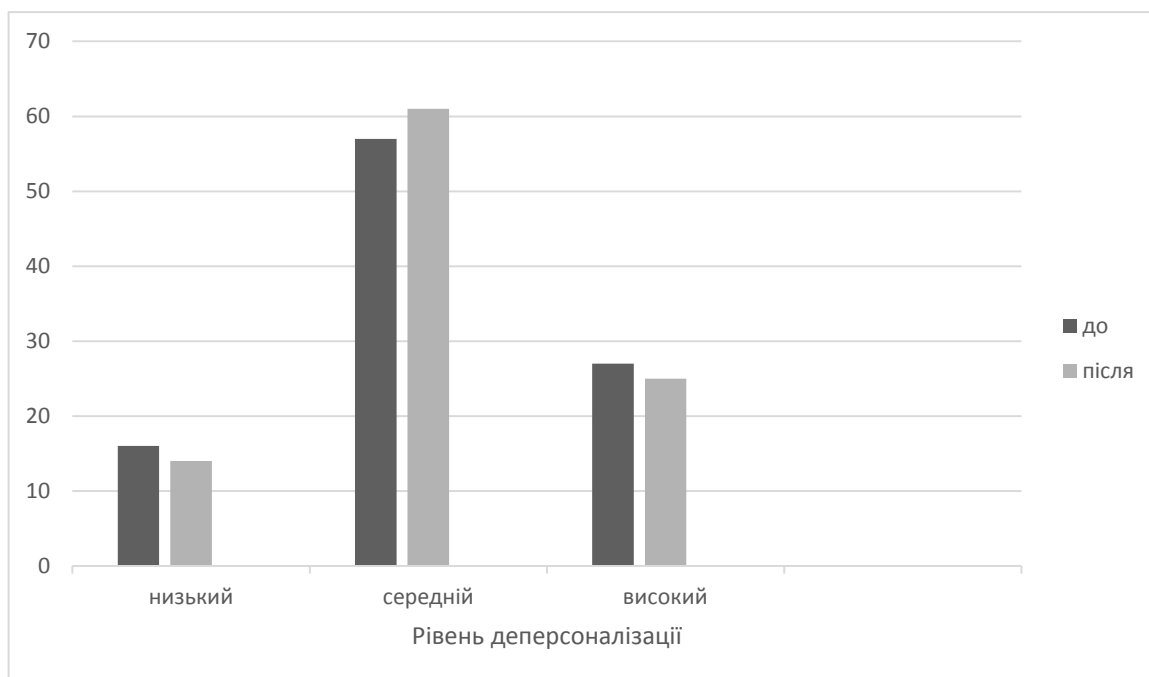
реалізації програми, в процесі занять, що коригують, знизили рівень і перейшли в групу піддослідних з низьким рівнем емоційного виснаження.

2. Кількість опитаних із середнім рівнем розвитку емоційного виснаження не змінилося і становить 14%. Проте, після реалізації програми у групу із середнім рівнем розвитку емоційного вигорання перейшли випробувані, які мали раніше високий рівень емоційного виснаження.

3. Кількість педагогів із високим рівнем розвитку емоційного виснаження знизилося і стало 66%, оскільки деякі випробувані за результатами показників «після» реалізації програми опинилися у групі із середнім рівнем розвитку емоційного виснаження.

Виходячи з вищесказаного, можна сказати, що проведення корекційних занять позитивно вплинуло на зниження рівня емоційного виснаження. Кількість піддослідних із високим рівнем розвитку знизилася, а кількість педагогів із низьким рівнем розвитку збільшилася. Зміни показників «після» реалізації програми відбулися внаслідок того, що випробувані опанували способи збільшення позитивного та доброзичливого ставлення до себе, своєї професії, оточуючих людей, а також методами релаксації при виникненні емоційної напруги та способами самоконтролю та саморегуляції, а також сформовані ресурси опору стресу .

Результати порівняння рівня деперсоналізації «до» та «після» корекційної програми за методикою діагностики К.Маслач, С.Джексона, в адаптації Н.Є. Водоп'янової представлені на малюнку 3.10:



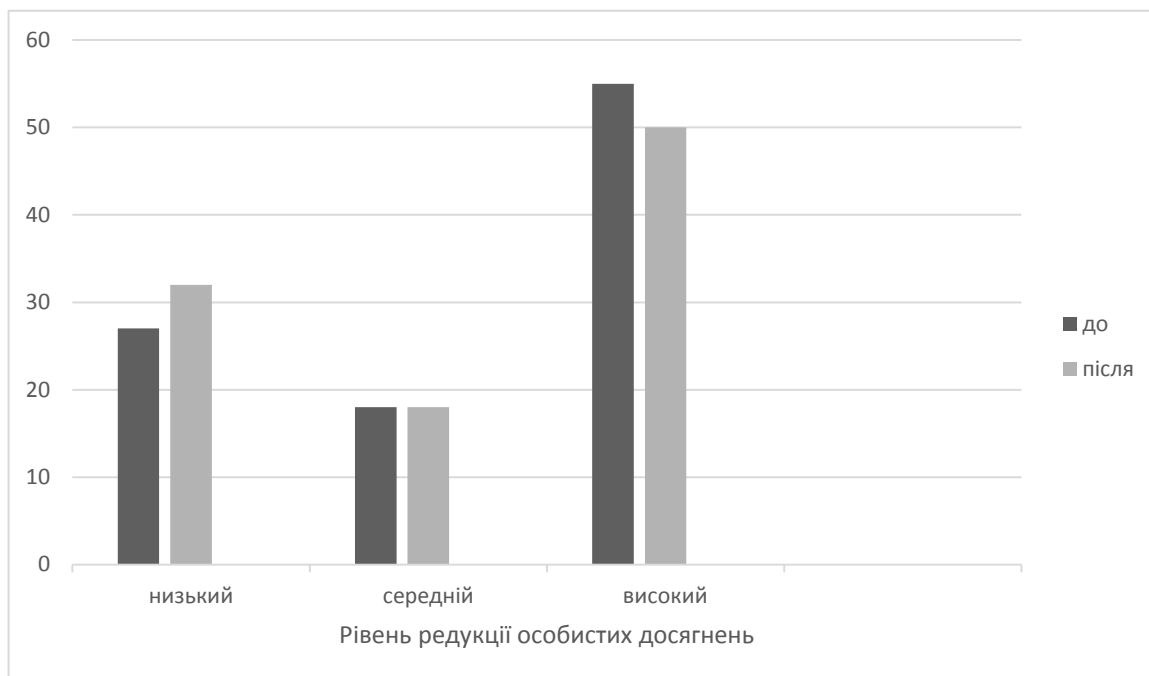
Мал. 3.10. Розподіл показників рівня деперсоналізації педагогів школи за результатами повторної діагностики за методикою діагностики К.Маслач, С.Джексона в адаптації Н.Є.Водоп'янової.

За даними малюнка можна зробити такі висновки:

1. Кількість педагогів, які мають низький рівень деперсоналізації, зменшилася і почала становити 14%.
2. Кількість піддослідних із середнім рівнем розвитку деперсоналізації збільшилась і склала 61%
3. Кількість педагогів з високим рівнем розвитку деперсоналізації знизилася та становило 25%.

Виходячи з вищесказаного, можна дійти до висновку, що проведення корекційних занять позитивно вплинуло на зниження рівня розвитку деперсоналізації. Кількість піддослідних із високим рівнем розвитку деперсоналізації знизилася, а кількість педагогів із середнім рівнем розвитку деперсоналізації збільшилася. Оскільки після закінчення корекційної програми опитувані опанували методиками релаксації зниження тривоги і депресії, позитивного ставлення до навколишнього світу.

Результати порівняння рівня редукції особистих досягнень «до» та «після» корекційної програми за методикою діагностики К.Маслач, С.Джексона в адаптації Н.Є.Водоп'янової представлені на малюнку 3.11:



Мал. 3.11. Розподіл показників рівня редукції особистих досягнень педагогів школи за результатами повторної діагностики за методикою діагностики К.Маслач, С.Джексона в адаптації Н.Є.Водоп'янової

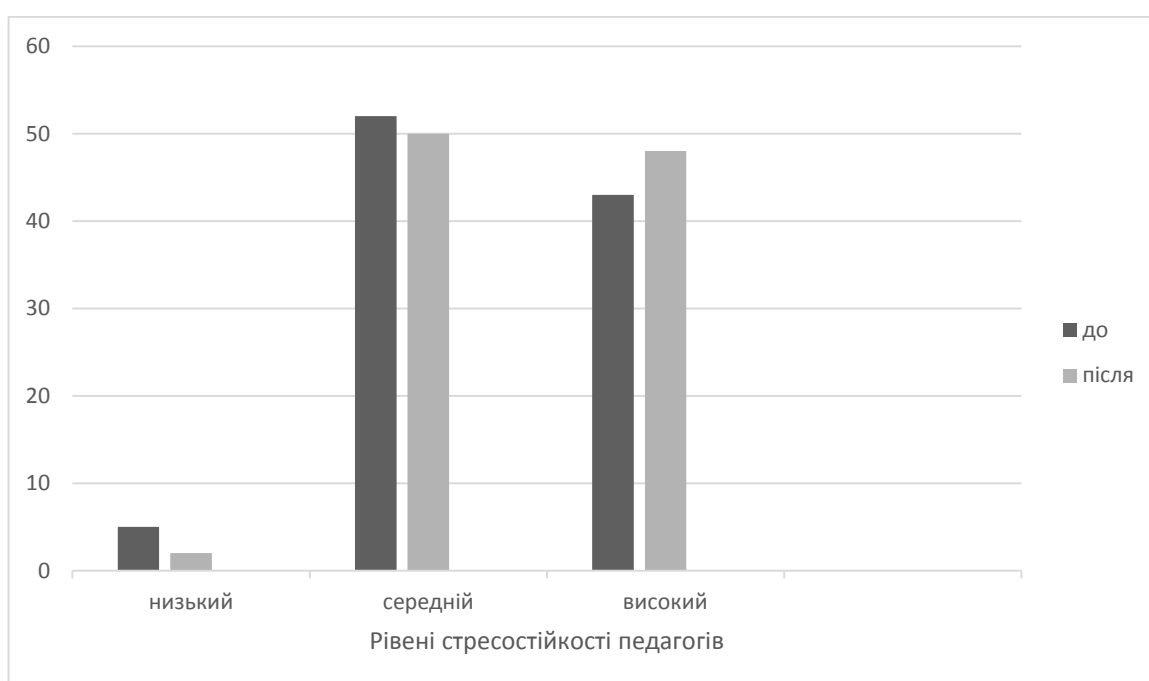
За даними малюнка можна зробити такі висновки:

1. Кількість педагогів, які мають низький рівень редукції, збільшилась і почала становити 32%.
2. Кількість піддослідних із середнім рівнем розвитку редукції не змінилося і становило 18%
3. Кількість педагогів з високим рівнем розвитку редукції знизилася та становила 50%.

Виходячи з вищесказаного, можна сказати, що проведення корекційних занять позитивно вплинуло на зниження рівня розвитку редукції. Кількість піддослідних із високим рівнем розвитку знизилася, а кількість педагогів із низьким рівнем розвитку збільшилася. Оскільки після реалізації програми

відбувся перехід піддослідних із категорії з високим рівнем редукції особистих досягнень у групу з низьким рівнем. Внаслідок того, що випробувані опанували способи підвищення позитивного ставлення до своєї професії, уміння бачити позитивні сторони професійної діяльності, а також виділяти особисті позитивні якості.

Результати порівняння рівнів стресостійкості «до» та «після» корекційної програми за методикою діагностики Е. Ховарда представлені на малюнку 3.12:



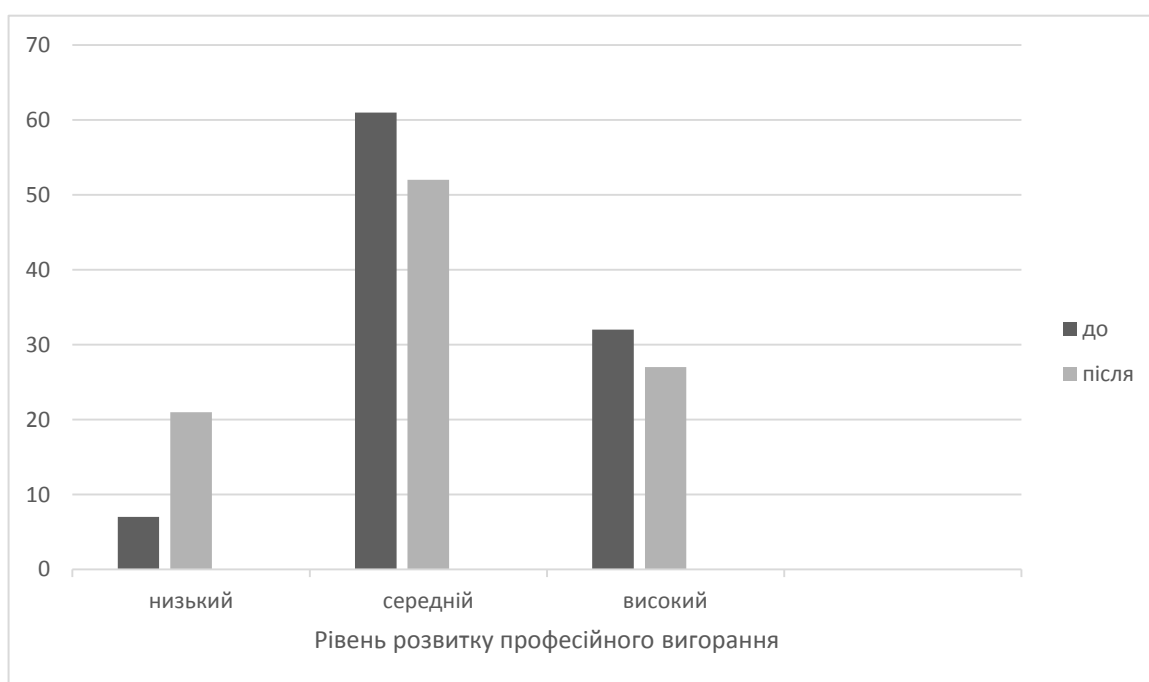
Мал. 3.12 - Розподіл показників рівнів стресостійкості освітян школи за результатами повторної діагностики за методикою діагностики Е.Ховарда

За даними малюнка можна зробити такі висновки:

1. Кількість педагогів, які мають низький рівень стресостійкості, зменшилася і почала становити 2%.
2. Кількість піддослідних із середнім рівнем стресостійкості зменшилося і становило 50%.
3. Кількість педагогів з високим рівнем стресостійкості збільшилася та становила 48%.

Виходячи з вищесказаного, можна сказати, що проведення корекційних занять позитивно вплинуло на підвищення рівня стійкості до стресів у педагогів. Кількість піддослідних із високим рівнем стресостійкості збільшилася, а кількість педагогів із низьким рівнем зменшилася. Це сталося через те, що після реалізації корекційної програми піддослідні оволоділи способами зниження стресового стану та методами саморегуляції і тому піддослідні з низьким та середнім рівнем стресостійкості перейшли до групи з високим рівнем стресостійкості.

Узагальнені результати методик «до» та «після» реалізації програми представлені на малюнку 3.13 (таблиця 5):



Мал. 3.13. Розподіл показників емоційного вигорання педагогів школи «до» та «після» реалізації програми психологічної корекції (узагальнення трьох методик)

За даними малюнка можна зробити такі висновки:

1. Низький рівень розвитку емоційного вигорання після реалізації корекційної програми збільшився на 14%. Що говорить про ефективність

розробленої та реалізованої програми психолого-педагогічної корекції емоційного вигоряння педагогів.

2. Середній рівень розвитку зменшився на 9%.

3. Високий рівень розвитку емоційного вигоряння зменшився на 5%.

Так як по закінченню корекційної програми випробувані освоїли як теоретично, так і практично способи зняття стресових станів, здатність до накопичення ресурсів для запобігання стресу, способи релаксації, вміння позитивно мислити, виключаючи негативні емоції, а так само доброзичливе ставлення до себе, оточуючих професійної діяльності. Що також свідчить про ефективність проведеної корекційної програми.

Для порівняння показників рівня емоційного вигоряння педагогів за методикою В.В. Бойко «до» та «після» реалізації програми використовуємо Т-критерій Вілкоксона.

Порівняємо показники рівня емоційного вигоряння за методикою В.В. Бойко «до» та «після» реалізації корекційної програми (таблиця 6).

Сформулюємо гіпотези:

H₀ - інтенсивність зрушень показників емоційного вигоряння педагогів школи у напрямі їх збільшення не перевищує рівень показників емоційного вигоряння педагогів школи у напрямі зменшення.

H₁ - інтенсивність зрушень показників емоційного вигоряння педагогів школи у напрямі їх збільшення не перевищує рівень показників емоційного вигоряння педагогів школи у напрямі зменшення.

Результат: $T_{\text{Емп}} = 28.5$

Критичні значення T за n=35

Отримане емпіричне значення Темп знаходиться в зоні значущості.

Отримане емпіричне значення Темп перебуває у зоні значимості.

$T_{\text{Емп}} < T_{\text{Кр}}$, зміни достовірні при $p \leq 0,01$

Вірна H₁ - інтенсивність зрушень показників емоційного вигоряння педагогів школи у бік напрямі їх збільшення вбирається у рівень показників емоційного вигоряння у бік зменшення.

Отже, якісний аналіз отриманих результатів показав розбіжності у рівні емоційного вигорання за кількістю педагогів «до» і «після» реалізації програми.

Гіпотеза про те, що рівень професійного вигорання педагогів школи зміниться, якщо буде проведена психологічна корекція професійного вигорання педагогів школи підтвердилась.

3.3 Профілактичні рекомендації для педагогів щодо недопущення професійного вигорання.

Ризик вигорання пом'якшують приваблива і постійна робота, що має можливості для творчого самовираження, професійного та особистісного зростання, задоволеність якістю життя в її різних аспектах, наявність різного роду інтересів, перспективні життєві плани. Набагато рідше «вигорають» життєрадісні люди з оптимістичним світовідчуттям, які вміють благополучно долати життєві напасті і вікові кризи; ті, хто займає активну життєву позицію, і звертаються до творчого пошуку при зіткненні з непростими обставинами, володіє засобами психічної саморегуляції, здатні усвідомлено піклуватися про поповнення своїх психоенергетичних і соціально-психологічних ресурсів.

Значно знижують ризик вигорання сильна професійна, соціальна підтримка, коло вірних, щирих друзів та підтримка з боку сім'ї, а так само формування позитивної оцінки себе як людини, гідної поваги, вироблення самоповаги, позитивного самосприйняття. Педагог, який приймає себе як особистість, індивідуальність, прагне до самореалізації. Усвідомлена потреба в саморефлексії, саморозвитку та самовдосконаленні своєї особистості стає однією з умов збереження і зміцнення психічного здоров'я педагога.

У навчальному закладі необхідно прагнути до забезпечення системи надання співробітникам соціальної підтримки, яка зробить їх менш вразливими для негативних наслідків стресу. Соціальна підтримка здатна

звести до мінімуму небажані наслідки стресу і пом'якшити його вплив на осіб, які перебувають у складній ситуації, особливо якщо ця ситуація - наслідок перевантаженості роботою.

Налагодженої системи професійної підтримки педагога в масовій школі практично немає. Відповідно, чинити опір можливого вигорання доводиться самотійно.

Основним засобом відновлення здоров'я є психоемоційна і рухова активність. До активних засобів можна віднести всі форми лікувальної фізкультури. Пасивні засоби – це масаж, фізіотерапія, мануальна терапія, а психорегулюючі (психологічні) - аутогенне тренування, спеціально підібрані психотехніки, м'язова релаксація.

Можна виділити наступні пункти профілактики стресів і способи боротьби з їх наслідками:

- 1) створення оптимально сприятливого мікроклімату в колективі, організації;
- 2) надання педагогам можливості самим організовувати хоча б частину своєї роботи;
- 3) максимальна конкретність при визначенні професійних обов'язків;
- 4) усунення причин, які можуть призвести до перевантаженості або недовантаження роботою;
- 5) соціальна підтримка;
- 6) доступна і кваліфікована психологічна допомога в освітньому закладі;
- 7) програми загального оздоровлення персоналу.

Першим етапом має стати інформування педагогів про те, що така проблема існує і викликана вона об'єктивними обставинами – роботою в сфері людина-людина. Важливо, що при повідомленні педагогам списку симптомів необхідно виключити всякі згадки про можливі прояви агресивності і обмежитися згадкою тільки того, що не буде виглядати загрозливим для перфекціоніста. Тоді педагоги сприймуть це повідомлення

позитивно, з відчуттям того, що їх зрозуміли. Крім того, це в деякій мірі знизить їх заклопотаність власним станом, оскільки воно стане більш зрозумілим, певним, а значить - підконтрольним.

Другий етап присвячений усвідомленню і прийняттю педагогами свого перфекціонізму, тобто страху помилитися, не досягти обов'язкового і беззастережного успіху. Однак цьому повинна передувати підготовка, мотивуюча педагогів до даного усвідомлення. В якості підготовки варто провести бесіду про взаємозв'язок емоційного благополуччя і психосоматичних проблем.

І тільки після вищевказаної підготовки варто розповісти про частотність такого явища, як страх власної недосконалості, страх помилки, який може приймати різноманітні форми. Це може бути гостре реагування на претензії батьків, навіть при розумінні того, що ти діяв абсолютно правильно. Це може бути глибоке переживання ситуації, коли учні класу погано впоралися з контрольною роботою, хоча ти насправді розумієш причину цього: напередодні їх возили в театр і вони просто втомилися. Люди такого плану надзвичайно старанні і є знахідкою для шкільного керівництва, але їм самим доводиться постійно бути в ситуації крайньої напруги, тому що їх переконання: «Я повинен завжди працювати добре, щоб всі були мною задоволені».

Третій етап потрібно присвятити накопиченню ресурсів для зміни. Цей етап повинен бути досить тривалим за часом і можливий тільки в тому випадку, якщо адміністрація освітнього закладу усвідомлює його необхідність і вважає за можливе і потрібне надати для нього умови і сама буде в цьому брати участь. Інакше співробітникам психологічної служби слід визнати своє «невсемогутність», попрацювати зі своїм власним перфекціонізмом і зайнятися іншими справами. І це саме так, оскільки провідними в такій ситуації повинні стати адміністративні впливи, і перш за все організація системи публічного заохочення педагогів. Доцільно

проводити велику роботу по згуртуванню колективу, причому бажано, щоб це дозволило б педагогам вийти зі звичної ролі.

І тільки коли в колективі встановиться сприятлива, доброзичлива атмосфера, психологам можна знову включатися і пропонувати педагогам участь у тренінгових заняттях, основний зміст яких повинні складати вправи на психологічні «погладжування» і актуалізацію природної внутрішньої дитини. Ця робота повинна проводитися вкрай обережно, бо доведеться зустрітися з потужним і неусвідомлюваним опором деяких учасників. І варто дати їм право на цей опір, приділити їм більшу увагу і показати, дати відчуття прийняття. Тільки тоді можна очікувати хороших результатів.

Практичне розв'язання проблеми стресу і стресостійкості має величезне значення для сучасної освіти. І, оскільки стрес робить великий вплив на всі сфери життя особистості, то вчасно вжиті заходи по боротьбі з його негативними проявами, здатні вирішити масу проблем, які заважають педагогу гармонійно розвиватися і реалізовуватися, а також, що особливо важливо, уберегти його здоров'я.

Здоров'я – величезна цінність. Гарне здоров'я – головна умова для виконання людиною її біологічних і соціальних функцій, база для успішної самореалізації особистості [35, с. 71].

Способи подолання вигорання:

1. Навчіться, якщо можливо, відразу позбавлятися негативних емоцій, а не витісняти їх психосоматикою. Як це зробити в умовах роботи в освітньому закладі:

- різко вставати та ходити;
- швидко та чітко написати чи намалювати щось на дошці чи аркуші паперу;
- Пофарбований аркуш паперу зім'яти та викинути.

2. Якщо у вас порушення сну, спробуйте читати вечорами вірші, а не прозу. Згідно з дослідженнями, поезія та проза розрізняються за енергією, поезія ближче до ритму людського тіла і надає заспокійливу дію.

3. Обов'язково приймайте душ щонаочі і, коли ви розповідаєте про події минулого тижня, «змивайте їх», оскільки вода вже давно є потужним провідником енергії.

4. Виконання вправ. Наприклад, вправа «Зняття напруги в 12 точках»:

- 1). Плавне обертання очима: двічі в одному напрямку, двічі в іншому.
- 2). Зафіксуйте своє увагу на віддаленому предметі, а потім перейдіть на предмет, який перед вами.
- 3). Спохмурнійте, напружуючи біляочні м'язи, а потім розслабтеся.
- 4). Широко позіхніть кілька разів.
- 5). Розслабте шию, похитавши головою, потім покрутивши нею з боку в бік.
- 6). Підніміть плечі до рівня вух і повільно опустіть.
- 7). Розслабте зап'ястя і поводіть ними.
- 8). Стисніть кулаки, розтисніть, розслабляючи кисті рук.
- 9). Зробіть три глибокі вдихи, потім м'яко прогніться в хребті вперед-назад і з одного боку в інший.
- 10). Напружте і розслабте сідниці, а потім ікри ніг.
- 11). Покрутіть ступнями, щоб розслабити щиколотки.
- 12). Стисніть пальці ніг таким чином, щоб ступні зігнулися вгору, повторіть три рази.

5. Дихальні вправи для швидкого зняття стресу.

Зробити вдих на 4 рахунки, затримати на 4 рахунки дихання, потім зробити видих на 4 рахунки, знову затримати дихання на 4 рахунки. Просто спробуйте подихати подібним чином хоча б 3-4 цикли. Тіло саме по собі розпрямляється, і підвищується настрій!

6. Починайте відновлюватися вже зараз, не відкладайте на потім!

Своєчасна профілактика вигорання включає в себе три напрямки роботи:

- організація діяльності;
- поліпшення психологічного клімату в колективі;

- робота з індивідуальними особливостями.

1. Організація діяльності

Адміністрація може пом'якшити розвиток «вигорання», якщо забезпечить працівникам можливість професійного росту, налагодить підтримуючі соціальні та інші позитивні моменти, що підвищують мотивацію. Адміністрація також може чітко розподілити обов'язки, продумавши посадові інструкції. Керівництво може організувати здорові взаємовідносини співробітників. У навчальні програми можна включити техніки контролю власного часу та вироблення впевненості в собі, інформацію про стрес, техніки релаксації. У плані профілактики синдрому вигорання слід велику увагу приділити організації робочого місця і часу. Тут можна говорити про створення сприятливих умов під час робочого дня: забезпеченість довідковими матеріалами і посібниками, повинна бути скомплектована бібліотека, наявність видань періодичної преси, технічна оснащеність. Приміщення повинно відповідати нормам санітарно-гігієнічних вимог (освітленість, температура, зручні меблі). Крім того, важливою є можливість технічної перерви для прийняття їжі, відпочинку (відновлення сил).

2. Поліпшення психологічного клімату в колективі

Наступний напрямок профілактики синдрому вигорання – це створення психологічного комфорту в професіональній групі, формування колективу, існуючого як єдине ціле, як група людей, що підтримують один одного. Одним з факторів, що порушують психологічний клімат в колективі, є вкрай низький рівень матеріальної забезпеченості вчителів, через що люди не мають можливості зняти вантаж переживань і розслабитися в домашній обстановці, в сім'ї. Перебування на природі, походи в театр також вимагають часу і матеріальних можливостей, а останні у більшості вкрай обмежені. Проте вирішення питання можна знайти в розширенні духовної сфери особистості людини (кругозору, естетичних потреб), що веде до більшої терпимості і взаєморозуміння. Вирішення цього питання можна знайти і в

організації командоутворюючих тренінгів. Крім того, необхідно врахувати, що робота педагога головним чином заснована на ентузіазмі, тому для працівників соціальної сфери велике значення має самостійність у прийнятті рішень. Акцент в системі взаємовідносин повинен бути зміщений з контролю на власну совість кожної людини. Відомий петербурзький психотерапевт А.В. Гнездилов, розглядаючи питання професійного вигорання, пише: «Прагнення до професійного вдосконалення, увагу до власних естетичних запитів, постійна свідомість необхідності робити добро сприятимуть створенню тієї атмосфери, в якій можливо купірування багатьох стресових реакцій».

До меншого ризику психологічного вигорання схильні люди з такими якостями, як:

- адекватна самооцінка хисту і впевненість в особистих можливостях;
- міцне здоров'я;
- регулярна турбота про фізичний стан (здоровий спосіб життя, заняття спортом).

Рекомендації для педагогів:

1. Цілеспрямована, систематична турбота про своє фізичне стан здоров'я (заняття спортом, ранкова зарядка, піша ходьба, здоровий спосіб життя, боротьба зі шкідливими звичками тощо).

2. Робота з самооцінкою, впевненістю в собі, своїх здібностях та можливостях. Вміння формувати та підтримувати в собі позитивні, оптимістичні установки та цінності щодо як самих себе, так і інших людей та життя в цілому. Люди з низьким рівнем самооцінки, а також що покладають відповідальність за те, що відбувається на навколишній зовнішнійсвіт, а не на себе, більш схильні до «емоційного вигоряння». Найбільш ефективна у цьому плані групова психологічна робота, тренінги особистісного зростання.

3. Набуття досвіду успішного подолання професійного стресу та здатності конструктивно реагувати в напружених умовах навчально-

виховного процесу. Вміння «відволікатися» та «перемикатися» під час напруженої стресової роботи.

4. Опанування вміннями та навичками саморегуляції (релаксація, позитивний настрій, самонавіювання). Використання ефективних психотехнік боротьби зі стресом, допомога психологів.

5. Визнання важливості емоційно-особистісного спілкування (коли людина аналізує свої почуття і ділиться ними коїться з іншими, референтними, значущими йому, людьми, мабуть виявляється менш вираженим). Доведено, що, промовляючи проблему зі «значними» людьми, ми отримуємо доступ до нових можливостей її вирішення та позбавляємось негативного емоційного заряду.

6. Надання посильної допомоги учням, які потрапили у важкі життєві ситуації. Добрі справи допомагають у боротьбі з «емоційним вигоранням».

7. Формування таких загальнолюдських особистісних якостей, як відкритість, товариськість, наполегливість, здатність спиратися на власні сили. Складіть список своїх переваг. Переконайтеся в тому, що такі є.

8. Прагнення позитивніше ставитися до життя, мислити позитивно. Використовуйте внутрішній діалог із собою, що складається лише з позитивних тверджень. Якщо негативні думки матимуть місце, намагайтеся переключитися на приємніше. Вишукуйте в людині не вади, а переваги. Спробуйте позбутися того, що в собі самому не подобається.

9. Створення собі наскільки можна комфортних умов роботи. Навіть «милі дрібниці»: фото на столі, кілька сувенірів від близьких людей тощо. допоможуть позбутися казенності, властивої багатьом установам, дозволять у потрібний момент перейти на приємні «знакові» моменти.

10. Залучення до нових форм проведення дозвілля, хобі: риболовля, мисливство, більярд, танці, туристичні походи та ін.

Найкращі ліки – профілактика. Насамперед, варто змінити своє ставлення до роботи та навчитися залишати думки про неї за дверима школи. Для емоційного здоров'я ніщо так важливо, як правильний, повноцінний сон.

В ідеалі щоденно сон має бути не менше 8 годин. Якщо спати заважає безсоння, треба подолати її, і почати необхідно зі звички не думати про роботу перед сном, адже думки про майбутні проблеми спочатку завадять заснути, а потім і сон зроблять неспокійним та неглибоким. До того ж, ігноруючи повноцінний нічний відпочинок, складно наступного дня повноцінно працювати, використовуючи весь свій потенціал. Дуже ефективним способом профілактики синдрому емоційного вигорання є активний відпочинок. Рекомендації для психологів: профілактика професійного вигорання може включати такі комплексні напрямки психологічної роботи:

- психологічне консультування;
- тренінгову роботу;
- релаксацію;
- кольородіагностику та корекцію кольору;
- музикотерапію;
- арт-терапію;
- тілесно-орієнтовану психотерапію;
- казкотерапію;
- ведення щоденника настрою;
- кінезіологію;

У щоденну профілактику може бути включено:

- фіточай;
- релаксація;
- інші методи з перерахованих вище (за планом).

При перших ознак негативного емоційного стану рекомендується виконати самостійно запропоновані вправи або звернутися до психолога.

Перелічені профілактичні заходи необхідно проводити психологічною службою школи, які відповідають за психологічний стан кожного окремого педагога і школи загалом. Дані заходи сприяють первинному попередженню

та вторинній профілактиці емоційного вигорання в процесі професійної діяльності.

Рекомендації завжди носять індивідуальний характер, хоча і мають загальну суть: саморегуляція, нормалізація режиму дня, переоцінка життя, усунення впливу провідних негативних факторів.

1. Ставте довгострокові і короткострокові цілі своєї діяльності. Це важливо для підтримки мотивації, самовиховання, зворотного зв'язку (усвідомлення правильності шляху, задоволеність собою).

2. Спілкуйтеся, діліться своїми позитивними і негативними емоціями. Дуже корисно вміти адекватно і спокійно обговорити всі переживання і розбіжності. Разом прийти до оптимального рішення, вислухати і зрозуміти всі сторони.

3. Займіться своїм часом і розстановкою пріоритетів. Намагайтеся присвячувати максимум часу тому, що приносить вам позитивні емоції.

4. Освойте техніки саморегуляції, особливо релаксацію і методи перемикання уваги.

5. Забезпечте себе групою однодумців, тих, хто підтримає вашу точку зору і позитивне ставлення до роботи.

6. Навчіться вміло витратити свої ресурси і перерозподіляти навантаження.

7. Уникайте однотипної діяльності, обов'язково знайдіть собі хобі до душі. Чергуйте розумову і фізичну активність. Давайте організму відпочивати і відновлюватися.

8. Освойте навички безконфліктного спілкування і виходу з конфліктних ситуацій.

9. Вибудуйте адекватне самосприйняття і самосвідомість. Не потрібно намагатися бути краще за всіх, важливо бути краще за себе.

10. Орієнтуйтеся на дихання. Якщо помітили затримку, то значить, ви вступили в небезпечну для себе зону, тактовно вийдіть з контакту.

11. Попрацюйте над розвитком адекватного егоїзму.

12. Щодня відводьте годину (мінімум 20 хвилин) на себе, виключно свої інтереси і потреби.

13. Нагадайте собі про те, хто ви. Це один з варіантів самонавіювання. Чітко вголос скажіть: «Я, ПБ, і я - педагог».

14. Пробуджуйте в собі нові емоції, робіть те, що ніколи не робили (корисного і цікавого, а не навпаки). Наприклад, вивчіть пару танцювальних рухів і зробіть зарядку.

15. Зрештою, візьміть відпустку на відновлення або попросіть про зниження навантаження.

16. Якщо ці методи не допомогли, зверніться до психолога за індивідуальною психотерапією

Висновки до розділу

Дослідно-експериментальне дослідження проводилося в три етапи: пошуково – підготовчий етап, дослідно – експериментальний етап, контрольний – узагальнюючий етап.

У роботі було використано комплекс методів та методик дослідження: теоретичні (аналіз психолого-педагогічної літератури на тему дослідження, узагальнення, моделювання), емпіричні (психологічне тестування, діагностика рівня емоційного вигорання В.В. Бойка, методика «Діагностика професійного вигорання (Х. Маслач, С. Джексон)» в адаптації Н.Є. Водоп'янової, анкета Е. Ховарда «Як сильно ти схильний до стресу»), математично-статистичний Т-критерій Вілкоксона).

Підібрані методики відповідають меті нашого дослідження та дозволяють виконати поставлені нами завдання. Усі методики стандартизовані. За методикою емоційного вигорання Бойко виявлено, що у 82% (36 педагогів) низький рівень сформованості фази напруги. У 11% (5 педагогів) середній рівень сформованості фази напруги. У 7% (3 педагоги) фаза напруги сформована.

Фаза резистентності. У 52% (23 педагоги) низький рівень сформованості фази. У 39% (19 педагогів) середній рівень сформованості фази. І у 9% (4 педагоги) фаза сформована.

Фаза виснаження. У 77% (34 педагоги) низький рівень сформованості фази. У 18% (8 педагогів) середній рівень сформованості фази. І у 5% (2 педагоги) фаза сформована.

За методикою діагностики К. Маслач, С. Джексона, по адаптації Н.Є. Водоп'янової: 7 педагогів, але це 16 % від загальної кількості піддослідних показали низький рівень емоційного виснаження. 14% респондентів мають середній рівень емоційного виснаження (6 осіб), високий рівень емоційного виснаження мають 31 особу (71%). Результати діагностики емоційного вигоряння за шкалою деперсоналізації показали такі результати: 6 осіб (16%) мають низький рівень деперсоналізації, 25 осіб, а це 57% від загальної кількості піддослідних показали середній рівень деперсоналізації. Високий рівень, що характеризується в цинічному ставленні до праці та об'єктів своєї праці, мають 12 (27%) освітян.

Діагностика рівня редукції особистих досягнень показала, що 12 педагогів (27%) мають низький рівень редукції особистих досягнень, 8 (18%) педагогів школи показали середній рівень і 24, а це 55% респондентів мають високий рівень редукції особистих досягнень.

Результати дослідження стресостійкості за анкетною Е. Ховарда показали, що більшість вчителів 23 особи (52%) мають високий рівень стресостійкості. У 42% (19 осіб) середній рівень стресостійкості. У 2-х осіб (8%) низький рівень стресостійкості.

Педагогам із високим та середнім рівнем розвитку емоційного вигоряння було рекомендовано участь у програмі психолого-педагогічної корекції, а педагогам із низьким рівнем вигоряння було запропоновано відвідування занять з метою профілактики виникнення професійного вигоряння.

Весь цикл занять за програмою корекції емоційного вигорання педагогів розділено на 3 блоки.

Установчий блок включає 1 заняття. Основний блок складається із 8 занять. Завершальний блок містить останні заняття. Реалізація програми передбачає цикл групових занять із педагогами. Цільова група – освітяни школи. Наповнюваність групи – 12 осіб.

Загальна тривалість 30 годин. Програма розрахована на 10 занять з 3 академічних годин на тиждень. Заняття відбуваються у тренінговій формі.

Якісний аналіз отриманих результатів показав розбіжності у рівні емоційного вигорання за кількістю педагогів «до» та «після» реалізації програми.

Низький рівень розвитку емоційного вигорання після реалізації корекційної програми збільшився на 14%. Що говорить про ефективність розробленої та реалізованої програми психолого-педагогічної корекції емоційного вигорання педагогів.

Середній рівень розвитку зменшився на 9%.

Високий рівень розвитку емоційного вигорання зменшився на 5%. Так як по закінченню корекційної програми випробувані освоїли як теоретично, так і практично способи зняття стресових станів, здатність до накопичення ресурсів для запобігання стресу, способи релаксації, вміння позитивно мислити, виключаючи негативні емоції, а так само доброзичливе ставлення до себе, оточуючих професійної діяльності. Що також свідчить про ефективність проведеної корекційної програми.

Для порівняння показників рівня емоційного вигорання освітян за методикою В.В. Бойко «до» та «після» реалізації програми використовували Т-критерій Вілкоксона. За результатами порівняння та обробки даних отримали емпіричне значення Темп, яке знаходиться в зоні значущості.

Таким чином, правильна Н1 - інтенсивність зрушень показників емоційного вигорання педагогів школи у бік спрямування їх збільшення не перевищує рівень показників емоційного вигорання у бік зменшення.

Гіпотеза у тому, що рівень емоційного вигорання педагогів школи зміниться, якщо буде реалізована психологічна корекція професійного вигорання педагогів школи, підтвердилась.

ВИСНОВКИ

У ході проведеного дослідження було досягнуто усіх завдань, які ставилися на початку роботи. Було зазначено, що професійно-деструктивну діяльність (інакше, професійно-деформовану діяльність, - в крайньому її прояві) можна розглядати як діяльність, спрямовану на отримання шкідливого результату («антирезультату»). Тут ми зіштовхуємося з професійною некомпетентністю і непрофесіоналізмом людини, а з проявом «антипрофесіоналізму». Це той випадок, коли людина володіє необхідними професійними знаннями, вміннями, навичками і досвідом, але орієнтується на спотворену систему цінностей, або, інакше, на деструктивні цінності. Нею керує деструктивна спрямованість, прикладами якої може бути егоцентризм, користолобство, нонконформізм та подібні психологічні феномени. Відповідно, вона ставить деструктивні цілі («антицілі») і використовує деструктивні засоби.

Виділення в проблемі професійної деформації двох сторін – діяльнісної та особистісної, дозволяє не ставитися до розглянутого явища як до деякого фатального результату. Виявлення деформації особистості (як «діагноз») у багатьох випадках означає, що на особистість ставиться деяке клеймо, що аж ніяк не сприяє виправленню становища. Виявлення ж в трудовій поведінці, супровідної діяльності, деструктивних елементів і зв'язків, дозволяє запропонувати систему впливів, спрямованих на виправлення деформованої поведінки і оптимізацію професійної діяльності.

Професійну деформацію ми розглядаємо як «спотворення» психологічної моделі діяльності, або її деструктивну побудову. Говорячи про спотворення або деструктивну побудову моделі не можна не зупинитися на питанні критеріїв.

Співвіднесення поняття «професійне вигорання» з іншими психологічними категоріями дозволило зробити наступні висновки. Професійні деструкції не зводяться до професійного вигорання, так як виділяються і інші різновиди професійних деструкцій (професійна деформація, професійна акцентуація характеру, стагнація і ін.).

Професійне вигорання, не будучи самостійним феноменом, розглядається як специфічна форма професійних деструкцій, але поняття «професійне вигорання» не слід ототожнювати з поняттям «професійна деформація», а треба розглядати як відносно самостійний, відмінний від професійного стресу і професійної деформації феномен професійного розвитку особистості.

Встановлено, що синдром професійного вигорання – це наслідок синдрому «емоційного вигорання» і основна причина професійної деформації педагогів, передумовами якого є стрес на робочому місці, невідповідність особистості висунутим до неї вимогам, процес дезадаптації до робочого місця або професійних обов'язків. Синдром емоційного вигорання – це синдром, що розвивається на тлі хронічного стресу і веде до виснаження емоціонально-енергетичних і особистісних ресурсів працюючої людини.

Отже фактори, які впливають на виникнення професійного вигорання у педагогів:

1. особистісні фактори;
2. віковий та гендерний фактори;
3. організаційний фактор.

Також були зазначені симптоми та фази професійного вигорання педагогів. Вчені виділяють три стадії її розвитку:

- нервові (тривожні) напруження (легка форма), яку створює психоемоційна атмосфера, підвищена відповідальність, проблемний контингент;

- резистенція, тобто опір (затяжна форма), коли людина намагається більш-менш успішно захистити себе від неприємного враження;

- виснаження (хронічна форма) тобто зниження емоційного тону, який настає внаслідок того, що проявлений опір виявилось неефективним
Професійне вигоряння - це такий емоційний стан, коли відбувається виснаження особистісних та емоційних ресурсів і натомість хронічного стресу.

Таким чином, симптоми професійного вигорання умовно можна розділити на три стадії: психофізична, соціальнопсихологічна, поведінкова.

Синдром «вигоряння» більш характерний для представників комунікативних професій. Педагоги відносяться до першої категорії професій, які схильні до емоційного вигоряння.

Модель, представлена в дослідженні, повністю відповідає меті та завданням нашого дослідження, і включає 6 блоків: теоретичний, діагностичний, корекційно-розвивальний, блок оцінки корекційних впливів, профілактичний та блок результату.

Дослідно-експериментальне дослідження проводилося у три етапи:

1. Пошуково - підготовчий етап.
2. Дослідно - експериментальний етап.
3. Контрольно - узагальнюючий етап.

У роботі було використано комплекс методів та методик дослідження:

1. Теоретичні: аналіз психолого-педагогічної літератури на тему дослідження, узагальнення, моделювання.

2. Емпіричні: психологічне тестування: емоційного вигоряння В.В. Бойко, методика для оцінки синдрому професійного вигоряння педагогів (Н. Є. Водоп'янова), анкета Е. Ховарда «Як сильно ти схильний до стресу».

Математично-статистичний: Т-критерій Вілкоксона.

Підібрані нами методики відповідають меті нашого дослідження та дозволяють виконати поставлені нами завдання. Усі методики стандартизовані.

Результати діагностики «до» реалізації програми показали такі результати:

- низький рівень розвитку емоційного вигорання - 7% (3 особи)
- середній рівень розвитку емоційного вигорання – 61% (27 осіб)
- високий рівень розвитку – 32% (14 осіб)

Весь цикл занять програми психологічної корекції професійного вигорання педагогів школи розділено на 3 блоки. Установчий блок включає 1 заняття. Основний блок складається із 8 занять. Завершальний блок містить останні заняття. Реалізація програми передбачає цикл групових занять із педагогами. Цільова група – освітяни школи. Наповнюваність групи - 10-12 осіб.

Загальна тривалість 30 годин. Програма розрахована на 10 занять з 3 академічних годин на тиждень. Заняття відбуваються у тренінговій формі. Результати діагностики «до» та «після» реалізації програми показали такі результати:

- низький рівень розвитку емоційного вигорання «до» - 7% (3 особи), «після»-20% (9 осіб)
- середній рівень розвитку емоційного вигорання «до» - 61% (27 осіб), «після» - 52% (23 особи)
- високий рівень розвитку «до» - 32% (14 осіб), «після» - 27% (12 осіб)

Таким чином, після реалізації корекційної програми відбувся перехід показників з високим рівнем розвитку емоційного вигорання та середнім рівнем до групи піддослідних з низьким рівнем емоційного вигорання. Ця кількість становила 6 осіб. Із середнім рівнем перейшло 4 випробуваних, а з високим 2 випробувані.

Вищесказане свідчить, що психологічна корекція ефективна та її реалізація призвела до бажаних результатів.

Якісний аналіз отриманих результатів показав відмінності рівнів професійного вигорання за кількістю педагогів «до» та «після» реалізацію програми.

Крім цього, розроблено рекомендації щодо профілактики професійного вигорання педагогів школи.

Підводячи підсумки слід сказати про результативність та ефективність реалізованої програми профілактики професійного вигорання у педагогів, а отже про підтвердження висунутої гіпотези. Проведене дослідження дає підґрунтя для осмислення актуальності проблеми професійного вигорання як такої і можливість окреслити перспективи подальшої наукової і практичної роботи по вирішенню проблеми профілактики професійного вигорання педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Адаменко Н. В. Фактори формування синдрому професійного вигорання (На прикладі комунікативних та допомагаючих професій): дис. канд. психол. наук. Ростов н/Д, 2016.
2. Ананьєв Б.Г. Людина як пізнання. СПб. Пітер, 2011. С. 247.
3. Андрешкін, О.В. Професійне вигорання, її суть і структура в дослідженнях вітчизняних і зарубіжних психологів. Гуманітарні науки. Студентський науковий форум. 2015.-№1. С. 53
4. Бабіч, О.І. Особистісні ресурси подолання синдрому професійного вигорання педагогів. Автореф. дис. канд. психол. наука. Х. 2007. с. 24
5. Бабіч О.І. Профілактика синдрому професійного вигорання освітян: діагностика, тренінги, вправи. Волгоград: Вчитель, 2019. 122 с.
6. Безносів С.П. Професійна деформація особи. СПб.: Мова, 2014. 272 с.
7. Безносів С.П. Теоретичні засади вивчення професійної деформації особистості. СПб.: СПбГУ, 2015. 167 с.
8. Бойко В.В. Синдром емоційного «вигорання» у професійному спілкуванні. СПб.: Пітер, 2013. 474 с.
9. Борисова, М. В. Психологічні детермінанти феномену емоційного вигорання у педагогів [Текст]/М. В. Борисова// Питання психології. 2005. № 2. С. 97-104.
10. Вилегжаніна, О. Є. Синдром емоційного вигорання в педагогічній практиці. Журнал ГрГМУ. 2010. №3. с. 31

11. Водоп'янова, Н. Є. Синдром вигоряння. Діагностика та профілактика: практичний посібник. М. Юрайт. 2018. с. 343.
12. Водоп'янова, Н. Є. Стандартизований опитувальник «Професійне вигоряння» для фахівців соціономічних професій. Серія 12. Соціологія. 2013. №4. С. 43
13. Водоп'янова Н. Є., Старченкова О. С. Синдром вигоряння: діагностика та профілактика. 2-ге вид. М.; СПб. Н. Новгород. 2018 року.
14. Гасюк, В. А. Кадрові технології боротьби з професійним вигорянням. Зб. наук. праць. викладачів, аспірантів, здобувачів, магістрантів і студентів. К. Аетерна. 2016. с. 159-162.
15. Горяніна В.А. Психологія спілкування. М: Академія, 2012. 416 с.
16. Гостєва, Л.З. Професійне вигоряння персоналу, зайнятого в галузі соціальної роботи. Теорія і практика суспільного розвитку. 2013. №11. с. 133 – 136
17. Грановська Р.М. Елементи практичної психології. Л.: Вид-во ЛДУ, 2018. 560 с.
18. Григор'єв І.С. Професійне вигоряння педагогів та його зв'язок із депресією. Про ДОД, №6 (24), 2019.
19. Гусякова Н. І. Про професійну свідомість майбутнього вчителя. Світ психології. 2013. №3 (75). С.162-169
20. Деперсоналізація – втрата особи на тлі стресу, депресії та нав'язливого неврозу URL: <http://neurodoc.ru/bolezni/psycho/depersonalizaciya.html>.
21. Діагностика емоціонального вигорання личности (В.В. Бойко) URL: <https://world-psychology.ru/diagnostikaemocionalnogo-vygoraniya-lichnosti-v-v-bojko/>
22. Дмитрієва М.А. Психологічний аналіз системи людина – професійне середовище. Вісник ЛДУ, Серія 6. Психологія, 2010 Вип.1. С.82-90.

23. Дмитрієва С.В., Ареф'єв С.Л. Порівняльний аналіз двох моделей діяльності психолога. Проблеми індустріальної психології. Ярославль. 1976. 235 с.
24. Єрмолаєва Є.П. Професійна ідентичність та маргіналізм: концепція та реальність. Психологічний журнал. 2001. Том 22. №4. с. 59
25. Захарова, Л. Н. Психологічні засади підготовки до професійної діяльності : Дис. д-ра психол. наук [Текст]. Н. Новгород, 1997. 463 с.
26. Зеєр, Е.Ф. Психологія професій Е.: Ділова книга. 2003. с. 336
27. Зеєр Е. Ф. Психологія професій. М., 2015.
28. Зиков, А.В. Емоційне вигорання медичних працівників швидкої допомоги. Молодий вчений. 2019. №23. с. 166-169.
29. Карнаухова, А. О. Психологічні аспекти феномену професійної деформації. Молодий вчений. 2017. №1. С. 393-399.
30. Картава Є. С. Специфіка структури психічного вигорання в професіях суб'єкт-суб'єктного та суб'єкт-об'єктного типу: автореф. дис. канд. психол. наук. Ярославль, 2019. 25 с.
31. Кецько, Т. В. Моделі синдрому емоційного вигорання. Вікова і педагогічна психологія: Зб. наук. тр. Вип. 7. БДПУ. 2017. с. 294-303
32. Китаєв-Смик, Л.А. Вигорання персоналу. Вигорання особистості. Вигорання душі. Психопедагогіка. 2008. №2. с. 41-49
33. Кльовцова Н.А. Синдром емоційного вигорання у професійній діяльності спеціаліста. територія науки. 2015. № 5. С. 63-67
34. Кмить, К.В. Эмоциональное выгорание, не связанное с профессиональным стрессом. Научно-исследовательский психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева. 2013. № 3.
35. Коломієць, А.І. Професійне вигорання на робочому місці. Міжнародний журнал гуманітарних і природничих наук. 2016. №1. с. 15-19
36. Корнєєва Л.М. Професійна психологія особистості Психологічне забезпечення професійної діяльності / / Под ред. Г.С. Никифорова. СПб, 1991.

37. Куїмова М.В., Белянков В.Ю. Професійний стрес та емоційне вигорання педагогів // У світі наукових відкриттів. 2015. № 2.1 (62). С. 665-668.
38. Любарська, С.І. Проблема професійного емоційного вигорання співробітників. Молодий вчений. 2018. №46. с. 256-257.
39. Маркова А.К. Психологія професіоналізму. М: Міжнародний гуманітарний фонд «Знання», 2016. 312 с.
40. Маслач, Х. Професійне вигорання: як люди справляються. Практикум з соціальної психології. К. 2001. 234 с.
41. Матюшкіна, Є.Я Професійне вигорання і рефлексія фахівців допомагають професій. Консультативна психологія і психотерапія. 2019. Т. 27. № 2. с. 50-68
42. Мелетічев, В.В. Мотивація професійної діяльності та професійне вигорання педагогів: теорія, діагностика, взаємозв'язок, профілактика: монографія. К.: Академія. 2014. 100 С.
43. Мерлін В.С. Нариси інтегрального дослідження особливості. М: Педагогіка, 2016. 256 с.
44. Морозова, Г.В. Порівняльне дослідження рефлексивності та емоційного вигорання у педагогів. Гуманітарні та суспільні науки. 2012. №143. С. 66
45. Морозова, Є. С. Професійне вигорання як стан і процес. Молодий вчений. 2014. №7. С. 276-279.
46. Мушастая, Н.В. Емоційне вигорання як фактор деформації ціннісно-сміслової сфери особистості в умовах екстремальних ситуацій. М. 2007. 318 с.
47. Наличаєва, С.А. Зв'язок самоактуалізації та професійного вигорання у педагогів. Педагогіка і психологія. 2011. №1. С. 41-44
48. Неруш Т. Г. Проблема професійного вигорання: історія та сучасні тенденції. Психологія та економіка. 2011. Т. 4, №1. С. 92-97.

49. Неруш, Т. Г. Професійне вигорання як специфічна форма професійних деструкцій. Філософія. Психологія. Педагогіка. 2012. №3. С. 72

50. Неруш, Т.Г. Сучасний стан і перспективи вивчення проблеми професійного вигорання в рамках системогенетичного підходу. Педагогічний вісник. 2013. №3. С. 6-8

51. Орел В. Є. Структурно-функціональна організація та генезис психічного вигорання. Я., 2005. 499 с.

52. Орел В. Є. Феномен «вигорання» у зарубіжній психології. Емпіричні дослідження. Психологічний журнал. 2001. № 1. С. 90-101.

53. Орел У. Є. До проблеми співвідношення основних етапів професійного становлення особистості. Вісник Ярославського державного університету ім. П.Г. Демидова. Сер. "Гуманітарні науки". 2017 № 4 С. 34-36.

54. Орел У. Є. Синдром психічного «вигорання» особистості. М., 2015.

55. Осницький А.В. Соціально-психологічні особливості професійної деформації особи педагога. Стратегія соціальної, психологічної та правової адаптації осіб, які опинилися в кризовому стані: Тези доп. наук.-практич. конф. СПб., 2017. С.31-32.

56. Поваренков Ю. П. Співвідношення конструктивних та деструктивних тенденцій розвитку у процесі професійного становлення особистості. Системогенез навчальної та професійної діяльності. Ярославль, 2011. С. 23-32.

57. Полякова, О. Б. Деперсоналізація як складова професійних деформацій особистості та акмеологічна проблема. Акмеологія. 2009. №4. С. 62

58. Полякова О. Б. Категорія та структура професійної деформації. Національний психологічний журнал. 2014. № 1. С. 57-64.

59. Попова Т.А. Самоактуалізація як умова подолання емоційного вигорання педагога. Сучасні проблеми науки та освіти. 2013. №6. С. 857.
60. Прокопцева, Н. В. Профілактика професійної деформації педагога. Вища освіта. 2010. №2. С. 34
61. Пронін С.П. Дослідження психологічних факторів деструктивної професіоналізації майбутніх учителів. Автореф. дис. канд. психол наук, спец. 19.00.07. Самара, 2010.
62. Пряжніков Н.С., Пряжнікова Є.Ю. Психологія праці та людської гідності. М: «Академія», 2011. 480 с.
63. Ракицька О.В. Соціодемографічні характеристики та емоційне вигорання у педагогів. Науковий огляд: гуманітарні дослідження. 2014. № 8. С. 57-62.
64. Рогов Є.І. Вчитель як об'єкт психологічного дослідження: Посібник для шкільних психологів по роботі з учителями та педагогічними колективами. М: Гуманіт. вид. центр ВЛАДОС, 2018. 496 с.
65. Рубінштейн С. Л. Основи загальної психології: навчальний посібник / С. Л. Рубінштейн. Санкт-Петербург: Пітер, 2007. 713 с.
66. Салогуб, А. М. Структура і зміст синдрому емоційного вигорання в дослідженнях зарубіжних і вітчизняних вчених. Молодий вчений. 2014. №5. с. 459-461.
67. Сапего, Є. І. Вплив типу організаційної культури освітнього закладу на рівень професійної деформації педагогів. Освіта і наука. 2015. №10 с. 129.
68. Седнева О.Ю. До питання про емоційне вигорання педагога // У збірнику: Наука та освіта в житті сучасного суспільства збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції: у 14 томах. 2015. С. 132-134.
69. Стебловська, А.В. Теоретичне представлення поняття «Синдром емоційного вигорання» в психолого-педагогічній літературі. ИСОМ. 2017. №1.

70. Турчинов А.І. Професіоналізація та кадрова політика: проблеми розвитку теорії та практики. М: Моск. психолого-соціальний інститут, Флінта, 2018. 272 с.

71. Черкасова, М.А. Теоретичні підходи до виявлення сутності поняття «професійне вигорання». Вісник Інституту: злочин, покарання, виправлення. 2011. №15. с. 54-56

72. Човдирова Г.С., Осипова М.І., Клименко Т.С. психологічні властивості, що перешкоджають емоційному вигоранню особистості як синдрому розвитку хронічного стресу// Психопедагогіка у правоохоронних органах. 2014. № 3. С. 88-90.

73. Хухлаєва, О.В. Шкільна психологічна служба. Робота з освітянами. М: Генезис, 2018. 192 с.

74. Шишкова, І.М. Порівняльне вивчення емоційного вигорання в професійній діяльності. Особистість в мінливому світі: здоров'я, адаптація, розвиток. 2013. №3. С. 10-12

75. Шадріков, В. Д. Проблеми системогенезу професійної діяльності. М., 2012.

76. Шаталова Н.І. Деформації трудового поведінки працівника. Соціологічні дослідження, 2010 № 7. С.26-33.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета Е. Ховарда «Як сильно ти схильний до стресу»

Інструкції. Прочитай кожне твердження і вибери відповідь, яка найбільше відповідає твоєму стану.

Твердження	Зазвичай	Іноді	Рідко
1. Я легко дратуюсь і ображаюся			
2. Я терпіти не можу програвати			
3. Якщо хтось нападає на мене або критикує, я злуюся, але не показую своїх почуттів			
4. Я страждаю від нетерпіння, коли доводиться стояти у черзі			
5. Я можу взяти на себе більше відповідальності, хоча знаю, що почуватимуся			

дискомфортно			
6. Мені важко звернутися за допомогою, коли вона мені потрібна.			
7. Я вдаюся до лікарських препаратів, щоб зняти стрес			
8. Я обговорюю проблеми з людьми, яким довіряю			
9. Мені важко вибачитись, якщо я зробив помилку			
10. Я сильно переживаю і звинувачую себе, якщо роблю помилку			
11. Якщо інші зачіпають мої почуття, я даю їм це зрозуміти			
12. Я вважаю, що віддаю друзям			

1	35	високий	13	середній	32	високий	80
2	20	середній	9	середній	43	низький	72
3	26	середній	13	середній	32	середній	71
4	26	середній	12	середній	33	середній	71
5	30	високий	16	високий	37	середній	83
6	38	високий	8	середній	47	низький	93
7	31	високий	20	високий	31	високий	82
8	26	середній	13	середній	33	середній	72
9	30	високий	15	високий	37	середній	82
10	38	високий	8	середній	45	низький	91
11	31	високий	19	високий	27	високий	77
12	28	високий	13	середній	29	високий	70
13	30	високий	16	високий	32	високий	78
14	16	низький	6	низький	44	низький	66
15	28	високий	11	високий	28	високий	67
16	27	високий	13	середній	29	високий	69
17	29	високий	17	високий	32	високий	78
18	16	низький	6	низький	43	низький	65
19	28	високий	11	середній	29	високий	68
20	35	високий	13	середній	32	високий	80
21	21	середній	9	низький	43	низький	73
22	25	середній	12	середній	37	середній	74
23	30	високий	15	високий	33	середній	78
24	37	високий	8	середній	39	низький	84
25	31	високий	21	високий	27	високий	79
26	27	високий	9	середній	26	високий	62
27	9	низький	3	низький	41	низький	53
28	28	високий	13	середній	24	високий	65
29	29	високий	15	високий	25	високий	69

30	16	низький	7	низький	41	низький	64
31	28	високий	12	середній	24	високий	64
32	35	високий	11	середній	25	високий	71
33	14	низький	8	низький	39	низький	61
34	26	високий	11	середній	25	високий	62
35	33	високий	10	середній	27	високий	70
36	26	високий	12	середній	25	високий	63
37	28	високий	15	високий	27	високий	70
38	16	низький	7	низький	41	низький	64
39	28	високий	11	середній	25	високий	64
40	35	високий	10	середній	26	високий	71
41	31	високий	18	високий	27	високий	76
42	27	високий	9	середній	27	високий	63
43	11	низький	2	низький	38	низький	51
44	31	високий	14	високий	33	середній	78

Результати дослідження:

Емоційне виснаження: низький - 16% (7 пед.), середній - 14% (6 пед.), високий - 70% (31 пед.).

Деперсонізація: низький - 16% (7 пед.), середній - 57% (25 пед.), високий - 27% (12 пед.).

Редукція особистих досягнень: низький - 27% (12 пед.), середній - 18% (8 пед.), високий - 55% (24 пед.)

Результати дослідження професійного(емоційного) вигоряння педагогів на констатуючому етапі експерименту.

2. Результати дослідження професійного вигорання педагогів за методикою В.В.Бойка.

Таблиця 2

№	Напруга		Резистенція		Виснаження	
	Фаза		Фаза		Фаза	
	Бал	Сформованість	Бал	Сформованість	Бал	Сформованість
1	27	ні	29	ні	13	ні
2	17	ні	42	сф-а	38	сф-а
3	21	ні	30	ні	39	сф-а
4	53	сф-а	50	сф-а	41	сф-а
5	70	так	79	так	89	так
6	19	ні	9	ні	22	ні
7	45	сф-а	65	так	43	сф-а
8	31	ні	56	сф-а	28	ні
9	28	ні	26	ні	42	сф-а
10	45	сф-а	64	так	65	так
11	25	ні	45	сф-а	8	ні
12	16	ні	17	ні	17	ні
13	14	ні	21	ні	6	ні
14	29	ні	21	ні	31	ні
15	35	ні	44	сф-а	26	ні
16	16	ні	32	ні	21	ні
17	24	ні	20	ні	11	ні
18	27	ні	18	ні	7	ні
19	21	ні	34	ні	27	ні
20	29	ні	36	ні	5	ні
21	59	сф-а	51	сф-а	42	сф-а
22	71	так	77	так	41	сф-а

23	28	ні	59	сф-а	33	ні
24	43	сф-а	32	ні	21	ні
25	29	ні	38	сф-а	18	ні
26	27	ні	43	сф-а	14	ні
27	28	ні	58	сф-а	23	ні
28	60	так	38	сф-а	35	ні
29	29	ні	40	сф-а	18	ні
30	24	ні	44	сф-а	23	ні
31	14	ні	41	сф-а	18	ні
32	14	ні	31	ні	21	ні
33	15	ні	43	сф-а	24	ні
34	24	ні	21	ні	17	ні
35	31	ні	23	ні	31	ні
36	27	ні	28	ні	23	ні
37	26	ні	24	ні	26	ні
38	16	ні	55	сф-а	12	ні
39	21	ні	46	сф-а	21	ні
40	26	ні	18	ні	23	ні
41	35	ні	18	ні	19	ні
42	33	ні	15	ні	24	ні
43	28	ні	31	ні	38	сф-а
44	17	ні	34	ні	12	ні

Результати дослідження:

Фаза напруги: не сформована – 82% (36 пед.), у стадії формування – 11% (5 пед.), що сформувалася – 7% (3 пед.)

Фаза резистенції: не сформована – 52% (23 пед.), на стадії формування – 39% (17 пед.), що сформувалася – 9% (4 пед.)

Фаза виснаження: не сформована – 77% (34 пед.), у стадії формування – 18% (8 пед.), що сформувалася – 5% (2 пед.)

3. Результати діагностики стресостійкості за анкетною Е.Ховарда

Таблиця 3

№	Діагностичний бал	Рівень
1	35	середній
2	33	середній
3	19	високий
4	20	високий
5	33	середній
6	14	високий
7	19	високий
8	20	високий
9	20	високий
10	35	середній
11	31	середній
12	16	високий
13	19	високий
14	33	середній
15	31	середній
16	26	середній
17	34	середній
18	14	високий
19	39	низький
20	21	високий
21	18	високий
22	34	середній

23	31	середній
24	17	високий
25	20	високий
26	34	середній
27	30	середній
28	26	середній
29	34	середній
30	14	високий
31	37	низький
32	19	високий
33	20	високий
34	33	середній
35	31	середній
36	18	високий
37	21	високий
38	34	середній
39	31	середній
40	28	середній
41	34	середній
42	14	високий
43	26	середній
44	34	середній

Результати дослідження:

низький – 5% (2 особи);

середній – 52% (23 особи);

високий - 43% (19 особи).

4. Зведені результати діагностики професійного вигорання з трьох методик.

Таблиця 4

№	Методика 1 В.В.Бойка	Методика 2 Н.Є.Водоп'янова	Методика 3 Е.Ховарда	Узагальнений результат
1	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
2	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень	сер. рівень
3	вис. рівень	сер. рівень	вис. рівень	вис. рівень
4	вис. рівень	сер. рівень	вис. рівень	вис. рівень
5	вис. рівень	вис. рівень	сер. рівень	вис. рівень
6	низ. рівень	сер. рівень	вис. рівень	сер. рівень
7	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
8	сер. рівень	сер. рівень	вис. рівень	сер. рівень
9	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
10	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень	сер. рівень
11	сер. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
12	низ. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
13	низ. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
14	низ. рівень	низ. рівень	сер. рівень	низ. рівень
15	сер. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
16	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
17	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
18	низ. рівень	низ. рівень	вис. рівень	низ. рівень
19	низ. рівень	вис. рівень	низ. рівень	низ. рівень
20	низ. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
21	вис. рівень	сер. рівень	вис. рівень	вис. рівень
22	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень	сер. рівень
23	сер. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень

24	сер. рівень	сер. рівень	вис. рівень	сер. рівень
25	сер. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
26	сер. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
27	сер. рівень	низ. рівень	сер. рівень	сер. рівень
28	сер. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
29	сер. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
30	сер. рівень	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень
31	сер. рівень	вис. рівень	низ. рівень	сер. рівень
32	низ. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
33	сер. рівень	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень
34	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
35	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
36	низ. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
37	низ. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
38	сер. рівень	низ. рівень	сер. рівень	сер. рівень
39	сер. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
40	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
41	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
42	низ. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
43	вис. рівень	низ. рівень	сер. рівень	сер. рівень
44	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень

Результати дослідження:

низький - 7% (3 пед.);

середній - 61% (27 пед.);

високий – 32% (14 пед.).

5. Результати діагностики емоційного вигорання педагогів після реалізації корекційних занять

Таблиця 5

№	Методика 1 В.В.Бойка	Методика 2 Н.Є.Водоп'янова	Методика 3 Е.Ховарда	Узагальнений результат
1	низ. рівень	сер. рівень	сер. рівень	сер. рівень
2	низ. рівень	сер. рівень	сер. рівень	сер. рівень
3	низ. рівень	сер. рівень	вис. рівень	сер. рівень
4	сер. рівень	сер. рівень	вис. рівень	сер. рівень
5	вис. рівень	вис. рівень	сер. рівень	вис. рівень
6	низ. рівень	сер. рівень	вис. рівень	сер. рівень
7	сер. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
8	низ. рівень	сер. рівень	вис. рівень	сер. рівень
9	низ. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
10	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень	сер. рівень
11	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
12	низ. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
13	низ. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
14	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	низ. рівень
15	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
16	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
17	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
18	низ. рівень	низ. рівень	вис. рівень	низ. рівень
19	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
20	низ. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
21	сер. рівень	низ. рівень	вис. рівень	низ. рівень
22	сер. рівень	сер. рівень	вис. рівень	сер. рівень
23	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
24	низ. рівень	сер. рівень	вис. рівень	сер. рівень

25	низ. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
26	низ. рівень	сер. рівень	сер. рівень	сер. рівень
27	низ. рівень	низ. рівень	сер. рівень	низ. рівень
28	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
29	низ. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
30	низ. рівень	низ. рівень	вис. рівень	низ. рівень
31	низ. рівень	вис. рівень	низ. рівень	низ. рівень
32	низ. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
33	низ. рівень	низ. рівень	вис. рівень	низ. рівень
34	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
35	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
36	низ. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
37	низ. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
38	низ. рівень	низ. рівень	сер. рівень	низ. рівень
39	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
40	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
41	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень
42	низ. рівень	вис. рівень	вис. рівень	вис. рівень
43	низ. рівень	низ. рівень	сер. рівень	низ. рівень
44	низ. рівень	вис. рівень	сер. рівень	сер. рівень

Результати дослідження:

низький - 20% (9 пед.),

середній - 52% (23 пед.),

високий - 28% (12 пед.)

6. Результати статистичної обробки даних (T – критерій Вілкоксона)

Таблиця 6

№	«До»	«Після»	Зсув ($t_{\text{після}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютне значення зрушень	Ранговий номер зрушення
1	69	64	-5	5	20
2	97	87	-10	10	29.5
3	90	84	-6	6	23.5
4	144	138	-6	6	23.5
5	238	210	-28	28	35
6	50	48	-2	2	10
7	153	148	-5	5	20
8	115	110	-5	5	20
9	96	88	-8	8	28
10	174	153	-21	21	33
11	78	74	-4	4	17
12	50	50	0	0	0
13	41	39	-2	2	10
14	81	74	-7	7	26
15	105	100	-5	5	20
16	69	62	-7	7	26
17	55	62	-3	3	15
18	52	50	-2	2	10
19	82	65	-17	17	32
20	70	68	-2	2	10
21	152	142	-10	10	29.5
22	189	174	-15	15	31
23	120	118	-2	2	10

24	96	96	0	0	0
25	85	82	-3	3	15
26	84	84	0	0	0
27	160	160	0	0	0
28	133	136	3	3	15
29	87	87	0	0	0
30	159	158	-1	1	3.5
31	73	72	-1	1	3.5
32	66	61	-5	5	20
33	82	81	-1	1	3.5
34	62	64	2	2	10
35	85	84	-1	1	3.5
36	78	78	0	0	0
37	76	76	0	0	0
38	83	76	-7	7	26
39	155	155	0	0	0
40	67	42	-25	25	34
41	72	70	-2	2	10
42	58	59	1	1	3.5
43	97	96	-1	1	3.5
44	63	63	0	0	0
Сума рангів нетипових зрушень:					28.5