

Олена Косигіна,

кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки й андрагогіки,
КЗ «Житомирський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради,
ORCID ID 0000-0002-1895-4350
okos@ukr.net

ПІДВИЩЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЯК ПЕРЕДУМОВА ПРОФІЛАКТИКИ СТРЕСОВИХ ПЕРЕВАНТАЖЕНЬ У ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У статті розкриваються особливості стресових перевантажень у педагогів, аналізується вплив рівня стресостійкості на здатність подолати екстремальну ситуацію, опанувати власні страхи. Зазначено, що продуктивність адаптаційних процесів залежить від рівня розвиненості у педагогічного працівника цілого ряду психологічних навичок, умінь, внутрішньої мотивації для засвоєння програм саморегуляції, зовнішньої фасилітації з боку референтно значущого оточення та своєчасної якісної психологічної інтервенції. У стресогенних ситуаціях актуалізується проблема необхідності самокорекції педагогом емоційно напружених станів та неадекватних реакцій, спричинених стресом у екстремальних та кризових ситуаціях. Акцентовується на необхідності розроблення індивідуальних програм психопрофілактики негативних наслідків впливу несприятливих подій як на психічне, так і на соматичне здоров'я педагогічних працівників.

Інтерпретуючи отримані дані, слід зазначити, що у педагогічних працівників синдром професійного виснаження є в основному у фазі «резистенції», що свідчить про те, що перманентно перебуваючи в стресі в силу особливостей виснажливої педагогічної професії, педагог свідомо або ж інтуїтивно намагається відновити почуття психологічної рівноваги, намагається зменшити негативний вплив зовнішніх стресорів, відновити внутрішній емоційний та фізичний ресурс. Саме комплексні превентивні програми, свідоме бажання педагогічних працівників отримати психорекційну допомогу з боку практичних психологів закладів освіти сприятиме запобіганню процесу формування синдрому професійного вигорання, професійним деформаціям та виникненню розладів на рівні психічного і психосоматичного здоров'я.

Ключові слова: *типи стресових оцінок, первинна оцінка, вторинна оцінка, стресогенна подія, успішність стресом подолання стресу, стрес-фактори, фрустрація, адаптаційний процес, самокорекція, індивідуальні програми психопрофілактики, стресостійкі та стресонестійкі особистості.*

Елена Косыгина. Повышение стрессоустойчивости как предпосылка профилактики стрессовых перегрузок у педагогических работников

В статье раскрываются особенности стрессовых перегрузок у педагогов, анализируется влияние уровня стрессоустойчивости на способность преодолеть экстремальную ситуацию, овладеть собственными страхами. Указано, что производительность адаптационных процессов зависит от уровня развитости у педагогического работника целого ряда психологических навыков, умений, внутренней мотивации на усвоение программ саморегуляции, внешней фасилитации со стороны референтного значимого окружения и свое-

временной качественной психологической интервенции. В стрессогенных ситуациях актуализируется проблема необходимости самокоррекции педагогом эмоционально напряженных состояний и неадекватных реакций, вызванных стрессом в экстремальных и кризисных ситуациях. Внимание акцентируется на необходимости разработки индивидуальных программ психопрофилактики негативных последствий влияния неблагоприятных событий как на психическое, так и на соматическое здоровье педагогов. Интерпретируя полученные данные, следует отметить, что у педагогических работников синдром профессионального истощения находится в основном в фазе «резистенции». Это свидетельствует о том, что перманентно находясь в стрессе в силу особенностей изнурительной педагогической профессии, педагог сознательно или интуитивно пытается восстановить чувство психологического равновесия, уменьшить негативное влияние внешних стрессоров, восстановить внутренний эмоциональный и физический ресурсы. Именно комплексные превентивные программы, сознательное желание педагогов получить психоректорную помощь со стороны практических психологов учреждений образования будет способствовать предотвращению процесса формирования синдрома профессионального выгорания, профессиональным деформациям и возникновению расстройств на уровне психического и психосоматического здоровья.

Ключевые слова: типы стрессовых оценок, первичная оценка, вторичная оценка стрессогенных событий, успешность овладения стрессом, стресс-факторы, фрустрация, адаптационный процесс, самокоррекция, индивидуальные программы психопрофилактики, стрессоустойчивые и стрессонестойкие личности.

Olena Kosygina. Increasing stress resistance as a prerequisite for the prevention of stress overload in the teachers

The article reveals the features of stress overload in teachers, analyzes the impact of stress levels on the ability to overcome extreme situations, to master their own fears. It is noted that the productivity of adaptation processes depends on the level of development of the pedagogical worker of a number of psychological skills, abilities, internal motivation to master self-regulation programs, external facilitation by the reference-significant environment and timely quality psychological intervention. In stressful situations, the problem of the need for self-correction of emotionally tense states and inadequate reactions caused by stress in extreme and crisis situations is actualized. Emphasis is placed on the need to develop individual programs for psychoprophylaxis of the negative effects of adverse events on both mental and physical health of teachers.

Interpreting the data, it should be noted that teachers have a syndrome of professional exhaustion is mainly in the phase of «resistance», which indicates that being permanently under stress due to the characteristics of the exhausting teaching profession, the teacher consciously or intuitively tries to restore a sense of psychological balance, tries to reduce the negative impact of external stressors, restore internal emotional and physical resources. It is comprehensive prevention programs, the conscious desire of teachers to receive psycho-reactionary help from practical psychologists in educational institutions that will help prevent the formation of burnout, occupational deformities and disorders of mental and psychosomatic health.

Key words: types of stress assessments, primary assessment, secondary assessment, stressful event, success of stress management, stress factors, frustration, adaptation process, self-correction, individual psychoprophylaxis programs, stress-resistant and stress-resistant individuals.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими й практичними завданнями. Психолого-педагогічні дослідження професійної діяльності педагогічних працівників свідчать про те, що вона тісно пов'язана з емоційно-вольовою сферою вчителя, зумовлена не лише інтенсивними процесами міжособистісної взаємодії, а, насамперед, тим, що така діяльність є надзвичайно емоційно на-

пруженою, виснажливою та стресогенною. Коли особистість починає відчувати, що певна, нова для неї, ситуація являє фізичну або психічну загрозу (*первинна оцінка*), і коли усвідомлює, що не здатна в цей момент ефективно відреагувати на несприятливі події (*вторинна оцінка*), вона починає відчувати стрес. Вплив стресу та зростання відповідної тривожності у педагога можуть припинитись, якщо в його свідомості *змінити значущість травмуючої ситуації* в бік зменшення (нейтралізації) загрози. Самостійно оцінити здатність і потенційні можливості щодо подолання екстремальної ситуації, опанування власних страхів педагогічний працівник зможе за умови достатньо розвиненої стресостійкості, яка корелює із властивостями центральної нервової системи, особливостями темпераменту та акцентуаціями характеру особистості. Також *продуктивність адаптаційних процесів* залежить від рівня розвиненості у педагога цілого ряду психологічних навичок, умінь, внутрішньої мотивації для засвоєння програм саморегуляції, зовнішньої фасилітації з боку референтно значущого оточення та – при необхідності – своєчасної якісної *психологічної інтервенції*.

Окреслення невирішених питань, порушених у статті. Компетентністю й майстерністю у процесі адаптування до несприятливих ситуацій вважається **здатність до самооцінювання** ефективності особистої поведінки та реакцій на дію стресорів. Р. Лазарус диференціював **типи стресових оцінок** так:

1) особистісно значуща, травматична втрата когось або чогось (смерть, тривала розлука, втрата роботи, здоров'я тощо);

2) оцінка зовнішньої загрози, що вимагає від особистості значно більших ресурсів для подолання, ніж вона потенційно має;

3) оцінка рівня складності завдання (проблеми), що потребує вирішення «тут і зараз», оцінка власної відповідальності.

Базовими чинниками впливу на оцінювання життєвої події як *стресогенної* є:

- емоційне реагування на зовнішні стимули;
- ступінь невизначеності стресогенної ситуації (відсутність інформації, відсутність зовнішньої підтримки, неможливість спрогнозувати наслідки власних дій);
- особиста значущість, травматичність події для людини;
- перспективи подальшої життєдіяльності.

Таким чином, характеризуючи емоційне реагування педагогічного працівника на стрес, зазначимо, що його емоційність здатна як сприяти, так і перешкоджати адаптації до стресогенних умов. Саме емоції є первинним попереджувальним сигналом про загрозу, залишаючи в пам'яті відбитки про перенесені страждання і тривоги. Своєю чергою, емоції – це регулятор поведінки, активності, опору, який фокусує увагу людини на реальній загрозі, яка може виникнути на її життєвому шляху.

Емоційне реагування впливає на сам процес аналізу сутності проблеми, основних чинників її виникнення, стимулює до прийняття рішень для подолання стресогенної ситуації, практичне усування перешкод для реалізації поставлених цілей. Але надто сильне емоційне реагування на стресори може перешкоджати гнучкій поведінці, порушувати стійкі ефективні комунікативні зв'язки.

Для подолання психофізіологічного напруження, яке виникає як наслідок відчуття невизначеності у несприятливих для адаптації в соціумі умовах, потребує отримання нових знань щодо сутності проблеми, чинників її виникнення, а також здатності запобігати загрозі як такої, уміння вирішувати проблеми (завдання). Новостворена ситуація може викликати відчуття безпорадності, панічні реакції, коли особистість відчуває себе неспроможною адаптувати до стресової ситуації знайомі, звичні поведінкові алгоритми, що, своєю чергою, викликає розвиток дистресу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Травматичність події, що відбувається, визначається збігом реального змісту загрозових обставин з індивідуальним сприйняттям особистістю, усвідомленням змісту і ступеня загрози та особистої шкоди, суб'єктивним ставленням до ситуації як до сильного стресору, і, як наслідок, – педагогічний працівник відчуває стан стресу, починає втрачати внутрішній ресурс, відчуває психоемоційне вихолощення.

Так, Р. Макаревич за результатами анкетування вчителів установив, що більша частина їх робочого дня (66,2%) протікає в напружених обставинах [2]. Найбільш напруженими є ситуації спілкування вчителя з учнями, проведення занять, організація та проведення позакласних освітніх заходів, керівництво самостійною роботою школярів. Більшість опитаних вказують на хвилювання, що не вдається знизити навіть вольовими зусиллями, розгубленість, нервозність, погіршення самопочуття. 50% опитаних указали на погіршення результатів їх діяльності, 35% – на зниження працездатності, 20% – на виникнення нехарактерних помилок (описки, технічні помилки та ін.). На думку Є. Рогова, саме напруженість педагогічної діяльності є одним із найважливіших факторів, що деформують особистість учителя [2].

За результатами емпіричних даних С. Погольші [2], для педагогів характерні найвищі показники за такими характеристиками: неврівноваженість та прагнення до стабільності, особисті проблеми та внутрішні конфлікти, моральні установки, авторитарність, фрустрація, виснаження та вигорання. Л. Аболін зазначає, що найбільш стресогенними факторами є високий динамізм педагогічної діяльності та бракування часу [1].

І. Щербаков вважає, що стрес-фактори, які потенціюють розвиток фрустрованості у педагогів, впливають із самих функцій педагогічної діяльності: 1) інформаційної; 2) мобілізаційної; 3) розвиваючої; 4) орієнтаційної; 5) комунікативної; 6) конструктивної; 7) організаційної; 8) дослідницької [3].

Дослідники професійного стресу як процесу вказують на такі специфічні стрес-фактори в педагогічній діяльності:

- зміни мікросоціальної ситуації (розриви, групування, виходи та інше);
- взаємодія з різноманітними соціальними групами (учні, батьки, колеги);
- рольова невизначеність (різноманіття соціальних ролей, соціально-рольових очікувань);
- поведінка дітей (девіантність, педагогічна запущеність тощо);

Метою статті є проаналізувати вплив стресових перевантажень на психоемоційний стан педагогів, здійснити дослідження достатнього рівня стресостійкості як важливої передумови для профілактики стресових перевантажень у педагогічних працівників.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Успішність оволодіння стресом залежить від здатності педагога моделювати подальші події, здатності до самоаналізу та самоконтролю, знаходження потрібної інформації, свідоме отримання допомоги й підтримки від найближчого оточення, надання професійної психологічної допомоги від фахівців.

Сфера педагогічної діяльності належить до професій хелперського (допомагаючого) типу: у виснажливому процесі професійної взаємодії педагога з учнями, батьками учнів, колегами відбуваються зміни, які впливають на його внутрішній стан, поведінкові реакції, настрої, цінності та переконання. Це позначається, відповідно, і на працездатності, мотивації, потребах та соціальній активності педагогічного працівника. Як зазначає О. Щербаков, «... немає іншої області людської діяльності, як педагогічна, де на результатах роботи так сильно відбивалися б особистісні якості самого вчителя, його світогляд, витримка, саморегуляція» [3].

Низький рівень психологічної культури, здоров'язберезувальної та комунікативної компетентностей, навичок саморегуляції призводить до проблем як на рівні психічного, так і на рівні соматичного здоров'я у педагогічних працівників, а також є причиною невротизації школярів, що формуються та розвиваються в несприятливому освітньому середовищі, не відчують себе захищеними та щасливими.

Г. Заремба виділяє п'ять класів фрустраторів, які найчастіше впливають на професійну взаємодію в педагогічному колективі [7]. До них належать ситуації, в яких:

- 1) негативний вплив спрямовано на особистість учителя;
- 2) блокується мета професійної діяльності;
- 3) блокується позитивне враження вчителя про обрану ним професію;
- 4) блокується позитивне враження про свій клас, школу;
- 5) блокується позитивна оцінка себе як спеціаліста.

Р. Макаревич до реакцій педагогів на фруструючі ситуації включає:

- знервованість, розгубленість;
- погіршення самопочуття, зниження працездатності;
- появу в діяльності вчителя нехарактерних помилок;
- зміни в міміці, позі, тонусі обличчя, мові;
- погіршення сприйняття, пам'яті, уваги, швидкості реакції, гнучкості, логічності мислення [7].

Адаптаційний процес в умовах переживання особистістю стресогенних подій «запускає» в роботу практично всі органи й системи організму, змінює їх діяльність, охоплює всю психічну сферу особистості – процеси аналізу, синтезу, передбачення, прогнозування, здатність до прийняття рішень та несення відповідальності, вольову самоорганізацію та організацію цілеспрямованої діяльності. В особливих умовах підвищеної психічної напруги відбуваються типові вияви психофізіологічного стресу як реакції мобілізації, як готовність людини до нової, незвичної життєвої ситуації.

Але, враховуючи певні психофізіологічні особливості особистості, що визначаються властивостями нервової системи, темпераменту, акцентуацій характеру, спадковими впливами, можна спрогнозувати закономірні типи поведінкових реакцій в кризових ситуаціях відповідно до рівня стресостійкості особистості та здатності до продуктивної адаптації у стресі. Таким чином, за однакових зовнішніх обставин, при подібних за інтенсивністю стресорах одні з педагогів трансформують стрес у **«ситуацію подальшого власного особистісного розвитку»**, набуваючи нових знань, навичок опору несприятливим умовам, реалізації особистісно орієнтованої взаємодії у професійній діяльності; інші ж перетворюються у **«жертв обставин»**, відчують себе виснаженими, неспроможними продуктивно працювати, спілкуватись, починають хворіти [3;4].

У звичних обставинах, за наявності достатніх знань і самомотивації, поведінка стресостійких і стресонестійких індивідів може ззовні майже не відрізнятися і бути однаково успішною. Але, як тільки ускладнюються умови діяльності: підвищується рівень зовнішніх вимог та необхідність особистої відповідальності, істотно ущільнюється термін виконання тих чи інших завдань, з'являється дефіцит часу (що поєднується з екстремальними зовнішніми чинниками) – індивідуальні відмінності в стресостійкості особистості стають головною умовою успішного опанування подіями і збереження потрібного рівня працездатності та поведінкової ефективності. У стресостійких педагогічних працівників адаптаційний синдром створює перманентний стан робочої мобілізації, легке психофізіологічне збудження, сприяє зростанню темпу психічної діяльності, вольовій самоорганізації, при цьому – показники ефективності та успішності професійної діяльності зберігаються або навіть підвищу-

ються. Стресонестійкі учителі в подібній ситуації стають ще більш емоційно вразливими, у них зростає рівень особистісної та ситуативної тривожності, відзначається субдепресивний стан, порушується сон, змінюється харчова поведінка, з'являються фізіологічні симптоми (головний біль, пітливість, тремтіння рук, порушення на рівні серцево-судинної системи, шлунково-кишкового тракту). Все це негативно позначається на пізнавальній активності: послаблюється рівень уваги, з'являються «провали» пам'яті, відбувається або «скакання» думок, або їх загальмованість, внаслідок чого знижується ефективність професійної діяльності, якість життя педагогічного працівника.

У стресогенних ситуаціях актуалізується проблема *необхідності самокорекції педагогом* емоційно напружених станів та неадекватних реакцій, спричинених стресом у екстремальних та кризових ситуаціях; розроблення *індивідуальних програм психопрофілактики* негативних наслідків впливу несприятливих подій як на психічне, так і на соматичне здоров'я педагогічних працівників. Слід зазначити, що індивідуальні реакції на стресові навантаження визначаються такими психофізіологічними чинниками:

- природними властивостями нервової системи, темпераменту, акцентуації характеру особистості;
- адаптаційними можливостями організму, що спричинені природною здатністю до адаптації шляхом вегетативної саморегуляції, впливом довкілля, загальним станом здоров'я людини.

Відповідно до визначених вище розбіжностей, педагогічні працівники можуть належати до однієї із двох полярних груп (*стресостійкі та стресонестійкі* особистості).

До *стресостійкого типу* належать особистості зі стійкою нервовою системою, вищим за середній та високим рівнем працездатності, витривалості, концентрації уваги, стійкості до впливу будь-яких перешкод та несприятливих життєвих факторів (звуків, температури, відволікаючих подразників, життєвих та професійних викликів, ситуацій невизначеності). У кризових ситуаціях такі педагогічні працівники беруть на себе відповідальність за прийняття професійних рішень, організацію діяльності колективу в нових умовах, зберігають стійку (сталу) адекватну орієнтацію в ситуації та переживають особистісну кризу без втрати життєвих позицій. Такі особистості краще справляються із незвичними та екстремальними умовами роботи, зберігаючи при цьому високу продуктивність та цілеспрямованість діяльності. Педагоги з високим рівнем стресостійкості здатні залишатися врівноваженими, спокійними, раціонально ухвалюють рішення, їхня поведінка є умотивованою та відповідає зовнішнім стимулам та викликам.

Проте людям із таким психотипом притаманні низький рівень емоційної чутливості, сенситивності, що нерідко заважає розвиненості тонких форм і відтінків сприймання та відчуття оточуючого світу, інших людей та загрозової ситуації. Виражений природний потенціал активності виявляється у стресостійких педагогічних працівників, з одного боку, в ініціативності, зацікавленості та включеності в соціальну взаємодію, а з іншого – це нерідко саме той тип людей, які працюють на повне виснаження, знесилення, ігнорують здоровий спосіб життя та раціональний режим праці й відпочинку.

За даними психологічних досліджень (О. Бахтіяров, Ж. Рабчинський), особистості з високим рівнем стресостійкості та інтенсивною зануреністю у професійну діяльність рідко займаються власним психологічним вдосконаленням, самоаналізом, тому потребують тренування навичок емоційно-вольової регуляції, розвитку комунікативної компетентності, підвищення рівня емоційного інтелекту. Саме під супроводом професійних психологів педагогічні працівники такого конституційного типу зможуть запобігти синдрому «професійного вигорання» в умовах перманентного стресогенного впливу педагогічної професії.

До групи *стресонестійких* належать педагоги зі слабкою нервовою системою, що демонструють невисокий рівень соціальної активності, працездатності та витривалості, підвищену втомлюваність, зниження рівня уваги, нездатність протистояти зовнішнім подразникам у процесі професійної діяльності. В той же час, вони впевнено й успішно працюють у спокійних, звичних умовах; якісно виконують чітко алгоритмізовані види діяльності; спокійно працюють в умовах, які не вимагають за короткий термін переформатовувати звичні технології, методи роботи, відреагувати терміново на нові умови.

Особливостями стресонестійких осіб є їх висока сенсорна та емоційна чутливість, тонке реагування на внутрішні переживання та події в оточуючому середовищі; емпатійність, схильність до самоаналізу та рефлексії, яскрава вразливість. Саме притаманна їм схильність до духовного та психологічного розвитку спонукає таких педагогічних працівників до створення індивідуальних траєкторій психофізичного та світоглядного зростання. Проте в реальному житті вони не завжди спроможні забезпечити ефективність діяльності та міжособистісної взаємодії, самостійно опанувати стресовий стан, зменшити рівень тривоги, позбавитися страхів.

Однією з поширених форм психологічного захисту особистості від інформаційних стресових перевантажень стала міжособистісна відстороненість, втрата інтересу до інших людей, емоційна невключеність у події та уникнення відповідальності у зв'язку з необхідністю прийняття рішень. Такий прояв психологічного захисту може усвідомлюватися або не усвідомлюватися самим педагогом, але він поступово призводить до стану хронічної емоційної напруженості, відсторонення від вирішення конкретних життєвих проблем, професійних деформацій особистості, зниження професійної та соціальної активності. Психосоматичними наслідками такої дезадаптивної поведінки стають інсульт, інфаркт, гіпертонічна хвороба, захворювання шлунково-кишкового тракту, алергічні та інші проблеми.

Наведені типи поведінки людей за реакцією на стрес в емоційно напружених ситуаціях підтверджують, що на психосоматичне здоров'я педагогічного працівника може впливати як сам стрес, так і ставлення до нього. Ця класифікація має прикладне значення для психологічної діагностики і вибору індивідуальної моделі подолання стресових станів у кризових життєвих ситуаціях.

При розв'язанні повсякденних та екстремальних життєвих проблем провідну роль відіграють *нейрофізіологічні, індивідуально-психологічні* якості людини, яка має відповідні задатки для **успішної адаптації**.

Існують об'єктивні і суб'єктивні критерії соціально-психологічної адаптації. До *об'єктивних* належать: продуктивність діяльності, реальне становище в колективі; до *суб'єктивних* – задоволеність особистості, її особисте ставлення до різних аспектів і умов діяльності та спілкування, а також до себе самої.

Характер, стадії і форми протікання адаптації різняться залежно від індивідуально-особистісних властивостей людини. Задатки безпосередньо впливають на виникнення стану нервово-психічного напруження, його інтенсивність і тривалість. Психічний стан є системною реакцією адаптації, що гнучко змінює активність людини відповідно до змін у довкіллі. *Основною метою* соціально-психологічної адаптації є не пасивне пристосування до середовища, а **самореалізація особистості**.

Індивідуально-особистісні особливості педагогів впливають на процес адаптації, виявляючись у стані задоволеності життям, професійній успішності, різних видах взаємодії. Саму ж *результативність адаптаційного процесу* можна виявити за такими маркерами [5]:

- суб'єктивним (визначається задоволеністю власним життям, стійким позитивним емоційним настроєм, ставленням до професії і до самого себе);

- об'єктивним (визначається продуктивністю роботи, професійною придатністю, наявністю соціально та професійно значущих якостей, реальним життєвим успіхом, високим соціальним статусом).

Основними маркерами дезадаптації педагогічних працівників виступають:

- особливості сприймання інших, усвідомлення своїх комунікативних проблем;
- особливості ставлення до професійної діяльності та особистісного зростання;
- успішність у професії;
- способи оперативного реагування в гострих конфліктних ситуаціях;
- рівень суб'єктивного благополуччя, задоволеності власним життям.

Значимо, що адаптація є реалізацією тієї індивідуально-особистісної структури, яку педагог має «тут і зараз» і яку може розвивати в процесі самоактуалізації. Адаптивний ресурс не залишається незмінним, збільшуючись чи зменшуючись під впливом життєвих обставин. Якщо випробування, що їх пропонує людині життя, під силу їй, адаптивність зростає, якщо ж катаклізми виявляються надто інтенсивними і складними, адаптивність може серйозно погіршуватися, впливаючи на загальний стан психосоматичного здоров'я педагогічного працівника.

Згідно із результатами проведеного протягом 2018–2019 рр. опитування (О. Косигіна) слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників регіону (656 респондентів) при Комунальному закладі «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради виявлено, що 91% з них сьогодні витрачають значно більше свого часу на спілкування по телефону, електронну пошту, опрацювання інформації в мережі Інтернет, комунікації в соціальних мережах порівняно з попередніми роками. Педагогічні працівники зазначають, що у них залишається набагато менше часу для живого спілкування, відвідування культурних заходів, цілеспрямованої рефлексії результатів власної професійної діяльності, осмислення стресогенних ситуацій та прийняття оптимальних рішень [6]. Саме внаслідок зазначених чинників у педагогів виникає потреба в усвідомленні потенційної проблеми виникнення професійного вигорання, його профілактики, первинного самодіагностування, психологічної діагностики рівня порушення психологічного благополуччя та своєчасної професійної інтервенції з метою психокорекції непродуктивних психоемоційних станів.

Серед учителів одного із закладів загальної середньої освіти міста Житомира (45 респондентів) ми дослідили рівень професійного вигорання залежно від стажу роботи. Психолого-педагогічне дослідження здійснювалось нами за комплексною психодіагностичною процедурою, яка охоплювала бесіди, інтерв'ювання, спостереження, методику «Діагностика рівня емоційного вигорання» В. Бойка.

Висновки. Інтерпретуючи отримані дані, слід зазначити, що у педагогічних працівників синдром професійного виснаження є в основному у фазі «резистенції», що свідчить про те, що перманентно перебуваючи в стресі в силу особливостей виснажливої педагогічної професії, педагог свідомо або ж інтуїтивно намагається відновити почуття психологічної рівноваги, зменшити негативний вплив зовнішніх стресорів, відновити внутрішній емоційний та фізичний ресурс. Саме комплексні превентивні програми, свідоме бажання педагогічних працівників отримати психокорекційну допомогу з боку практичних психологів закладів освіти сприятиме запобіганню процесу формування синдрому професійного вигорання, професійним деформаціям та виникненню розладів на рівні психічного і психосоматичного здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. 2-е изд. Санкт-Петербург: Сударыня, 2001. 434 с.
2. Сторова Є. Феномен емоційного вигорання та його прояви в професійній діяльності педагогічних працівників закладів профтехосвіти // Педагогіка і психологія. Вісник АПН. 2010. № 4. С. 66–73.
3. Sannikov O. Information system operator: the structure and components of personal choice // Наука і освіта: журнал науково-практичний: Психологія. № 7/СХХХVІІІ, 2016. Одеса: «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». С. 133–143.
4. Maslach C. Burnout: A social psychological analysis. In The Burnout syndrome ed.J.W.Jones, pp. 30–53, Park Ridge, IL: London House. 1982.
5. Мешко Г.М., Мешко О.І. Підготовка майбутніх учителів до збереження і зміцнення професійного здоров'я / Г. Мешко, О. Мешко // Development and modernization of social sciences: experience of Poland and prospects of Ukraine: Collective monograph. Vol. 2. Lublin: Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2017. 336 p. Maria Curie-Sklodowska Universit, С. 206–223.
6. Kosyhina O., Familyarskaya L. Засоби самодіагностики педагогом дезадаптаційних тенденцій у професійній діяльності // Proceedings of IV International scientific conference «Scientific achievements of the present». 2019. С. 61–67.
7. Міхеєнко О.І. Конкретизація сутності поняття «здоров'я» як методологічне підґрунтя практики оздоровлення організму людини // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2013. № 2. С. 42–46.

REFERENCES

1. Bojko V. (2001). Sindrom «emocional'nogo vygoraniya» v professional'nom obshchenii [Syndrome of «emotional burnout» in professional communication]. 2-e izd. Sankt-Peterburg: Sudarynya, 2001. 434 s. [in Russian].
2. Yehorova YE. (2010). Fenomen emocijnogo vigorannya ta jogo proyavi v profesijnij diyal'nosti pedagogichnih pracivnikiv zakladiv proftekhosviti [The phenomenon of emotional burnout and its manifestations in the professional activity of pedagogical workers of vocational education institutions] // Pedagogika i psihologiya. Visnik APN. № 4. S. 66–73 [in Ukrainian].
3. Sannikov O. Information system operator: the structure and components of personal choice // Nauka i osvita: zhurnal naukovo-praktychnyy: Psykholohiya. № 7/СХХХVІІІ, 2016. Odesa: «Pivdennoukrayins'kyu natsional'nyu pedahohichnyu universytet imeni K.D. Ushyns'koho». S. 133–143.
4. Maslach C. Burnout: A social psychological analysis (1982). In The Burnout syndrome ed.J.W.Jones, pp. 30–53, Park Ridge, IL: London House [in English].
5. Meshko G., Meshko O. (2017). Pidgotovka majbutnih uchiteliv do zberezhenya i zmichennya profesijnogo zdorov'ya [Preparing future teachers to maintain and enhance professional health] / G. Meshko, O. Meshko // Development and modernization of social sciences: experience of Poland and prospects of Ukraine: Collective monograph. Vol. 2. Lublin: Izdevnieciba «Baltija Publishing», 336 p. Maria Curie-Sklodowska Universit, S. 206–223 [in Ukrainian].

6. Kosygina O., Familyarskaya L. Zasoby samodiahnostyky pedahohom dezadaptatsiynykh tendentsiy u profesiyniy diyal'nosti // Proceedings of IV International scientific conference «Scientific achievements of the present». 2019. C. 61–67 [in Ukrainian].

7. Miheenko O. (2013). Konkretizaciya sutnosti ponyattya «zdorov'ya» yak metodologichne pidruntya praktiki ozdorovlennya organizmu lyudini [Concretization of the essence of the concept of «health» as a methodological basis for the practice of healing the human body] // Pedagogika, psihologiya ta mediko-biologichni problemi fizichnogo viovannya i sportu. № 2. S. 42–46 [in Ukrainian].