

психолога, бо потребує від нього розуміння й узагальнення провідних засад цього методу (позитивної дезінтеграції та вторинної інтеграції, суб'єктивної інтегрованості й об'єктивної дезінтегрованості психіки, функціональних особливостей несвідомої сфери). Таке розуміння відкриває можливості для користування резервами пізнання несвідомого, які презентуються в символіці малюнків та вербальних змістах під час діалогу з протагоністом.

#### Література:

1. Богдан Т. В. Глибинно-психологічне пізнання психіки з використанням методу психодрами / Богдан Т. В. // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей. – Ялта: РВВ КГУ, 2009. – Вип. 21. – Ч. 1. – 219 с. – С. 124–133.
2. Карвасарский Б. Д. Психотерапевтическая энциклопедия / Карвасарский Б. Д. – СПб.: Питер Ком, 1998. – 752 с.: (Серия «Мастера психологии»)
3. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції: Підготовка психолога-практика: Навч. посіб. / [Т. С. Яценко, Б. Б. Іваненко, С. М. Аврамченко та ін.]; за ред. Т. С. Яценко – К.: Вища шк., 2008. – 342 с.: іл.
4. Морено Я. Психодрама / Морено Я. – М.: Апрель-Пресс, ЭКСМО – Пресс, 2001. – 528 с.
5. Туз Л. Г. Психоаналітична інтерпретація як засіб корекції поведінки учасників активного соціально-психологічного навчання: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19. 00. 07. / Л. Г. Туз – Київ. Л. Г. – 20 с.
6. Философский словарь / [авт.–состав. И. В. Андрущенко и др.]. – К.: А.С.К., 2006. – 1056 с.
7. Философский словарь / [Под ред. И. Т. Фролова]. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.
8. Философский энциклопедический словарь / [Под редакцией: Л. Ф. Ильичева]. / – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
9. Яценко Т. С., Кмит Я. М., Мошенская Л. В. Психоаналитическая интерпретация комплекса тематических психорисунков (глибинно-психологический аспект) / Яценко Т. С., Кмит Я. М., Мошенская Л. В. – М.: СИП РИА, 2000. – 192 с.
10. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції: [Навч. посіб.] / Яценко Т. С. – К.: Либідь, 1996. – 264 с.

**Резюме.** Стаття посвящена дослідженню ефективності використання психодраматических прийомів в деталізації індивідуальних проявлень базових протиріччій психіки. Установлено, що психодрама дає можливість об'єктивувати передумови внутрішньої протиріччівості психіки, що сприяє углубленню саморефлексії і допомагає в розв'язанні задач глибинної діагностики і корекції.

**Ключевые слова:** внутрішні протиріччя психіки, психодрама, метод активного соціально-психологічного навчання, глибинно-психологічне пізнання, самопізнання, спонтанність, процесуальна діагностика, психокорекція, психодинамічна теорія.

**Резюме.** У статті досліджено ефективність застосування психодраматических прийомів у деталізації індивідуальних виявів базових суперечностей психіки. Установлено, що психодрама дає змогу об'єктивувати передумови внутрішньої суперечливості психіки, що сприяє поглибленню саморефлексії та допомагає у розв'язанні завдань глибинної діагностики та корекції.

**Ключові слова:** психодрама, внутрішні суперечності психіки, глибинно-психологічне пізнання (АСПН), процесуальна діагностика, психокорекція, психодинамічна теорія, метод активного соціально-психологічного навчання, психологічні захисти.

© 2013

Т. В. Власова, М. В. Миляева, Н. В. Зиновьева, А. В. Кузнецова, Н. А. Харьковина (г. Москва)

#### КОНЦЕПЦИЯ АРХЕТИПОВ В РАЗРАБОТКЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

В качестве вместилища («душевного пространства») для архетипов К. Г. Юнг постулировал глубокий уровень бессознательного, выходящий за пределы личности, – т.н. коллективное бессознательное. Образы бессознательного – чудеса сказок и снов – часто пугают, и они действительно порой страшны, но лишь в той мере, в какой доносят искажённое и субъективное видение мира. Универсальный архетип, скрытый за этими образами, прекрасен, как прекрасны образы мифов. Архетипы мифологии раскрывают в первую очередь черты этих возвышенных образов. Расширение восприятия от личных представлений и образов современной культуры до архетипического универсализма мифов – это путь, который делает познание целостным.

В своих работах К. Г. Юнг описывает процесс индивидуации как психологическое путешествие (архетипический образ, который часто встречается в сказках). Это может быть мучительная и скользкая дорога, и порой приходится ходить по кругу, однако опыт показывает, что на самом деле круг оказывается спиралью. На этом пути человека ждут опасности от столкновения с бессознательными областями души; психические

заболевания показывают, что они не мнимые, а настоящие: «Всё, что проявляется в форме образов, то есть символически, не является вопросом вымышленной опасности, но очень реального риска, от которого может зависеть судьба всей жизни» [8].

При всей своей формальности, бессодержательности, крайней обобщённости архетипы имеют свойство, «по мере того, как они становятся более отчетливыми, сопровождаются необычайно оживленными эмоциональными тонами, они способны впечатлять, внушать, увлекать» [8], поскольку восходят к универсально-постоянным началам в человеческой природе. Это делает роль архетипов сугубо важной для становления целостной личности.

Практика психологического сопровождения образовательного процесса постулирует простую истину – использование сказок, мифов, художественного творчества в воспитании и образовании детей, коррекции их поведения – это прямой путь к безопасности образовательного пространства.

Под психологической безопасностью образовательного учреждения, вслед за профессором И. А. Баевой, мы понимаем состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников [2]. Исходя из этого определения, одной из важнейших задач службы практической психологии в образовании нам видится создание и включенность в образовательную среду структуры, обеспечивающей психологическую безопасность за счет превентивных мер, и внедрение психотехнологий, которые бы устранили угрозу, минимизировали риски деструктивного воздействия и активно поддерживали позитивный личностный ресурс всех участников образовательного процесса.

Согласно гуманистической психологии, безопасность взаимосвязана с принятием, признанием безусловной ценности и психологической свободы человека; безопасность и защищенность способствует развитию любви к жизни и гуманным отношениям между людьми. Потребность в безопасности (защищенности, стабильности, отсутствии страха и хаоса) является ведущей базовой потребностью человека [6].

В настоящее время проблема психологической безопасности активно разрабатывается исследователями и практиками в контексте профессиональной деятельности людей в предметной сфере. В работах отечественных и зарубежных психологов (И. А. Баевой, С. В. Дмитриевой, Т. М. Краснянской, Л. А. Регуша, С. В. Феоктистовой, А. Эдомсона и др.) подчеркивается ведущая роль создания психологически безопасной образовательной среды в формировании психически здоровой личности [5]. Одним из показателей психологической безопасности образовательной среды школы, обеспечивающим состояние психического здоровья ее участников, является защищенность от насилия во взаимодействии.

И. А. Баева рассматривает насилие как такое физическое, психическое, духовное воздействие на человека (социально организованное), которое понижает его нравственной (духовный), психический (моральный, коммуникативный) и жизненный статус (в том числе правовой, социальный), причиняя ему физические, душевные и духовные страдания, а также сама угроза такого воздействия [1]. Согласно многочисленным исследованиям, насилие взаимосвязано с агрессией и антиобщественным поведением и может выступать побочным продуктом опьянения, умственной болезни или химической зависимости, способом ухода от проблем и приемлемым способом разрешить конфликт, подражанием насильственным образцам поведения, показанным СМИ.

На сегодняшний момент практическое изучение проблем психологической безопасности и насилия в рамках школы нам видится особенно актуальным, так как именно в школе закладываются основные социальные нормы, правила и стратегии взаимоотношений в обществе. Именно школа, после семьи, является главным институтом, формирующим социальное здоровье общества. Поскольку насилие непосредственно взаимосвязано с агрессией и антиобщественным поведением, нами были изучены проблемы агрессивности школьников, а также мы попытались найти пути снижения уровней деструктивной агрессивности.

В исследовании приняли участие учащиеся 6 – 9 классов средней коррекционной общеобразовательной школы № 1111 и школы-интерната № 60 г. Москвы в возрасте от 11 до 14 лет. Всего в исследовании приняли участие 100 школьников, из них 60 девушек и 40 юношей.

В качестве задач данной работы мы обозначили исследование как самой агрессивности, так и представлений современных московских школьников об агрессии, формах ее проявления, предпочтительных способах ее снижения.

Для решения данных задач мы использовали следующие методы: методику диагностики показателей и форм агрессии А. Басса и А. Дарки, два опросника (авторский вариант), выявляющие субъективные и объективные представления об агрессии.

К объективным параметрам агрессивности мы отнесли показатели агрессивности и ее форм по тесту А. Басса и А. Дарки. К субъективным характеристикам агрессивности мы отнесли представления испытуемых об

агрессии, готовность агрессивно реагировать на определенные ситуации и их отношение к агрессивному поведению.

В результате исследования мы выявили, что большинство опрошенных воспринимают агрессию как реакцию на ситуацию и как отношение к другому. В целом анализ субъективных представлений показал, что школьники воспринимают агрессивность как норму жизни в обществе и вполне допускают ее проявление, хотя и знают, что в социуме такое поведение не одобряется, с чем вполне согласны. 80% респондентов ответили, что бывают ситуации, когда агрессия уместна, но все же необходимо научиться находить социально приемлемые формы совладания с собственной агрессией (например, послушать музыку, уединиться и посидеть в тишине, поговорить с друзьями и др.).

Далее нами анализировались формы агрессивности школьников. Самой распространенной формой агрессивности, по данным нашего исследования, является негативизм. Далее отмечается обида, чувство вины, вербальная агрессия, косвенная агрессия, раздражение, физическая агрессия и подозрительность. Причем, три первых ранговых места в преобладании форм агрессивности совпадают для юношей и девушек из нашей выборки. Различия наблюдаются в предпочтении юношами косвенной агрессии над вербальной (IV и V ранговые места) и физической агрессии над подозрительностью (VII и VIII ранговые места), что прямо противоположно для девушек. Они предпочитают вербальную агрессию над косвенной (IV и V ранговые места) и подозрительность над физической агрессией (VII и VIII ранговые места).

При сравнении предпочитаемых форм агрессивности по возрастным группам (классам) можно отметить, что негативизм как форма агрессии в большей степени свойственна учащимся 9 классов (I ранговое место); у учащихся 6 и 8 классов эту позицию занимает обида, а у учащихся 7 классов – чувство вины. Второе ранговое место у учащихся 6, 7, 8 классов занимает негативизм. Наряду с вышеназванными формами проявления агрессивности анализировались и другие, такие, как угрозы другим людям, инициации драк, использование угрожающих предметов, нанесение физической боли другим, кражи, порча имущества, шантаж и вымогательство, отсутствие дома ночью без разрешения, уходы из дома, удаление из школы. По результатам анализа можно сказать, что иногда школьники используют в качестве агрессивного отреагирования угрозы другим (в 84% случаев), нанесение физической боли (59%), инициация драк (43%), порча имущества (34%), удаление из школы (19%), отсутствие дома ночью без разрешения (18%), шантаж и вымогательство (8%), уходы из дома (5%), кражи (3%).

Отстаивая свои права и выражая агрессию, учащиеся часто отсутствуют ночью без разрешения старших (в 6% случаев), используют угрожающие предметы (5%), угрожают другим и прибегают к порче имущества (3%). Причем юноши и девушки единодушны в выборе приоритетных форм отреагирования агрессии. Исключение составляет предпочтение юношами инициации драк (III ранговое место у юношей, IV – у девушек), в то время как девушки прибегают к порче имущества (III ранговое место у девушек, IV – у юношей).

Наиболее часто запускает (провоцирует) агрессивное поведение:

- 1) крик, грубость, нецензурная речь (20% респондентов);
- 2) непонимание и недооценивание (12%);
- 3) несправедливые обвинения (10%);
- 4) унижения и оскорбления (7%);
- 5) обман, игнорирование, обсуждения «за спиной» (4%);
- 6) драки, пьянство, ссоры, обиды (3%).

Результаты проведенного исследования дают основание утверждать, что для создания климата психологической безопасности в школе необходимо минимизировать деструктивную агрессивность школьников, что по сути, является актуальнейшей задачей школы. В целях психологической коррекции деструктивной агрессивности школьников считаем целесообразным сконцентрировать работу службы психологического сопровождения образовательного процесса на использовании различных психологических технологий, которые могут выступать как различные формы психологического обеспечения учебно-воспитательного процесса школы.

Психологические технологии в нашем понимании представляют собой систему, основанную на методах активного социально-психологического обучения и направленную на предотвращение угроз для продуктивного устойчивого развития личности, то есть на создание психологической безопасности образовательной среды. Психологические технологии могут быть рассмотрены как совокупность способов, приемов, упражнений, техник взаимодействия, направленных на развитие личности и приобретение ею определенных психологических умений. К психологическим технологиям относятся разного рода программы развития личности, тренинги поведенческих умений, имитационные и ролевые игры, групповые дискуссии, сказкотерапия как форма психологической коррекции и др.

Основными формами психологических технологий, используемых в школьной практике, могут выступать психологические тренинги, работа которых подразумевает развитие условий личностно-эмоциональной защищенности, через устранение угроз, прежде всего через снижение психологического насилия во

взаимодействии, и обучение социально-психологическим умениям, формирование установки на ненасилие, осознание его ценности. Психологические технологии используются в ряде форм: психологическая профилактика, психологическое консультирование, психологическая поддержка, психологическая реабилитация, социально-психологическое обучение.

Психологическая профилактика понимается нами как содействие полноценному развитию личности всех участников учебно-воспитательного процесса, предупреждение возможных личностных деформаций в процессе взаимодействия, помощь в осознании деструктивного влияния психологического насилия. Основная задача психопрофилактики – создание условий, содействующих адекватному и компетентному реагированию личности на проявления психологического насилия, формирование установки на отказ от использования его разновидностей во взаимодействии.

Сущность психопрофилактической функции состоит в создании с помощью психологических технологий условий для предотвращения ситуаций психологического насилия. В ходе реализации данной функции используются следующие техники:

1. Повышение социально-психологической компетентности участников образовательной среды по вопросам психологической безопасности в ходе проведения семинаров, групповых дискуссий по проблемам психологического насилия, проектирование ненасильственных альтернативных моделей поведения.

2. Использование данных о показателях психического здоровья участников с целью формирования индивидуальной программы психогигиены: снижение выраженности синдрома эмоционального выгорания; уровня эмоциональной напряженности; изменения самоотношения; гармонизация соотношения между «Я» реальным и «Я» идеальным и т. п.

3. Совместное обсуждение и выработка правил безопасного взаимодействия всеми участниками образовательной среды.

Психологическое консультирование рассматривается как оказание помощи участникам образовательного процесса в самопознании, позитивном самоотношении, адаптации к реальным жизненным условиям, формировании ценностно-мотивационной сферы и системы отношений к другим, в осознании ценности ненасилия, преодолении профессиональных деформаций, достижении эмоциональной устойчивости, способствующей личностному и профессиональному росту и саморазвитию.

Психологическая коррекция представляется как активное психолого-педагогическое воздействие, направленное на устранение отклонений в личностном и профессиональном развитии, гармонизацию психического здоровья и устранение деформаций, вызванных психологическим насилием в межличностных отношениях участников образовательной среды.

Предметом коррекционной работы выступают: негативное или нейтральное отношение к образовательной среде, характеристики взаимодействия, имеющие низкий уровень удовлетворенности ими; проявления психологического насилия во взаимодействии, по которым участник ощущал себя наименее защищенным; ряд других характеристик образовательной среды, которые воспринимаются как необоснованное лишение личностной свободы, что приводит к неадекватному поведению.

Динамика преодоления деструктивной агрессивности школьников в ходе реализации программы психокоррекции выражается в изменении направленности проявлений агрессивности через позитивное реагирование, закрепление желаемых навыков межличностного взаимодействия, что достигается проведением психологической коррекции.

Значимую роль в коррекции ребенка играет сказкотерапия – направление психотерапевтического воздействия на человека с целью коррекции поведенческих реакций, в том числе и деструктивной агрессивности, проработки страхов и фобий. Сказкотерапия также может использоваться и как ресурсная практика, и как инструмент психодиагностики [4].

В практической коррекционной работе используются следующие возможности сказкотерапии:

1. Сказка, как инструмент передачи опыта, умений, навыков, глубинного смысла жизни, понимания добра и зла. Многие сказки, пронизаны аллегориями, линией поведения в тех или иных жизненных ситуациях, несомненно воздействующих на сознание и бессознательное как слушателя, так и рассказчика.

2. Сказкотерапия как метод коррекции определённых состояний, страхов, фобий. В методе сказкотерапии используются глубинные методики, эффективные как для детей, так и для взрослых.

3. Сказкотерапия как инструмент выяснения глубинных деформаций в душе человека, помогающая установить причины внешних состояний, которые беспокоят клиента.

4. Ресурсность сказкотерапии проявляется, как правило, на тренинговых практиках. Например, одна из методик – «Совместная сказка», когда сюжет формируется по очереди каждым участником тренинговой группы. Феномен этой методики состоит в том, что сказку сочиняют чужие друг другу люди, но на выходе мы получаем чёткую картину – ответ на запрос клиента. На таких тренингах создаются сказки по очереди для каждого участника. Из своей сказки каждый из участников зачастую находит решения трудных для него вопросов,

получает ресурс для продвижения к цели. Объяснения феномена написания сказки, точно отвечающей мыслям клиента, описывающей его жизнь, скрытую от других участников тренинга, поясняется работой коллективного бессознательного.

Наряду с вышеизложенными методиками, используется также метод психологической реабилитации – процесс, мобилирующий личностные адаптационные механизмы в переживании психотравмирующих обстоятельств, вызванных влиянием внешней среды. Реабилитация предполагает возвращение того, что утрачено или может быть утрачено в связи с изменением условий. Как реабилитационные психотехнологии мы используем психологические тренинги социальных и жизненных умений. Этот вид психотехнологий применяется в личной и профессиональной жизни в целях психологической поддержки и развития. В данном подходе на основе поведенческой терапии (Т-группы), обогащенной приемами гуманистической психологии, выделяют три основные модели [3].

Первая модель направлена на развитие следующих личностных категорий: коммуникативные умения, настойчивость, уверенность в себе, критичность мышления, самоуправление и «Я»-концепция.

Вторая модель в качестве целей тренинга включает улучшение в следующих жизненных сферах: межличностное общение, психическое здоровье, аутентичность и принятие решений.

Третья модель включает тренинги эмоционального самоконтроля межличностных отношений, самопонимания, самоподдержки.

Репертуар психологических приемов из всех вышеперечисленных моделей используется для составления психотехнологий по созданию психологической безопасности образовательной среды.

Также в школьной практике в программах формирования безопасности образовательного учреждения нами используется социально-психологическое обучение – активное групповое воздействие, направленное на помощь в усвоении эффективных способов и приемов взаимодействия, свободных от проявления психологического насилия, создающее социально-психологическую умелость, реализующее принцип развивающего воспитания и защищенности личности и обеспечивающее поддержку в решении возрастных, жизненных и профессиональных проблем. Данная функция тесно связана с психологической реабилитацией и использует аналогичные психотехники.

Социально-психологическое обучение мы рассматриваем как центральное, системообразующее направление в структуре целостной программы психологического сопровождения, поскольку безопасность образовательной среды зависит от способности службы сопровождения обеспечить отсутствие психологического насилия. Именно обучение общению, свободному от проявления психологического насилия, выступает как своеобразный механизм создания психологической безопасности образовательной среды. Основные (базовые) потребности подлежат удовлетворению только в процессе межличностного общения. Именно это условие помогает «запуску» и функционированию внутренних механизмов, способствующих развитию человека в сторону личностной зрелости, порождает внутриличностное общение.

**Выводы.** Использование в деятельности концепции архетипов, а также психотехнологических методов учитывающих их особенности, формирует климат психологической безопасности образовательной среды в исследованных школах, что положительно сказывается на формировании личной психологической безопасности подрастающего поколения. Принимая во внимание сложность поднятых проблем, считаем важным подчеркнуть, что обеспечение психологической безопасности образовательной среды в целях охраны и поддержания психического здоровья ее участников должно стать приоритетным направлением в деятельности как педагогических коллективов образовательных учреждений, так и служб психологического сопровождения в системе школьного образования.

#### Литература:

1. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании: Монография / И. А. Баева. – СПб. : 2002. – 271 с.
2. Баева И. А. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении: практическое руководство / И. А. Баевой. – СПб. : Речь, 2006. – 288 с.
3. Годфруа Ж. Что такое психология / Ж. Годфруа. – М. : Т. 1. Мир, 1992. – 496 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева – СПб. , С–П. : Речь 2000. – 310 с.
5. Краснянская Т. М. Психологическая безопасность в свете проблем субъективной идентификации. Толерантность и проблема идентичности / Т. М. Краснянская // Ежегодник Российского психологического общества. Т. 9.– Ижевск, 2002.
6. Манн Т. Собрание сочинений / Т. Манн. – М. : Т. 9. – 1960, – С. 175.
7. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Минск: Попурри, 2011. – 352 с.
8. Юнг К. Г. Психология бессознательного / К. Г. Юнг – М. : Канон, 1994. – 320 с.

**Резюме.** У статті розглядається програма психологічної безпеки освітнього закладу. Наведено практичні дані щодо дослідження школярів спеціальних корекційних шкіл № 1111 та № 60 м. Москви. Даються рекомендації щодо корекції деструктивної агресивності з допомогою різних психологічних технологій, що застосовуються в навчально-виховному процесі шкіл.

**Ключові слова:** психологічна безпека, архетипи, психологічні технології, психологічна корекція, психологічне консультування, казкотерапія, психологічна профілактика, психологічна реабілітація.

**Резюме.** В статье рассматривается проблема психологической безопасности образовательного учреждения. Приводятся практические данные исследования школьников специальных коррекционных школ № 1111 и № 60 г. Москвы. Даются рекомендации по коррекции деструктивной агрессивности с помощью различных психологических технологий, применяемых в учебно-воспитательном процессе школ.

**Ключевые слова:** психологическая безопасность, архетипы, психологические технологии, психологическая коррекция, психологическое консультирование, сказкотерапия, психологическая профилактика, психологическая реабилитация.

© 2013

Л. М. Дудник, Л. Г. Туз (м. Черкаси)

### ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВУ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ В ЛІКАРІВ

**Постановка проблеми.** Глобальний розвиток цивілізації, інтенсифікація життя, поглиблення економічної, політичної криз у суспільстві, екологічні, природні, техногенні, антропогенні катастрофи зумовлюють перевантаження людини психотравмівними чинниками, які викликають емоційну напругу, травматичний стрес із його пролонгованими наслідками у вигляді посттравматичного стресового розладу. Нині спостерігається тенденція до збільшення так званих «хвороб цивілізації», що виникають у зв'язку з труднощами адаптації до мінливих реалій існування.

Особливо яскраво вплив стресорів виявляється у групах професій «людина – людина», зокрема в медичній, психологічній, педагогічній галузях, які, окрім позначених вище зовнішніх чинників, передбачають емоційну насиченість, психофізичну напругу і наявність високого відсотка факторів, що викликають стрес, як-от: підвищена відповідальність за життя і здоров'я людей, конфліктні ситуації, необхідність швидкого прийняття рішень в умовах ризику, недостатня соціальна оцінка тощо. Представникам цих професій загрожує синдром емоційного вигорання (СЕВ) – складний психофізіологічний феномен, що визначається як емоційне, розумове і фізіологічне виснаження через тривале емоційне навантаження [4; 8].

Сказане вище пояснює стійку увагу дослідників у галузях медицини, фізіології, політології, психології, соціології до проблемного поля, що має назву «професійне вигорання», або «емоційне вигорання». Проблему його змісту і структури відображено в численних працях зарубіжних і вітчизняних авторів (О. А. Баранов, М. Буриш, Г. Діон, В. В. Зеньковський, Л. О. Китаєв-Смик, Л. Ф. Колеснікова, Н. О. Левицька, М. П. Лейтер, Ю. Л. Львов, Л. Малець, В. В. Никонов, В. Є. Орел, Т. В. Форманюк, А. С. Шафранова, У. Б. Шуфелі та ін.). Методи його діагностики розроблено такими вченими: В. В. Бойко, Н. Є. Водоп'янова, С. Джексон, К. Маслач, Т. І. Ронгинська, О. С. Старченкова та ін. Результати вивчення особливостей професійного стресу та окремих виявів професійного вигорання у медичних працівників відбито у студіях таких науковців, як Г. І. Каплан, І. П. Куц, К. Маслач, Г. Е. Робертс, Б. Дж. Седок, В. Є. Семеніхіна, К. Черніс, Л. М. Юр'єва та ін.

Попри досить широку репрезентованість досліджуваної проблеми в науковій літературі, потребують подальшого вивчення особливості вияву вигорання в працівників різних спеціальностей, комплексний аналіз його детермінант, з урахуванням віку, статі, стажу роботи, психологічного клімату в робочому колективі, індивідуально-психологічних чинників, що б сприяло розробці ефективних методів корекції і профілактики.

**Мета статті** полягає у порівняльному аналізі ступеня вираженості СЕВ у лікарів різного профілю, дослідженні факторів виникнення та особливостей його перебігу, що б уможливило, з урахуванням багатофакторності цього явища, розробку адекватних засобів його психокорекції і психопрофілактики.

**Виклад основного матеріалу.** Уперше СЕВ був описаний Х. Дж. Фрейденбергером у 70-х роках ХХ ст. Студіювання наукових праць останніх років засвідчує категоріальну єдність понять «емоційне вигорання» і «професійне вигорання», що пояснює доцільність спроби розмежування позначених категорій у межах статті. Емоційне вигорання становить собою набутий стереотип емоційної, найчастіше професійної поведінки. Синдром емоційного вигорання – багатовимірний феномен, що виражається в психічних і фізіологічних реакціях на широкий спектр ситуацій у трудовій діяльності людини [6]. Професійне вигорання – сукупність негативних переживань, пов'язаних із роботою, колективом і всією організацією загалом, синдром, що розвивається на тлі хронічного стресу і веде до виснаження емоційно-енергетичних і особистісних ресурсів [9]. Професійне вигорання виникає в результаті тривалого накопичення негативних емоцій, за умови неможливості їх вивільнення.