ЩОДО ОСНОВНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ АПРОБАЦІЇ ПРОГРАМИ ПСИХОПРОФІЛАКТИКИ СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРЯННЯ МОЛОДИХ ВЧИТЕЛІВ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ

УДК 159.9:316.77, 159.9:37.015.3

Л. Р. Кірєєва

Психопрофілактика – це сприяння повноцінному соціально-професійному розвитку особистості, попередження можливих криз, внутрішньоособистісних і міжособистісних конфліктів, включаючи розробку рекомендацій щодо покращення соціально-професійних умов самореалізації особистості, з урахуванням соціально-економічних відносин, що формуються [1; 3–4]. Основним завданням психопрофілактики є створення умов, які б сприяли адекватному та компетентному реагуванню особистості на кризові явища [2; 5; 7]. Сутність психопрофілактики полягає у створенні за допомогою психолого-педагогічних технологій умов для попередження ситуацій, чинників, що викликають психічні напруження, стреси і травми, а також підвищення психологічної толерантності до них [8; 9].

Мета статті – викладення основних результатів апробації програми психопрофілактики синдрому емоційного вигоряння молодих вчителів сільської школи.

Метою емпіричного дослідження була перевірка ефективності програми психопрофілактики синдрому емоційного вигоряння молодих вчителів сільської школи. Сформульована мета визначила характер основних завдань, які вирішуються у процесі емпіричного дослідження: експериментальним шляхом перевірити й уточнити взаємозв’язок емоційної стійкості, рівня саморегуляції і виразності синдрому вигоряння як вияву професійних деформацій молодих вчителів; опираючись на результати дослідження, розробити, апробувати та впровадити у школі програму психопрофілактики синдрому емоційного вигоряння молодих вчителів сільської школи.

У формувальному експерименті брали участь: контрольна група – 55 вчителів, з них 8 чоловіків і 47 жінок; експериментальна група – 52 вчителя, з них 7 чоловіків та 45 жінок. Вік вчителів – 23–30 років. Формувальний експеримент було орієнтовано на вивчення динаміки розвитку досліджуваної психологічної властивості в процесі активного впливу дослідника на умови виконання діяльності. Під час роботи ми використовували методи дослідження, що надають можливість виявити: вихідний (початковий) рівень емоційної стійкості молодих вчителів, рівень саморегуляції і характер регуляторних умінь; характер залежності між емоційною стійкістю, рівнем саморегуляції та вигорянням; динаміку цих характеристик; залежність формування емоційної стійкості від рівня розвитку саморегуляції. Використовувалися методики діагностики рівня емоційного вигоряння В. Бойко, сформованості вмінь саморегуляції діяльності О. Осницького, модифікована форма В опитувальника FPI, методика багатофакторного дослідження особистості Р. Кетелла № 105 (опитувальник – 16 PF) і малюнковий метод фруструючих ситуацій Розенцвейга [6].

Під час формувального експерименту в експериментальній групі була апробована програма психопрофілактики синдрому емоційного вигоряння молодих вчителів сільської школи. Її ефективність визначалася за результатами діагностики, проведеної на четвертому та п’ятому роках професійної діяльності.

Основу експериментальної психопрофілактичної програми склали ідеї когнітивної психотерапії емоційних розладів (А. Бек, А. Елліс), прийоми саморегуляції, техніки соціально-психологічного тренінгу (С. Макшанов, І. Вачков, Л. Петровська та ін.). Метою реалізації цієї програми була психопрофілактика емоційного вигоряння вчителя через підвищення його особистісних ресурсів (компетентності у професійному спілкуванні і взаємодії), креативності, впевненої поведінки тощо, вирішення проблемних ситуацій на уроці, у цілому на свідому зміну, що визначається як усвідомлена активність

суб'єкта взаємодії, яка спрямована на гармонізацію його особистісного та професійного буття (С. Макшанов).

Програма орієнтована на психологічні служби системи освіти, установи системи підвищення кваліфікації і професійної підготовки педагогів та психологів. У межах цієї програми психолог повинен здійснювати роботу за всіма основними напрямками діяльності практичного психолога: психодіагностичним, психопрофілактичним, психокорекційним; проводити психологічне консультування і психотерапію у своїй школі, а також вести просвітницьку діяльність з проблеми емоційного вигоряння у педагогічному середовищі.

Реалізація програми містить три етапи: діагностичний, інформувальний та тренувальний. Діагностичний і інформувальний етапи спрямовано на самодослідження, доцільне насичення педагогів інформацією, а тренувальний етап – на вироблення вмінь та навичок емоційної саморегуляції, підвищення ефективності професійної діяльності і спілкування. Отже, реалізація програми враховує наступність етапів теорії діяльності від діагностичного до інформувального (що передбачає також самодіагностику) та тренувального.

Програма будується на принципах свідомої зміни когнітивних установок та ефективності діяльності, коли вчитель виступає суб'єктом змін в умовах певним чином організованого середовища. Прийомами, що використовуються у межах експериментальної програми, є дискусії, рольові ігри, невербальні способи взаємодії, проективні техніки тощо.

Діагностичний та інформувальний етапи своєю метою мають визначення рівня проблеми емоційного вигоряння серед педагогів, а також формування необхідного рівня мотивації (потреба у самозміні, саморозвитку особистості педагога), що є необхідною умовою розвитку його активної позиції як суб'єкта свідомої зміни власної особистості і діяльності. Діагностичний та інформувальний етапи реалізуються до початку тренувального етапу.

Необхідно проводити психологічну діагностику рівня емоційного вигоряння серед педагогів середньої школи, виявляючи провідні симптоми, а

також визначаючи сформованість фаз емоційного вигоряння. У межах діагностики необхідно також визначити педагогів, які попадають до групи ризику (за індивідуально-психологічними характеристиками – високим рівнем тривожності, зовнішнім локусом контролю, перевагою реакцій психологічного захисту над ефективними копінг-стратегіями у стресовій ситуації, низькою стресостійкістю тощо; за деякими соціально-демографічними показниками – невеликим стажем роботи (до 10–15 років), невеликим стажем роботи в конкретній освітній установі, сімейним статусом (неодружений, розлучений, самотній), а також особи зрілого віку, які не одружені та не мають власних дітей тощо). Необхідно також виявляти проблеми у рівні задоволеності соціально-психологічним кліматом у колективі, стилем керівництва. Для вирішення цих завдань використовуються такі діагностичні матеріали, як методика діагностики рівня емоційного вигоряння В. Бойко, анкета для педагогів, анкета "Педагог очами учня", а також аналіз результатів спостереження за діяльністю і спілкуванням педагогів на уроках, бесід з адміністрацією школи, вчителями й учнями.

Необхідний рівень мотивації до свідомих змін досягається впродовж інформувального етапу, коли педагогам повідомляються результати психодіагностики (тестування та анкетування проводяться анонімно, тому педагоги самі, за певним кодом/псевдонімом знаходять свої результати, а психолог повідомляє загальну інтерпретацію отриманих даних і значення цих результатів у реальному житті педагогів). Також проводиться групове та індивідуальне обговорення результатів і пропонуються можливі способи профілактики емоційного вигоряння та професійного стресу. Як один зі способів психолог пропонує участь у тренінговій профілактичній програмі "Професійний стрес у роботі вчителя" і з тих, хто побажав взяти участь, формує групи відповідно до рівня емоційного вигоряння та інших результатів діагностики.

Діагностику рівня виразності емоційного вигоряння, а також схильності до цього виду професійної деформації необхідно здійснювати щорічно

наприкінці першої чверті (перед осінніми канікулами), що пов'язано з проходженням у перші два місяці нового навчального року адаптації педагогів до початку професійної діяльності (період "впрацьовування" після літніх канікул) і надасть змогу найбільше точно та об'єктивно виявити рівень емоційного вигоряння, а також вибудувати та вчасно скорегувати річну програму профілактики емоційного вигоряння, виходячи з психологічних особливостей конкретного контингенту педагогів.

На ***тренувальному етапі*** за результатами психологічної діагностики створюються групи педагогів за принципом рівня сформованості емоційного вигоряння, його окремих фаз і симптомів, для проведення групових занять з елементами тренінгу, спрямованих на розвиток рефлексивних здібностей, вироблення вмінь та навичок ефективного спілкування і взаємодії, а також навичок ефективного подолання різних видів стресу, у тому числі і стресу професійного спілкування, навичок саморегуляції.

Упродовж навчального року за цією програмою можуть навчатися від 20 до 50 осіб. Отже, доцільно за результатами діагностики рівня емоційного вигоряння створити дві групи педагогів по 10–25 осіб (оптимальна кількість) залежно від рівня емоційного вигоряння. Робота з педагогами з профілактики емоційного вигоряння повинна проводитися впродовж усього навчального року й охоплювати весь педагогічний колектив. З тими педагогами, які не ввійшли до корекційних груп, необхідно провести просвітницьку роботу, повідомивши про результати діагностики і проінформувавши про характеристики й особливості емоційного вигоряння як форми професійної деформації особистості.

Індивідуальна робота (психотерапевтична, психологічне консультування) з педагогами, які звернулися за психологічною допомогою, повинна проводитися за принципом найсуворішої конфіденційності. З деякими групами педагогів необхідною є індивідуальна робота у вигляді психологічного консультування з професійних та особистих проблем. До такої групи педагогів можна віднести вчителів, які демонструють високий рівень розвитку симптомів

фази резистенції і виснаження. Можливо, у роботі з останніми необхідним буде включення методів психотерапевтичного впливу, наприклад, методів символдрами, гештальттерапії, психодрами, а також методів та прийомів тілесно орієнтованої психотерапії. Крім того, психологові необхідно регулярно проводити заходи щодо підвищення рівня психологічної культури серед педагогів своєї школи, що забезпечить своєчасне звернення вчителів за психологічною допомогою у ситуації виникнення психологічних проблем та труднощів як професійного, так і особистого характеру. Із цією метою можливою є організація своєрідного психолого-педагогічного клубу у школі.

В апробації діагностичного та інформувального етапів програми взяли участь 53 вчителя середніх шкіл, у яких проводилася діагностика емоційного вигоряння: 29 вчителів склали експериментальну групу, 24 вчителя ввійшли до контрольної групи, середній вік педагогів – до 27 років. Ця вікова група була обрана тому, що за результатами нашого дослідження саме молоді педагоги найбільш часто демонструють ознаки емоційного вигоряння, а також сильніше переживають незадоволеність різними аспектами своєї праці.

Апробація діагностичного й інформувального етапів дала такі результати.

Щодо змін у рівні знань вчителів експериментальної групи з проблеми емоційного вигоряння:

до оголошення результатів діагностики та ознайомлення педагогів з поняттям емоційного вигоряння лише 14 % мали уявлення про цей феномен і причини його виникнення; у 52 % педагогів це поняття асоціюється з поняттям “синдром хронічної втоми”, причини виникнення емоційного вигоряння вони бачать у перевтомі; 17 % вважали, що емоційне вигоряння пов’язано з негативним впливом віку; 17 % не мали уявлення про це поняття;

після ознайомлення з результатами частка вчителів, які мають уявлення про емоційне вигоряння, зросла до 96,6 %.

При цьому частка вибірки контрольної групи вчителів, які розширили свої уявлення про емоційне вигоряння, склала 8,3 % (рівень поінформованості зріс із 12,5 % до 20,8 %), причому дослідження поінформованості щодо

проблеми емоційного вигоряння в цій групі проводилося до оголошення результатів діагностики.

Щодо змін у системі мотивації педагогів, виникнення потреби у позитивних змінах (розвитку) стійкості до емоційного вигоряння як професійно важливої якості особистості педагога:

усі вчителі експериментальної групи, які ознайомилися з результатами діагностики, виявили зацікавленість в інформації про способи профілактики емоційного вигоряння; 83 % виявили бажання взяти участь у профілактичних заняттях;

у контрольній групі бажання взяти участь у програмі після оголошення результатів діагностики продемонстрували 33,3 % педагогів.

В апробації тренувального етапу експериментальної програми профілактики взяли участь 50 молодих вчителів сільських шкіл, з них 26 осіб увійшли до експериментальної групи, 24 – до контрольної. У результаті проведення тренінгових занять у контрольній групі було діагностовано зміни у рівні виразності симптомів емоційного вигоряння: до проведення профілактичних занять рівень виразності емоційного вигоряння серед вчителів контрольної й експериментальної групи склав 100 % (24 та 26 осіб відповідно), з них 50 % “вигоряючих” (12 і 13 осіб відповідно) та 50 % “вигорілих” (12 і 13 осіб контрольної й експериментальної групи відповідно).

Після закінчення занять розподіл виразності емоційного вигоряння у членів експериментальної групи значно змінився – 34,6 % “вигорілих” (9 осіб), 30,8 % “вигоряючих” (8 осіб) і 34,6 % (9 осіб), які продемонстрували зниження рівня вияву симптомів емоційного вигоряння до норми. До групи педагогів, що не демонструють виражених симптомів емоційного вигоряння, перейшли педагоги із групи “вигоряючих”. У контрольній групі рівень виразності емоційного вигоряння також дещо змінився: 66,7 % “вигорілих” (16 осіб), 25 % “вигоряючих” (6 осіб) та 8,3 % (2 особи), які продемонстрували зниження рівня вияву симптомів емоційного вигоряння до норми. Отже, лише 8,3 % вчителів продемонстрували здатність самостійно протистояти професійній деформації у

вигляді емоційного вигоряння. При цьому важливо відзначити, що ці педагоги перейшли до категорії ознак, які не демонструють емоційного вигоряння з категорії "вигоряючих"; на момент первинної діагностики вони продемонстрували симптоми стадії напруження ("переживання психотравмуючих емоцій", "незадоволеність собою", "загнаність у клітку", "тривога і депресія"). На підставі цих результатів ми вважаємо, що ці вчителі, імовірно, змогли самостійно знайти способи змінити своє ставлення до професійної діяльності, виробили індивідуальні способи підвищення ефективності педагогічної взаємодії.

Отримані у контрольній групі результати можна також розглядати як показник того, що педагоги, які потрапили до групу "вигорілих" або "вигоряючих", із трудом знаходять здатність самостійно зупинити процес емоційного вигоряння, і згодом у них починають розвиватися симптоми емоційного вигоряння, які складаються у сформовані фази емоційного вигоряння (зокрема, фази резистенції та виснаження).

Отже, уже на діагностичному й інформувальному етапах спостерігаються зміни у рівні знань і мотивації педагогів – змінюється уявлення про професійну діяльність та види професійних деформацій, а також причини їхнього виникнення. Усвідомлення наявності ймовірності розвитку професійної деформації, а також виявлення таких симптомів у себе створює умови для зміни мотивації вчителя, виникнення потреби в особистісному і професійному рості та розвитку і збереженні професійного здоров'я, тобто створює необхідні умови для успішної реалізації навмисних змін у процесі тренувального етапу, профілактичної програми. При цьому ми вважаємо, що ці зміни у рівні знання та мотивації, навіть при неможливості взяти участь в тренувальному етапі програми, активізують самостійний пошук вчителем способів зниження рівня стресогенності своєї професійної діяльності, мотивують до аналізу власного ставлення до роботи й особистого життя зокрема і життя взагалі.

Розглянемо результати формувального експерименту за такими критеріями: емоційна стійкість, розвиток регуляторних умінь, вияв емоційного

вигоряння. Кількість вчителів зі стажем чотири роки праці порівняно з їхніми колегами (два роки стажу) скоротилася: у контрольній групі – 52 вчителя, в експериментальній групі – 53. Проаналізуємо динаміку такого критерію як емоційна стійкість. У результаті обчислень отримані емпіричні значення критерію φ^* було порівняно з критичними, що надало можливість зробити висновки про невірогідність вияву розбіжностей між двома вибірками.

У процесі експерименту діагностика емоційної стійкості здійснювалася ще двічі – на четвертому та п'ятому роках. У процесі аналізу було підраховано кількість позитивних, негативних і нульових зрушень за кожною шкалою у кожній з вибірок для виявлення "типових" знаків зміни оцінок. Максимальні кількості "нетипових" знаків, що менш часто зустрічаються, при яких зрушення у "типовий" бік ще можна вважати суттєвими, є критичними значеннями критерію знаків *G*. Для визначення характеру зрушення здійснили порівняння емпіричного та критичного значення *G* за кожною шкалою і за сумою шкал. У результаті аналізу було встановлено, що в експериментальній групі за шкалою "Фактор С" $G_{емп.} = 17$, $G_{емп.} \leq G_{кр.}$; за шкалою № 4 $G_{емп.} = 16$, $G_{емп.} \leq G_{кр.}$; за шкалою № 11 $G_{емп.} = 14$, $G_{емп.} \leq G_{кр.}$. Отже, зрушення вбік підвищення рівня емоційної стійкості не є випадковим – і за кожною з шкал окремо, і за сумою шкал. У контрольній групі: за шкалою "Фактор С" $G_{емп.} = 20$, $G_{емп.} \leq G_{кр.}$; за шкалою № 4 $G_{емп.} = 22$, $G_{емп.} \leq G_{кр.}$; за шкалою № 11 $G_{емп.} = 23$, $G_{емп.} \leq G_{кр.}$. Отже, зрушення вбік підвищення рівня емоційної стійкості є випадковим – і за кожною зі шкал окремо, і за сумою шкал. Таким чином, в експериментальній групі спостерігається статистично значуще підвищення рівня емоційної стійкості у вчителів.

Якісний та кількісний аналіз діагностики надав можливість виявити зміну характеру регуляторних умінь молодих вчителів. З отриманих даних видно, що у вчителів зі стажем п'ять років порівняно з їх колегами (стаж два роки) знизилися кількісні показники за такими вміннями, як обережність у діях, орієнтація на оцінний бал. Сформувалися такі вміння: моделювання умов,

корекція результатів і способів дій, упорядкованість діяльності, деталізація регуляції дій, впевненість у діях, ініціативність у діях, практична реалізуємість.

Для виявлення вірогідності розбіжностей між контрольною й експериментальною групами ми скористалися критерієм Фішера φ^*. У результаті обчислень отримані емпіричні значення критерію φ^* було порівняно з критичними, що надало можливість зробити висновки про вірогідність вияву розбіжностей між контрольною та експериментальною групами вчителів зі стажем п'ять років. Отже, в експериментальній групі спостерігається статистично значущий розвиток умінь саморегуляції і, насамперед, змінилися функціональні вміння та динамічні характеристики саморегуляції.

Найбільш сформованою фазою у вчителів контрольної й експериментальної груп є фаза "Напруження". Ієрархія фаз залежно від їхньої сформованості виглядає у такий спосіб: а) "напруження"; б) "резистенції"; в) "виснаження".

Результати вивчення ступеня виразності різних симптомів синдрому емоційного вигоряння у молодих вчителів сільських шкіл надають можливість зробити такі висновки:

у фазі "напруження" переважним симптомом є симптом "загнаності у клітку"; у фазі "резистенції" – "неадекватне вибіркове реагування"; у фазі "виснаження" – "емоційного дефіциту";

найменш вираженим симптомом у фазі "напруження" є "тривога і депресія"; у фазі "резистенції" – "емоційно-моральна дезорієнтація"; у фазі "виснаження" – "психосоматичні та психовегетативні порушення";

у цілому у структурі синдрому емоційного вигоряння домінуючим є симптом – "загнаності у клітку"; найменш вираженим симптомом – "психосоматичні і психовегетативні порушення".

Порівнюючи результати вивчення ступеня виразності різних симптомів синдрому емоційного вигоряння, можна вибудувати їхню ієрархію (починаючи від менш вираженого). Порівнюючи частку вчителів зі сформованими симптомами та складними, одержуємо: симптоми "загнаності у клітку",

“неадекватне вибіркове емоційне реагування”, “емоційний дефіцит” як сформовані більш виражено, ніж як такі, що ще формуються.

У цілому структурі синдрому емоційного вигоряння характерною є така ієрархія симптомів (починаючи з менш вираженого): психосоматичні і психовегетативні порушення; емоційно-моральна дезорієнтація; тривога та депресія; емоційна відстороненість; деперсоналізація; тривога і депресія; редукція професійних обов’язків; переживання психотравмуючих обставин; незадоволеність собою; емоційний дефіцит; неадекватне вибіркове емоційне реагування; загнаність у клітку.

З метою визначення ступеня погодженості відповідей респондентів здійснювався аналіз стандартної помилки відхилень. За результатами вивчення однорідності відповідей опитаних вчителів можна зробити такі висновки:

структурі погодженості відповідей відповідає ієрархія симптомів вигоряння (у міру зростання): незадоволеність собою; емоційна відстороненість; неадекватне вибіркове реагування; емоційний дефіцит; деперсоналізація; емоційно-моральна дезорієнтація; загнаність у клітку; психосоматичні та психовегетативні порушення; редукція професійних обов’язків; тривога і депресія; переживання психотравмуючих обставин; розширення сфери економії емоцій;

максимальна однаковість відповідей виражена в симптомі “незадоволеність собою”;

максимальний розкид – “розширення сфери економії емоцій”.

Для виявлення взаємозв’язку між симптомами вигоряння й емоційною стійкістю ми використали метод кореляційного аналізу за Пірсоном. У результаті обробки даних виявився статистично значущий позитивний кореляційний зв’язок між емоційною нестійкістю і такими симптомами: “загнаності у клітку” ($r = 0,53$), “неадекватного вибіркового емоційного реагування” ($r = 0,49$), “емоційного дефіциту” ($r = 0,46$).

Для вивчення рівня саморегуляції як показника емоційної стійкості нами було використано методику С. Розенцвейга на вивчення толерантності до

фрустрації та способи виходу з фруструючої ситуації. Отримані дані свідчать про частоту відповідей вчителів в екстропунітивній манері – 37 %, на частку інтропунітивних відповідей доводиться 27 % і на імпунітивні – 36 %. Такі показники свідчать про збереження переважної спрямованості реакцій вчителів у фруструючій ситуації на своє оточення, водночас збільшилася кількість вчителів з інтропунітивною й імпунітивною реакціями. Аналіз відповідей обстежуваних свідчить, що за типом реакції більший відсоток відповідей доводиться на самозахисний тип реакції – 30 %, на перешкоджаюче-домінантний – 32 %, а на необхідно-наполегливий тип реакції доводиться – 39 % відповідей.

Отже, учителі, які використовують перешкоджаюче-домінантний тип реакції, одержали найбільший відсоток. Використання цього типу реакції передбачає досить високий рівень саморегуляції. Порівняльний аналіз результатів діагностики контрольної та експериментальної груп після проведення формувального експерименту свідчить про ефективність запропонованої програми.

Список використаної літератури

1. Болтівець, С. І. Теоретико-методичні засади педагогічної психогігієни : дис. ... доктора психол. наук : 19.00.07 / С. І. Болтівець ; Інститут психології ім. Г. С. Костюка. – К., 2004. – 446 с.

2. Воробьева, М. А. Психолого-педагогические условия преодоления педагогом синдрома эмоционального выгорания : дисс. … кандидата психол. наук : 19.00.07 / М. А. Воробьева. – Екатеринбург, 2008. – 231 с.

3. Зубалий, Н. П. Основы психотерапии : учебное пособие / Н. П. Зубалий, А. М. Левочкина. – К. : МАУП, 2001. – 160 с.

4. Жогно, Ю. П. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів : дис. … кандидата психол. наук : 19.00.07 / Ю. П. Жогно ; Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. – Одеса, 2009. – 180 с.

5. Максименко, С. Д. Професійне становлення молодого вчителя : навч. посіб. для студ. пед. вузів / С. Д. Максименко, Т. Д. Щербан. – Ужгород : Закарпаття, 1998. – 105 с.

6. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика / Д. Я. Райгородский. – Самара : "БАХРАХ-М", 2001. – 672 с.

7. Санникова, О. П. Эмоциональность в структуре профессиональных свойств личности (на примере представителей социономических профессий) : дисс. ... доктора психол. наук : 19.00.01 / О. П. Санникова ; Институт психологии им. Г. С. Костюка. – К., 1996. – 407 с.

8. Фурман, А. В. Діагностико-корекційне забезпечення навчально-виховного процесу: програма дослідно-експериментальної роботи в школі /А. В. Фурман, П. П. Лужаниця // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 1. – С. 102–112.

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

Рецензент: доктор психологічних наук, професор Сафін О. Д.