



Рис. 12. Поширеність психотичних психічних розладів у мешканців села в регіонах України у 2009 році

Література

1. Доклад о состоянии здравоохранения в мире 2001. Психическое здоровье: новое понимание, новая надежда. – М.: Весь мир, 2002. – 215 с.
 2. Европейская министерская конференция ВОЗ по системам здравоохранения: “Системы здравоохранения – здоровье – благосостоя-

ние”, Таллинн, Эстония, 25–27 июня 2008 г. Отчет, 2009. – 84 с.
 3. Показники здоров'я населення та використання ресурсів охорони здоров'я в Україні за 2009 рік. Збірник МОЗ. – Київ. – 2010 р.
 4. Стан психічного здоров'я населення та психіатричної допомоги в Україні: Інформаційно-аналітичний огляд за 2000-2009 рр. – Харків: Арсіс, 2010. – 160 с.

ПСИХИЧЕСКИЕ И ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА У СЕЛЬСКОГО НАСЕЛЕНИЯ УКРАИНЫ В 2009 ГОДУ

Е.Н.Зинченко

В статье представлен анализ статистических показателей, которые определяют состояние психического здоровья сельского населения Украины в 2009 году

Выявлены основные особенности заболеваемости и распространенности психических и поведенческих расстройств у сельского населения в регионах Украины

Ключевые слова: психические расстройства, заболеваемость, распространенность, сельские жители, психиатрическая помощь

PSYCHICAL AND BEHAVIORAL DISORDERS AMONG VILLAGE CITIZENS OF UKRAINE IN 2009

Y.N. Zynchenko

Analysis of statistic data which determine the psychical health state of village citizens of Ukraine in 2009 are presented in this article.

Basic particularities of morbidity and prevalence of psychical and behavioral disorders among village citizens in regions of Ukraine has determined

Keywords: psychical disorders, morbidity, prevalence, village citizens, psychiatry help

УДК 316.6

М. О. Голубєва, О.М. Макаренко, В.В. Гоц, О.А. Літус
МОЛОДІ ВЧИТЕЛІ У ЛЕЩАТАХ АДАПТАЦІЙНОГО СТРЕСУ
 ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
 імені Григорія Сковороди»
 Національний університет «Києво-Могилянська академія»

Ключові слова: адаптаційний стрес, професійний розвиток вчителів, психологічні умови професійного розвитку вчителів

Актуальність дослідження

Розбудова Української держави на засадах демократії та гуманізму пов'язана зі зміною концептуально-світоглядного ставлення до людини, а саме - поширенням тенденції усвідомлення сутності людини як люди-

ни творця. В першу чергу необхідно розглянути питання розвитку національної освіти, середньо-спеціальної, вищої, що здатна забезпечити загальноосвітню школу освіченими, соціально зрілими і творчо спрямованими вчителями.

Провідна роль у здійсненні цих завдань належить вищій школі. Підготовка вчителів у системі педагогічних коледжів, училищ, ВНЗ до роботи з дітьми, озброєння студентів знаннями про психологічні особливості учнів, розробка системи співпраці (вчитель-учень, вчитель-батьки, вчитель-вчитель, вчитель-психолог) надасть можливості вчителю професійно грамотно здійснювати педагогічну діяльність у навчальних закладах.

На сучасному етапі існує багато освітніх технологій засвоєння студентами знань, формування професійного мислення. Велика кількість дисциплін, що пропонуються студентам, мають на меті поглибити знання з певного фахового предмету. Тобто, готують передусім вчителя - предметника, а на психологічну підготовку виділяється невелика кількість годин. Недосконаліми в цьому плані є сучасні навчальні програми та посібники з психології, педагогіки. Виходячи з цього, ми можемо констатувати, що молодий вчитель, учорашній студент, переступивши поріг середньої школи, свого першого робочого місця, потрапляє в умови, до яких був не підготовлений.

Аналіз останніх публікацій

Кожна психологічно зріла людина готується до вибору професії та оволодіння певною трудовою діяльністю. Сам термін "готовність до праці" говорить про її важливе значення у житті дорослої людини. Психологія формування готовності до професійної праці плідно вивчалася українськими дослідниками (Г. О. Башт, Г. С. Костюк, Е. О. Мілерян та інші)[3; 20]. Вони прийшли до висновку, що основою професійної готовності виступає комплексна психологічна якість - готовність до діяльності певного типу. Питання професійної діяльності вчителя стало предметом багатьох фундаментальних досліджень. У вітчизняній та зарубіжній педагогічній психології детально розроблені питання методології та методів дослідження проблеми, що цікавить нас (О. О. Григор'єва, Н. В. Кузьміна), процесу формування професійних якостей учителя (Ф. М. Гоноволін, В. О. Сластьонін), професійної адаптації молодого вчителя (Л. М. Лесохіна, О. Г. Мороз, В. Г. Оношкін, Г. С. Полякова та інші).

Значна увага зосереджена на вивченні процесу професійного становлення майбутнього вчителя, організації психологічної підготовки до педагогічної праці в умовах навчального закладу. У зв'язку з цим є цікавими спеціальні дослідження питання формування у вчителів професійної готовності до педагогічної діяльності, до окремих аспектів педагогічної діяльності - роботи класного керівника, (О. І. Пенькова), сільського вчителя (Е. Г. Шайн), виховної роботи (А. М. Зарукіна, В. М. Ковальова, Т. М. Куріленко), інноваційної діяльності тощо.

Професійна адаптація є підсистемою такої більш широкої системи як соціальна адаптація людини. Більшість досліджень проблеми професійної адаптації молодого фахівця, виконаних як в нашій країні, так і за кордоном, носять вузько соціологічний характер (Н. П.

Будякіна, Н. Г. Колизаєва, І. О. Мілославова, Л. М. Растова, А. Бандура (A. Bandura), Р. Лазарус (L. Lazarus) та ін). При такому підході втрачаються психологічні аспекти професійної адаптації. Відзначаючи необхідність системно-номінативного підходу до вивчення проблеми професійної адаптації молодого вчителя, слід визнати, що цей підхід повинен інтегрувати досягнення комплексу наукових дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження

У широкому колі професій є такі, у яких роль адаптації особливо вагома. Це значною мірою стосується діяльності вчителя, результати якої вимірюються опосередковано, через ті дії вихованців, що відбуваються після завершення навчання у школі. Чим повніше відбувається професійна адаптація вчителя, що тільки входить у процесію, за її змістом і формами, тим швидше формується його педагогічна майстерність і вміння, тим повніше його віддача і позитивний вплив на особистість, що формується [4; 5]. Чим менше педагог приділяє уваги своїм власним проблемам, переживанням стосовно адаптації до нових умов, тим більше він приділяє часу спілкуванню з дітьми, їх батьками, колегами [21].

Особливим психічним станом, що розвивається під впливом незвичних умов і важких робочих ситуацій, є стрес. Психологічний стрес - це реакція на особливості взаємодії між особистістю та довкіллям. У більшості випадків - це результат когнітивних процесів, оцінки ситуацій, знання власних можливостей (ресурсів), оптимальний вибір стратегії поведінки. Інтенсивність стресових реакцій залежить від деяких особистісних особливостей суб'єкта (рівень емоційності) [2;11;19].

Стреси - явище неоднорідне, як будь-який реальний процес. Дослідження відомого канадського вченого фізіолога Ганса Сель'є визначили, що певна ступінь розвитку стресу може бути навіть корисною, оскільки відіграє мобілізуючу роль і сприяє пристосуванню людини до довкілля. Але якщо стрес дуже сильний і триває протягом тривалого часу, то він перенавантажує адаптаційні можливості людини та призводить до психологічних і фізіологічних розладів в організмі. Г. Сель'є виділяє три основні стадії розвитку стресу.

Отже, фізіологічна концепція стресу полягає в тому, що при впливі найрізноманітніших факторів, організм генералізованою (системною) реакцією змінює загальну неспецифічну опірність (резистентність) організму до будь-яких сильно діючих факторів незалежно від їхньої специфічної природи [34].

Такі реакції відбуваються за механізмом загального адаптаційного синдрому (ЗАС), у якому розрізняються три фази:

1. фаза тривоги або мобілізації;
2. фаза опірності або резистентності;
3. фаза виснаження.

У всіх трьох фазах ЗАС беруть участь ті самі структури, серед яких особливе місце посідає тиміколімфатичній системі й корі надниркових залоз. Для ЗАС характерні клінічні прояви, які Сел'є називає тріадою:

1) гіпертрофія надниркових залоз, що супроводжується морфологічними й функціональними ознаками посилення активності кори надниркових залоз; 2) атрофія тиміколімфатичної системи, 3) крововиливи й виразки в шлунково-кишковому тракті.

Травмуючий вплив стресорів може наступити вже в першій фазі в результаті надзвичайної їхньої інтенсивності, частіше ж він має місце у третій фазі, коли стресори не досягають летальної інтенсивності, але діють тривалий час. При цьому організм на якийсь період досягає рівня функціонування достатнього для опору стресорові, але не здатний підтримувати такий рівень довго. Фаза виснаження, за думкою Сел'є, характеризує зниження загального рівня резистентності. Якщо дія стресора не є надмірною за інтенсивністю й (або) не настільки тривалою, тобто сумісна з можливостями організму, фаза тривоги змінюється фазою резистентності, інакше кажучи, настає адаптація до стресору, рівень адаптованості підвищується, а фаза виснаження не настає [6].

У фазі виснаження через низьку резистентність організму створюються сприятливі передумови для розвитку цілого ряду й інших захворювань. З'явився навіть спеціальний термін «хвороби адаптації». Причому ґрунт для «хвороб адаптації» можуть «підготувати» безліч найрізноманітніших стресорів. Сел'є, вказуючи на недосконалість механізму ЗАС, підкреслює, що здатність агента викликати захворювання обумовлюється різноманітними обставинами, багато з яких пов'язані із секрецією «адаптивних гормонів».

Захворювання, при яких неадекватність синдрому адаптації має більше значення, ніж специфічні ефекти патогенного агента, відносяться ним переважно до «хвороб адаптації» [5]. У групу «хвороб адаптації» Сел'є та його прихильники включають гіпертонічну хворобу, виразкову хворобу, хворобу серцево-судинної системи, атеросклероз, ревматичні захворювання, шизофренію, рак, шок, статеві розлади. Як бачимо, більшість названих хвороб одночасно належать до числа «хвороб століття» [8; 9; 10].

У людини з її високорозвинутою нервовою системою емоційні подразники - практично найчастіший стресор. Особливо це характерно для нашого часу. Тому справедлива думка Дж. Мейсона, який вважає «спільним знаменником» усіх стресорів активацію фізіологічного апарата, відповідального за емоційне порушення, що виникає з появою загрозливих або несприятливих факторів (дистресорів - за термінологією Г. Сел'є) у життєвій ситуації, взятої в цілому. У цілому ж ситуація, у якій найчастіше опиняється людина, особливо під час навчання або на виробництві, така, що він майже постійно перебуває в стані тривоги, тобто першої фази адаптаційного синдрому [24]. Нерідко фаза тривоги розвивається на тлі виснаження від попереднього стресора. Ця обставина слугувала навіть приводом до висунення теорії «соціальної дезадаптації». На думку одного з засновників цієї теорії, П. Делора, хвороба є результатом порушення пристосування

людини до оточуючого його абіотичного та соціального середовища. При цьому основну причину «соціальної дезадаптації» він убачає в диспропорції, невідповідності сучасних умов життя людини умовам її формування як біологічного виду.

В повсякденному житті ми найчастіше стикаємося з різним ступенем психічної напруженості. Стан напруженості варто відрізнити від стану напруги. За терміном «напруга» ми зберігаємо традиційне як для психології, так і для фізіології розуміння стану підвищеного функціонування організму. Психофізіологічна напруга сил, навіть близька до граничної, тим не менш може бути звичною для людини. У тому випадку, коли ситуація нова, потрібно її «освоєння», адаптація до неї, стан варто називати напруженістю. Тому стан стресу й напруженості з боку динаміки їх психічного й фізіологічного забезпечення - це явища, що відрізняються один від одного ступенем виразності, прояву. Звідси має певний сенс підрозділяти психічний стан на «психічну напругу» при адекватних обставині відповідних реакціях, і на «психічну напруженість» при неадекватних реакціях, тобто реакціях, пов'язаних з адаптацією [5].

Чіткого розмежування понять «психологічний стрес» і «психічна напруженість» дослідники не наводять. Більш того, переважна більшість цих понять вживають як синоніми, що характеризують особливості психічних станів у складних умовах діяльності.

Різні дослідники терміном «емоційний стрес» позначають різні стани організму й особистості: від станів, що знаходяться у межах фізіологічних і психологічних меж психоемоційної напруги, до станів на грані патології, психічної дезадаптації й що розвиваються як наслідок тривалої або повторної емоційної напруги [15].

Виділення категорії «емоційний стрес» і протиставлення її якоюсь мірою тому поняттю «стрес», що, за концепцією Г. Сел'є, визначається як загальний адаптаційний синдром, було, безумовно, прогресивним явищем. Введення цього поняття визначило той об'єктивний критерій, що дозволяє узагальнювати величезну розмаїтість зовнішніх впливів, орієнтованих на людину з однієї позиції, а саме з позиції їхньої психологічної сутності для даного індивіда. Тим самим, виділяється первинний пусковий (причинний) фактор, що визначає наступний розвиток емоційних реакцій. Ним є психологічний стан, що виникає в даного індивіда у відповідь на вплив. Тому поряд з терміном «емоційний стрес» використовується й термін «психологічний стрес» [22; 16].

Г. Н. Касиль, М. Н. Русалова, Л. А. Китаєв-Смик і деякі інші дослідники під емоційним стресом розуміють широке коло змін психічних і поведінкових проявів, що супроводжуються вираженими неспецифічними змінами біохімічних, електрофізіологічних показників й інших реакцій [13]. Ю. Л. Александровський з емоційним стресом пов'язує напругу бар'єра психічної адаптації, а патологічні наслідки емоційного стресу - з його проривом [1]. Р. Лазарус характеризує психологічний стрес як обумовлене «загрозою» емоційне пере-

живання, що впливає на здатність людини досить ефективно здійснювати свою діяльність [15]. У такому контексті між емоцією (негативною за своєю модальністю) і емоційним стресом немає істотного розходження, оскільки як визначальний фактор розглядається вплив емоційної напруги на діяльність індивіда. У психології це становить традиційну й досить докладно вивчену проблему про вплив емоцій на мотиваційно-поведінкові реакції.

У медицині основний акцент в оцінці сутності емоційного стресу робиться не на початкових станах, а на кінцевих фазах емоційно-стресового процесу, що є патогенетичною основою багатьох захворювань.

Як уважає А. В. Вальдман із співавторами, у явищі емоційного стресу варто розрізняти:

а) комплекс безпосередніх психологічних реакцій, що у загальній формі можна визначити як процес сприйняття й переробки особистісно значимої для даного індивіда інформації, що міститься в сигналі (впливі, ситуації) і суб'єктивно сприйманої як емоційно-негативна (сигнал «загрози», стан дискомфорту, усвідомлення конфлікту й т.д.);

б) процес психологічної адаптації до емоційно-негативного суб'єктивного стану;

в) стан психічної дезадаптації, обумовленої емоційними для даної особистості сигналами, внаслідок порушення функціональних можливостей системи психічної дезадаптації, що веде до порушення регуляції її поведінкової активності суб'єкта [16].

Кожен із цих трьох станів (вони принципово зближуються із загальними фазами розвитку стресу, але оцінюються за психологічним, а не соматичним проявом) супроводжується, на думку авторів, широким комплексом психофізіологічних зрушень в організмі. Вегетативні, симптоматико-адреналові й ендокринні кореляти виявляються при будь-якій емоції або емоційній напрузі (як позитивній, так і негативній) у періоді психологічної адаптації до стрес-впливу й у фазі психічної дезадаптації. Тому за перерахованим комплексом реакцій диференціювати певну емоцію від емоційного (психологічного) стресу, а останній від фізіологічного стресу поки не можливо.

Аналіз літературних джерел свідчить про те, що поняття «стрес» з моменту своєї появи перетерпіло значні зміни, пов'язані як з розширенням сфери його застосування, так, головним чином, і з фундаментальним вивченням різних аспектів цієї проблеми - причинності, регуляції, детермінації, прояву, подолання стресу. Поняття «стрес» застосовується не завжди обґрунтовано, іноді ним підмінюються інші близькі (але не завжди) за змістом терміни, -наприклад, досить часто будь-яку емоційну напругу називають стресом. Неоднозначність розуміння стресу приводить до розходжень у поглядах на сутність тих або інших психічних явищ, розбіжності трактувань досліджуваних феноменів, суперечливості отриманих даних, відсутності строгих критеріїв при їхній інтерпретації, використанню неадекватних методичних прийомів дослідження й т.д.

Логіка вивчення проблеми й розширення сфери прояву стресових станів обумовлюють необхідність подальшого розвитку понятійного апарата в цій області, диференціації й чіткій ієрархії основних понять. Про це свідчить той факт, що поряд з поняттям «психологічний стрес», що, як відзначено вище, деякими розглядається як синонім «емоційного стресу», все частіше використовується диференціювання цього виду стресу в поняттях «професійний», «інформаційний», «операціональний», «посттравматичний», «тривалий» і т.д.[5; 6; 25].

Саме тривалий стрес розвивається у представників педагогічної професії, а це викликає низку субсиндромів, таких як когнітивний, афективний, поведінковий [12]. Спробуємо дати характеристику професійним проблемам молодого вчителя та соціально - психологічним умовам праці сучасного педагога [10].

На сучасному етапі життя школи найсуттєвішою проблемою є кадрова проблема. Як і чим привабити до школи молодих педагогів? Чому старіє наша школа? Тендерна ситуація настільки катастрофічна, що відсоток вчителів-чоловіків, котрі працюють більше п'яти років у школі, не перевищує десяти відсотків загальної кількості педагогів [23].

Чому ж не йдуть до школи чоловіки-вчителі? Не йдуть не тільки тому, що педагогічна робота не престижна та низькооплачувана. Причина інша - молоді спеціалісти не бачать можливості для професійного зростання, відмовляються від педагогічної діяльності, бо не бажають залишатися другорядними співробітниками все життя. Вони шукають роботу, яка б приносила не тільки матеріальне задоволення, але і дозволяла відкрити власні таланти. Дуже важливо враховувати особисті інтереси працівника. Не можна ігнорувати ці природні процеси [17]. Це один із перших конфліктів, що виникає у молодого спеціаліста під час працевлаштування.

З чим стикається молодий вчитель, переступивши поріг школи? Вочевидь, що молодий спеціаліст, має набагато менше досвіду, ніж його колеги, котрі працюють у школі не перший рік або десятиріччя. Молодому фахівцю не вистачає знань з предмету, методики викладання, психології, навичок контакту з учнями, всього того, що педагогічна спільнота називає професіоналізмом [18]. Теоретично нормальною була б ситуація, при якій старше покоління професіоналів поступово передавало б накопичений досвід молодим. Але теорія не завжди стикається з практикою. Набагато частіше можна почути :”Чому вас тільки в інститутах вчать?” або “Ви навіть цього не знаєте?” Що можуть дати такі промови, таке «доброзичливе» спілкування? Тільки відчуття професійної непридатності. В більшості випадків випускник ВНЗ буває більш компетентним в сучасній теорії, ніж колега, котрий закінчив інститут 20-30 років тому. Але питання психолого-педагогічної та методичної підготовки іноді не настільки суттєві у порівнянні з фактором стосунків між колегами. Молодий вчитель -принципово не та людина з

точки зору колег. Лише за умови особистісного контакту та емоційно комфортного спілкування можлива співпраця [12].

Про це не говорять в голос, але демографічна ситуація в школі така, що основний відсоток тих, хто працює в школі - це жінки пенсійного чи передпенсійного віку, занурені в свої проблеми. Цікаві, творчі вчителі зустрічаються, їх не мало, але скільки їх на одну середню школу? Один або два, всі інші - це маса спеціалістів, котрих звільнити не можна, бо нікому буде працювати. Накопичується агресія, незадоволення життям, а інколи й погано прихована заздрість - все це виплескується на молодого вчителя.

Ще один латентний конфлікт вимальовується у стосунках із учнями [14]. Нового вчителя учні та учениці завжди влаштовують випробування, намагаючись знайти слабкі місця. Для молодого вчителя, який не розуміє, що його перевіряють, ситуація виглядає, як повністю невідповідна та вимагає негайної реакції. Взагалі, сама суттєва проблема молодого педагога в перші роки роботи - це не вміння "втримати клас". Для того, щоб тридцять осіб протягом сорока п'яти хвилин уроку були "під владою" вчителя, щоб їхня енергія була спрямована в позитивне русло необхідно мати й миттєву реакцію, і вміти своєчасно розслабити колектив учнів і своєчасно залучити до роботи, і одночасно створити атмосферу невимушеного спілкування та довіри. Це звичайно - "гра одного актора", але без неї вчителя-професіонала не може бути. Вчитель працює в школі та вдома. Повертаючись додому, він сідає працювати: перевірка зошитів, пошуки нових цікавих задач, читання великих літературних творів, складання індивідуальних завдань та багато іншої поточної роботи. Все це - прірва часу, і як показує практика, в перший рік вчитель, що старанно працює, не має вільної хвилини. Цей час можна було б присвятити родині, вихованню власних дітей. За статистикою більшість сімейних негараздів, проблем особистісного характеру виникає саме в перші роки професійної педагогічної діяльності [8; 9].

І взагалі, перед приходом до школи у будь-якої молоді людини було своє власне життя - друзі, знайомі, своє коло спілкування. Це оточення не розуміє - навіщо йти працювати в школу? Або не знайшов більш привабливого місця роботи, або не потрібні гроші (що на сьогодні дуже дивно), або ця молода людина просто з глузду з'їхала (як з сьогоднішніми дітьми можна працювати?). Пов'язується цей стереотип із занадто заниженим соціальним статусом вчителя. Зрозуміло, що одномоментно підняти престиж професії учителя, почати платити адекватну потребу зарплату неможливо - це питання часу і багатьох реформ. Але створити емоційно сприятливу, доброзичливу атмосферу в школі цілком можливо [3].

Наступним латентним конфліктом, який не можна залишати без уваги, є стосунки з батьками учнів. Вчителю, який перший рік працює в школі, отримати класне керівництво - це справжнє скупчення стресогенних

чинників [7; 9]! Дуже рідко батьки виявляються мудрим та тактовними, дають можливість розвиватися вчителю у руслі спокійного професійного життя. Зрозумілі їхні переживання за долі дітей (досвідчений вчитель однозначно навчить краще), але від цього не легше. Зрозуміло, що зпрацьовує віковий бар'єр - не кожен може вислухати поради недосвідченої молоді людини, котрій трохи більше двадцяти років. З батьками взагалі дуже складно спілкуватися, тому що вони все знають про своїх дітей і стовідсотково впевнені, як і чому їх треба вчити, як виховувати. Щось заперечити конкретно з боку молодого вчителя при такому підході дуже складно. А як результат - глибокі переживання, порушення сну молодого вчителя тощо. Якщо на сторону молодого педагога не стає адміністрація, то протистояти батьківському тиску дуже складно.

Не менш суттєвою проблемою є заповнення шкільної документації. Молодий вчитель практично потопав в документації: він або не виконує і не здає, або виконує і здає, але не те, що треба і не своєчасно. Все це викликає негативні емоції з боку керівництва школи. Це є проблемою інформаційно - адміністративної культури завуча, школи та молодого спеціаліста. Новому співробітнику потрібно дати в руки папірець з конкретними записами: що, в якій термін і кому необхідно здати, уникнувши тим самим ще одного стресогенного фактору, якими занадто насичене життя молодого спеціаліста [20].

Стосовно педагогічної діяльності стан напруженості розглядається, як пов'язаний із ситуаціями ускладнень, труднощів (Деркач А. А., Кузьміна Н. В.). Так, Н. В. Кузьміна вказує, що стан напруженості, незадоволеності залежить від зовнішніх чинників діяльності, які нав'язуються вчителю, а також від невідповідності його до діяльності в певних умовах. А. К. Маркова використовує замість терміна "труднощі" термін "ускладнення" і визначає їх як стани зупинки, перерви в діяльності, що суб'єктивно сприймаються людиною як переживання зіткнень з перешкодою, через яку стає неможливим перехід до наступної ланки діяльності.

Достатньо поширеним у психології є погляд на напружені ситуації як на ті, що призводять до фрустрації, оскільки вони блокують шлях до задоволення актуальної потреби. Поведінку індивіда у таких ситуаціях називають фрустраційною. Така поведінка частіше розглядається як активність, за якої втрачається повноцінний свідомий контроль з боку індивіда. У нашому дослідженні значна увага буде приділятися поведінці педагогів саме у фрустраційних ситуаціях діяльності. Важливим питанням є, які ж саме ситуації розглядаються вчителями як напружені та фруструючі.

Першу позицію посідають ситуації, що виникають у системі "вчитель-учень". Найчастіше вони пов'язані з порушеною поведінкою учнів протягом тривалого часу: зухвала поведінка на уроках, постійна відмова від виконання вимог вчителя, вживання ненормативної лексики, психічна неврівноваженість, а також окремих вчинків дітей (крадіжка, бійка).

Другу позицію посідають ситуації, що виникають у системі стосунків “вчитель-батьки”. Майже завжди вони розгортаються на тлі проблем учителя з дітьми, невирішеність яких втягує в цей динамічний процес батьків, що викликає зсув “епіцентру” проблемної ситуації та її ускладнення.

На третьому місці перебувають проблемні педагогічні ситуації, що торкаються взаємодії вчителя з адміністрацією. Труднощі виникають у педагогів у зв'язку з відсутністю підтримки керівництва школою з приводу значущих питань навчально-виховного процесу, недовірою до діяльності молодого вчителя, частими та несподіваними перевірками.

Наступна категорія проблем стосується взаємодії з колегами, де найчастіше вказуються ситуації, пов'язані з нерозумінням, неприйняттям, критикою з боку інших педагогів, особливо старших, відсутністю очікуваної підтримки з їхнього боку.

Невелику групу склали ситуації, в яких вчитель стоїть перед проблемою морального вибору (пропозиції адміністрації підписати негативну характеристику тощо). Ще існує безліч інших проблем, котрі пов'язані або з професійною самосвідомістю, або проблеми іншого соціально-психологічного характеру.

Психологічний зміст адаптації молодого вчителя розкривається через :

1) виробничі, соціально-психологічні, особистісно-адаптаційні;

2) об'єктивні фактори як характер, умови, режим діяльності, рівень спілкування в колективі та система заходів для самореалізації професійної компетентності молодого фахівця;

3) суб'єктивні фактори почуття задоволення працею, почуття єдності з колективом, усвідомлення своїх професійно значущих якостей, індивідуально-типологічних властивостей, професійної актуалізації [17].

Відомі дослідники М. І. Д'яченко, Л. А. Кандибович виділяють такі структурні компоненти готовності спеціаліста до складних видів діяльності:

- мотиваційний (осмислення своїх потреб, інтересів, вимог суспільства, колективу);
- орієнтаційний (усвідомлення цілей, що забезпечують розв'язання певного завдання, осмислення і оцінка умов, за яких відбуватимуться дії);
- операційний (визначення оптимальних умов розв'язання завдань);
- вольовий (мобілізація сил у відповідності з умовами праці та завданням);
- оцінюючий (оцінка співвідношення рівня власних домагань та співставлення реального досягнутого результату).

Л.В. Кондрашова вважає , що така структура готовності не розкриває всіх змістовних сторін проблеми, оскільки здатність людини до професійно -педагогічних суджень не може розглядатися ізольовано від діяльного ставлення особистості до обраної професії. Вона доповнює вищенаведений перелік компонентів емоційним (вплив емоцій та почуттів на забезпечення

успішного перебігу та результативності діяльності педагога).

Серед сукупності даних компонентів треба визнати особливу значущість дослідження ціннісних орієнтацій, професійних ідеалів, спрямованості особистості (-Т. В. Бутківська, Ю. М. Кулюткін). Професійно - педагогічна спрямованість є особистісним утворенням, яке обумовлює самореалізацію в педагогічній діяльності, забезпечує “злиття” з професією. Досягнення успіху в учительській праці молодого педагога перебуває у прямій залежності від професійного спрямування особистості педагога (В. В. Лісовський).

Складовою частиною загальної характеристики педагогічної діяльності є педагогічні здібності. Вихідним положенням є те, що структура особистості вчителя відображає структуру професійно-педагогічної діяльності. В цьому сенсі викликають інтерес дослідження Н. В. Кузьміної. Так вона визначає здібності як індивідуальні, стійкі властивості особистості, які знаходяться в специфічній чутливості до об'єкта, засобів, умов діяльності і знаходження найбільш продуктивних способів отримання необхідних результатів.

В. А. Крутецький всі педагогічні здібності розбиває на три групи-особистісні, пов'язані із ставленням до дітей, дидактичні, пов'язані з передачею інформації дітям, організаційно-комунікативні, пов'язані з організаційною функцією і спілкуванням. В наукових розвідках Г. О. Балла, обґрунтовується розуміння педагогічного спілкування як різновиду професійного спілкування, через яке відбувається соціально-психологічна взаємодія вчителя з учнем.

В узагальненні суджень учених щодо особистісного рівня готовності студента педагогічного ВНЗ до професійної діяльності, визначають, що підструктура професійно важливих властивостей особистості вчителя зводиться до інтегративних характеристик - спрямованості, знань, здібностей, умінь. Таких особистості не менш важливими для педагогічної діяльності є і теоретична підготовка, і організаторські здібності, і педагогічні уміння та навички.

Всі ці компоненти педагогічної діяльності є обов'язковими в роботі молодого вчителя, вимагають виконання усіх необхідних аспектів роботи, складають безпосередньо сам процес професійної адаптації педагога. А в умовах психологічної невідповідності формується психологічний стрес з перших же тижнів роботи.

Таким чином, необхідно розробити ефективну систему психологічної орієнтації молодого вчителя на професійну діяльність, яка практично забезпечить здійснення неперервного супроводу особистості від моменту виникнення потреби бути вчителем до моменту становлення вчителя-професіонала. Весь цей довгий шлях “старшокласник - студент - молодий вчитель” має проходити під керівництвом кваліфікованих викладачів ВНЗ, психологів, практиків, досвідчених педагогів.

Література

1. Александровский Ю. А. Состояние психологической дезадаптации и их компенсациям.: Наука, 1976. -270 с.
2. Алиев Х. М. Защита от стресса. Как сохранить и реализовать себя в современных условиях. - М.: Мартин, Полина. - 1996. - 240 с.
3. Балл Г. О. Психолого-педагогичні засади гуманізації загальної та професійної освіти // Вісник НТУУ "КПІ". Філософія. Психологія. Педагогіка. Випуск 1, 2001.-С.57-69.
4. Бичериков Н. Е. и др. Эмоциональный стресс в этиологии и патогенезе психических и психосоматических заболеваний / Н.Е. Бачериков, МП. Воронцов, П.Т. Петрюк и др. - Х.: Основа, 1995. - 276 с.
5. Будякина М. П., Русалинова Г.Д. Некоторые аспекты социально-педагогической адаптации новичков на производстве // Социальная психология и социальное планирование - Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. - С. 43-58.
6. Гаркава Ю. , Квакиа Л. Х. , Уколова Е. Б. Роль адаптационных реакций в патологических процессах и простые критерии этих реакций / Регуляция энергетического обмена и устойчивость организма. - Пуццо, 1975. - С. 172-181.
7. Делор П. Стресс в условиях труда // Иностранная психология. - 1994. -Т. 2.-№1(3).-С. 44-51.
8. Зайчикова Т. В. Деякі аспекта психогієни професійної діяльності вчителя // Менеджмент та маркетинг: досягнення та перспективи: Матер. ІХ Всеукр. наук.-практ. Конф. - К.: ІВЦ "Політехніка", 2002. - С. 96-97.
9. Зайчикова Т. В. Эмоциональное выгорание в педагогическом взаимодействии // Теоретические и прикладные проблемы психологии педагогического межличностного взаимодействия: Матер. Междунар. научн.-практ. конф. В 2-х ч. - Мн.: Изд-во БГПУ. Ч.1.- С. 158-160.
10. Зайчикова Т. В. "Професійне вигорання" педагогів - актуальна проблема сучасної школи // Психологія у ХХІ столітті: перспективи розвитку: Матер. УІ Костюківських читань, 2003, - Т. 2. - К.: Міленіум, 2003. - С. 238-243.
11. Занковский А. Н. Психическая напряженность как свойство личности// Психическая напряженность в трудовой деятельности - М.: Наука, 1989- с.225-237.
12. Карамушка Л. М. Соціально-психологічний клімат педагогічного колективу: Психологічний довідник вчителя // Психологічна газета. - №5-6. -березень 2004 р. - С. 43-44.
13. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса - М.: Наука, 1983. - 368 с.
14. Кононенко Н. М. Особистість класного керівника і соціально-психологічний клімат в колективах старшокласників // Актуальні проблеми психології. Том.1.: - К.: Ін-т психології ім. Г. Костюка АПН України, 2002, Ч.6.-С. 154-158.
15. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс / Под ред. Л. Леви.- Л.: Медицина, 1970- С. 178-208.
16. Эмоциональный стресс / Под. ред. Л. Леви.-Л.: Медицина, 1970. -328 с.
17. Митина Л. М. Кузьменкова О. В. Психологические особенности внутриличностных противоречий учителя // Вопросы психологии.- 1998. - № 3. -С. 3-6.
18. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. -М.: 1998. - 158 с.
19. Селье Г. Очерки об общем адаптационном синдроме / Пер. с англ. - М. Медицина, 1960. - 254 с.
20. Серкіс Ж. В. Технологія формування і розвитку організаційної культури закладу середньої освіти // Актуальні проблеми психології. Т. 1. - К.: Ін-т психології ім. Г. Костюка АПН України, 2002- Ч. 6. - С. 140-145.
21. Симонов П. В. Адаптационные функции эмоций // Физиология человека, 1986. - Т. 22, №2. - С. 5-9.
22. Смит Т. Дж. Профессиональный стресс // Человеческий фактор / Под ред. Г. Салвенди. - М.: Мир, 1991. - Т. 2. - С. 356-392.
23. Фролова О. Мотивационная сфера педагогов: ориентиры, потребности и способы их удовлетворения. К.: Академпрогрес. 2006 - № 2. - С. 22.
24. Хочачка П., Семеро Дж. Биохимическая адаптация: Пер. с англ. - М.: Мир, 1988. - 568 с.
25. Davey I. J., Ta/lis R. V., Hodgson Z. P. Vigilant and nonvigilant coping strategies and psychophysiological stress reactions during stress and emotion / L. Levi (Ed.). Society, Stress and Disease. (Vol.1). - 1998. - P. 205-230.

МОЛОДЫЕ УЧИТЕЛЯ В ТИСКАХ АДАПТАЦИОННОГО СТРЕССА

М. А. Голубева, А. Н. Макаренко, В. В. Гоц

В статье рассматривается проблема психологического стресса, который развивается в процессе профессионального становления молодого педагога, определяются психологические условия, необходимые для формирования и развития педагога-профессионала

Ключевые слова: адаптационный стресс, профессиональное развитие учителей, психологические условия профессионального развития учителей

YOUNG TEACHERS UNDER THE ADAPTATION PRESSURE

M.O.Golubeva, O.M. Makarenko, V.V.Gots

The article is dedicated to the psychological stress problems encountered by the young teachers. The authors determine the psychological conditions necessary for the professional teacher development

Keywords: adaptation stress, teacher's professional development, psychological conditions of teacher's professional development