

Державна служба України з надзвичайних ситуацій
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
Факультет психології та соціального захисту
Кафедра практичної психології та педагогіки

ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ
Начальник кафедри ППтаП
д. психол. наук, професор,
полковник служби ц.з
_____Роксолана СІРКО
«__» _____ 2025р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

на тему:

**«ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ У
ВЧИТЕЛІВ»**

ГАЛУЗЬ ЗНАНЬ 05 СОЦІАЛЬНІ ТА ПОВЕДІНКОВІ НАУКИ
СПЕЦІАЛЬНІСТЬ 053 ПРАКТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Виконав(ла)

здобувач вищої освіти
студентка групи ПС-41з
Катерина ВЕЛІГОДСЬКА

Керівник – Андрій ЦЮПРИК
Рецензент – Олена ВАВРИНІВ

ЛЬВІВ – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ У ВЧИТЕЛІВ.....	6
1.1. Теоретичні підходи до визначення професійного стресу в психології.....	6
1.2. Поняття про професійний стрес у вчителів.....	13
Висновки до першого розділу.....	16
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ У ВЧИТЕЛІВ.....	19
2.1. Організація емпіричного дослідження.....	19
2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів емпіричного дослідження.....	23
2.3. Опис програми подолання професійного стресу для вчителів.....	40
Висновки до другого розділу.....	45
ВИСНОВКИ.....	48
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	51
ДОДАТКИ.....	57

ВСТУП

Актуальність дослідження. Професійний стрес є важливим питанням у сучасному світі, оскільки він може сильно впливати на здоров'я та ефективність роботи працівників. Дослідження в цій області дають зрозуміти причини і наслідки стресу на роботі, а також розробляти стратегії для його запобігання та керування ним. Зокрема, вивчаються вплив стресу на фізичне та психічне здоров'я людини, шляхи підвищення резиліентності організму, а також ефективні методи управління стресом. Враховуючи зростаючу конкуренцію та вимоги на ринку праці, дослідження професійного стресу є дуже актуальними для підтримки здоров'я та добробуту працівників.

Професійний стрес в педагогів є серйозною проблемою, яка може вплинути на їх фізичне та емоційне здоров'я. Він може бути спричинений великим навантаженням роботою, постійними термінами та вимогами до результатів, конфліктами з учнями або батьками, а також недостатньою підтримкою з боку керівництва. Негативні наслідки стресу можуть включати вигорання, депресію. Важливо, щоб педагоги звертали увагу на своє фізичне та емоційне самопочуття, шукали підтримку у колег і фахівців, і піклувались про баланс між роботою та особистим життям.

Дослідженню професійного стресу присвячені праці Н. Гусак, В. Чернобровкіна, А. Максименко, С. Богданова, О. Бойко, О. Кокун, Г. Лазарус С. Саутвік, Д. Чарні, О. Хамініч, О. Чиханцової та інших науковців.

Метою кваліфікаційної роботи є дослідження психологічних особливостей професійного стресу у вчителів та розроблення на його основі тренінгової програми профілактики професійного стресу.

Об'єктом роботи є психологічний стрес, як психологічний феномен.

Предметом роботи є психологічні особливості професійного стресу у вчителів.

Завдання, які потрібно виконати в роботі для досягнення поставленої мети:

1. Охарактеризувати теоретичні психологічні підходи до визначення професійного стресу у вчителів.
2. Провести аналіз та інтерпретацію отриманих результатів емпіричного дослідження.
3. Розробити тренінгову програму подолання професійного стресу у вчителів.

Методи дослідження: У кваліфікаційній роботі було використано комплекс методів серед яких: теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, вивчення наукової літератури); емпіричні (проведення тестувань); математико-статистичні (відсотковий, кореляційний аналіз). У роботі використані такі психодіагностичні методики: : «Опитувальник професійного вигорання» К. Маслач, «16-факторний опитувальник» Р.Б. Кеттел, методика «Визначення рівня стресу;» В.Ю. Щербатих, «Опитувальник копінг-стратегії» Р. Лазарус, методика «Самооцінка психологічних станів» Г.Айзенк.

Теоретичне значення: у даній роботі були зібрані та проаналізовані поняття та різноманітні дослідження проблеми розвитку професійного стресу, емоційного та професійного вигорання у вчителів. Дослідження доповнюють наявні психологічні теорії стресу та адаптації певними емпіричними даними щодо факторів, що впливають на рівень професійного стресу вчителів, а також механізмів його подолання.

Практичне значення: роботи полягає в тому, що сформовані в результаті дослідження висновки та отримані експериментальні дані, а також розробка тренінгу «Подолання професійного стресу», можуть бути використані практичними психологами і педагогами.

Гіпотеза дослідження: професійний стрес у вчителів зумовлюється поєднанням особистісних чинників (низький рівень емоційної стабільності, низька стресостійкість) та організаційно-соціальних факторів (надмірне педагогічне навантаження, конфлікти в колективі, недостатня підтримка з боку адміністрації), і може бути знижений за умови цілеспрямованого застосування копінг-стратегій та тренінгових програм.

Експериментальна вибірка: дослідження проводилось за допомогою різних тестових методик. У дослідженні брало участь 20 вчителів, зі стажем роботи від 5 років, в основному жінки 30-40 років.

Структура та обсяг роботи: Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, висновків, списку використаних джерел, що налічує 50 найменувань. Загальний обсяг роботи становить 88 сторінок, основний зміст роботи викладено на 50 сторінках. У роботі подано загалом 2 таблиці, 13 рисунків, додатки займають 31 сторінку.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ ВЧИТЕЛІВ У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

1.1. Теоретичні підходи до визначення професійного стресу в психології

Професійний стрес — це багатогранне явище, яке проявляється як фізіологічна та психологічна реакція на складні робочі ситуації. Виникнення стресових реакцій може мати місце навіть у добре керованих організаціях. Це пов'язано не тільки зі структурними та організаційними особливостями, а й з характером роботи, особистими стосунками співробітників і взаємодією співробітників [18].

Стрес, пов'язаний з роботою, — це фізична реакція, яка виникає, коли люди піддаються вимогам, які не відповідають рівню їхніх знань чи навичок. У недавньому опитуванні, проведеному в 15 країнах Європейського Союзу, 56% працівників відзначили швидкий темп роботи, 60% вказали на стислі терміни виконання своєї роботи, а 40% вказали на монотонність роботи, як основної причини виникнення стресу на робочому місці. Стрес, пов'язаний з роботою, сприяє розвитку проблем зі здоров'ям. 15% співробітників повідомили про головний біль, 23% про біль у шиї та плечах, 23% про втому, 33% про біль у попереку. Також близько 10% працівників повідомили, що стикалися з залякуванням на роботі.

Ще одним явищем, характерним для багатьох індустрій, є психологічне насильство, причиною якого є погані міжособистісні стосунки та організаційна дисфункція. Найбільш поширеною формою цього насильства є зловживання владою щодо людей, які не в змозі себе захистити [21].

Точні витрати, спричинені стресом на роботі та пов'язаними з ним проблемами психічного здоров'я працівників, дуже високі (приблизно 265 мільярдів євро на рік у 15 країнах Європейського Союзу). Сьогодні, в умовах стрімких змін соціально-економічної та політичної ситуації, збільшення

нервово-психічних та інформаційних навантажень, диверсифікації виробництва та підвищення конкурентоспроможності, проблема боротьби з виробничим стресом стає все більш актуальною.

Стрес, пов'язаний з роботою, є складною галуззю досліджень, яка стосується стресових ситуацій. Подібно до психологічного стресу, він пов'язаний з негативними та позитивними емоціями, відчуттями й спричинений чинниками загрозового або тривожного характеру [20].

Професійний стрес виникає внаслідок невідповідності між вимогами робочого середовища та особистими ресурсами працівника, створюючи потенційну загрозу для успішної роботи та здоров'я. Як бачимо, професійний стрес прийнято розглядати як негативний вплив на професійну діяльність.

Професійний стрес також можна розглядати як можливий результат професійного розвитку особистості в контексті проблеми професійної деформації особистості. Це призводить до змін в характеристиках індивіда та структурі особистості в цілому. У сучасній психології під професійною трансформацією особистості фахівця розуміють зміну якостей і властивостей особистості (стереотипів сприйняття, цінностей, характеру, способу спілкування) під впливом виконання професійної діяльності. У зарубіжній літературі, крім терміну «професійна трансформація», також використовується термін «лідерська регресія» як незворотні зміни, пов'язані з віком керівника, особливостями управлінської діяльності, середовищем. Професійна трансформація відбувається на робочому етапі соціалізації в результаті виконання пов'язаної з роботою діяльності, але не може відбуватися поза конкретною професійною діяльністю. Вона проявляється як характеристика професійної спрямованості та професійного мислення. Це професійний нігілізм, професійна нестабільність, упередженість, психологічний захист тощо.

При вивченні професійного стресу важливо визначити чинники, що впливають на його виникнення, визначити типи професійного стресу та його складові, систематизувати його симптоми, негативні наслідки у разі професійного вигорання, методи копіngu та подолання стресу.

Професійна діяльність може бути ускладнена впливом стресорів різної природи, а саме [33]:

1. Зміст й організація професійної діяльності. Сюди відносяться такі чинники як:

- підвищена відповідальність;
- стурбованість наслідками можливих помилок;
- незадоволеність комунікацією;
- складність виконуваної діяльності;
- фізичні фактори (шум, температура, багатолюдність);
- перевантаження роботою;
- організація робочого місця.

2. Професійна кар'єра:

- незадоволеність перспективою;
- перехід на іншу роботу;
- зміна службових обов'язків;
- проблема статусу.

3. Оплата праці:

- нерівна оплата праці;
- відсутність ясності в оплаті праці.

4. Взаємовідносини на роботі:

- несприятливий клімат в колективі;
- конфлікти з колегами;
- неприємності з керівництвом.

5. Поза організаційні джерела стресу:

- проблеми організаційних і особистих цінностей;
- фінансові проблеми;
- проблеми зі здоров'ям;
- проблеми в сім'ї.

Існує тісний зв'язок між професійним вигоранням і мотивацією. Вигорання може призвести до зниження професійної мотивації. Інтенсивна праця поступово стає беззмістовною, з'являється байдужість і навіть негативне ставлення до своїх обов'язків, яке зводиться до мінімуму. Трудоголіками є люди, які працюють з високим рівнем самовідданості, відповідальності та відданості певному робочому процесу, тобто вони схильні до психологічного вигорання. Хоча розвиток емоційного вигорання розглядається як результат несприятливого вирішення стресу на робочому місці, слід зазначити, що специфіка роботи лише певною мірою впливає на стресогенний характер окремих факторів [35].

Розглядаючи професійний стрес як стан напруги, що виникає у працівника під впливом емоційних і негативних екстремальних факторів, пов'язаних з виконанням професійної діяльності, такі види професійного стресу поділяють на інформаційний стрес, емоційний стрес і комунікаційний стрес.

Інформаційний стрес виникає, коли виникає перевантаження інформацією, коли співробітники не справляються зі своїм завданням і не мають часу для прийняття важливих рішень.

Емоційний стрес виникає, коли є провина, гнів і образа, пов'язані з реальними чи уявними загрозами, конфліктами з керівниками, колегами або підлеглими [22].

Комунікаційний стрес пов'язаний з проблемами ділового спілкування і проявляється підвищенням роздратуванням, незнанням способів захисту від маніпуляцій та непостійною швидкістю спілкування.

Динаміка стресу поділяється на три етапи розвитку.

- 1) наростання напруженості, коли стрес може як знизити успішність, так і підвищити її;
- 2) стрес як дистрес, коли відмічається спустошеність, втрачається самоконтроль, руйнуються психічні реакції;
- 3) зупинка стресу, повернення до звичайних реакцій.

Вивчення психологічних криз особливо актуальне для представників професій «людина-людина». У цій спеціальності наслідки психологічної кризи

(деформація психологічної структури особистості фахівця, емоційний зрив, деструктивні зміни в поведінці та професійній діяльності тощо) часто розглядаються як результат безпосереднього спілкування з іншими людьми.

Що стосується зв'язку між термінами психологічне вигорання та психологічний стрес, то наразі між ними немає чіткого розмежування. Більшість дослідників вважають, що вигорання є результатом стресових факторів, особливо міжособистісного стресу. Іншими словами, професійне вигорання є наслідком професійного стресу, а його прояв є результатом впливу певних стресорів на робочому місці.

Вигорання – це загальний термін, який описує наслідки тривалого стресу на роботі та певних типів професійного стресу. Вигорання як процес починається з серйозного та тривалого стресу на робочому місці, з яким важко впоратися.

З точки зору визначення стресового процесу (тобто стадії страху, опору та виснаження), вигорання можна розглядати як третю стадію, якій передують постійний і неконтрольований рівень збудження.

Питання психологічного вигорання як наукова проблема виникло в психології в 1970-х роках і досі широко досліджується у зв'язку з розповсюдженням професійного стресу. У своїй найпоширенішій формі це тривала стресова реакція, яка виникає внаслідок середньої інтенсивності та тривалого професійного стресу. У цьому контексті психологічне вигорання відноситься до терміну «професійне вигорання» і пов'язує його з професійним досвідом [32].

Таке професійне вигорання найбільш характерне для представників професій, які акцентують увагу на спілкуванні, тобто для представників «міжособистісних» професій. Однак слід зазначити, що деякі дослідники намагаються розмежувати поняття вигорання та психологічного вигорання. Вигорання проявляється як негативні емоційні переживання і ставлення, пов'язані з професією або темами ділового спілкування. Психологічне вигорання проявляється негативними психологічними переживаннями та дезадаптивною поведінкою внаслідок тривалого та інтенсивного стресу спілкування. Це як

реакція на емоційно напружену ситуацію [24]. Найбільшого поширення набула трифакторна модель вигорання американських дослідників К. Маслача та С. Джексона, що містить:

1. редукція власних досягнень, що проявляється у тенденції до негативного оцінювання власних професійних досягнень чи в обмеженні своїх можливостей;
2. деперсоналізацію, у вигляді деформації відношень із іншими людьми, що проявляється у підвищенні негативізму, цинічності почуттів й установок по відношенню до клієнтів і підлеглих;
3. емоційне виснаження, як головну складову професійного вигорання, що проявляється у пригніченому емоційному фоні, емоційному перенасиченні чи байдужості.

Психологічні дослідження показують, що тривале емоційне напруження може призвести до зниження працездатності, що проявляється у постійному відчутті втоми, а іноді й сонливості. У той же час знижується здатність зосередження та концентрації людини, через що вона відчуває розсіяність і їй важко запам'ятовувати різну інформацію. У такій ситуації можна сказати, що людина неналежним чином виконує свої професійні обов'язки, оскільки неадекватно реагує на зовнішні впливи і працює механічно, без інтересу. Усе це призводить до зростання невизначеності щодо вимог, які пред'являє професія до кваліфікованих робітників, підвищення психологічної напруги та стресу на роботі [28].

У зв'язку з дослідженням стресу на робочому місці В. Бойко вводить поняття емоційного вигорання як форми психологічного захисту від наслідків психологічної травми. Це стереотип набутої емоційної і часто професійної поведінки у формі, яка частково або повністю виключає емоції.

З одного боку, людина може забирати енергетичні ресурси, а з іншого – це негативно позначається на продуктивності праці та стосунках з партнерами. У цьому відношенні емоційне вигорання більше схоже на професійну деформацію [30].

Незважаючи на існування кількох термінів, таких як психічне вигорання, професійне вигорання, емоційне вигорання та їхніх визначень, найчастіше вживається поняття психічне вигорання. Це пояснюється тим, що синдром психічного вигорання включає негативні психологічні переживання, які також характерні для синдрому професійного вигорання, який розглядається як прояв стресу в професійній діяльності. Такі ознаки пов'язані з особливостями професії, її характером, ставленням працівника до неї.

Загалом стрес може проявлятися по-різному в різних професіях, наприклад [23]:

1. У професіях, пов'язаних зі строковими термінами та великим обсягом роботи (наприклад, фінансисти, проектні менеджери), стрес може призводити до почуття перевантаження, тривоги та нервозності. Це може впливати на концентрацію та прийняття рішень.

2. У виконавчих професіях (наприклад, керівники великих підприємств, директори), стрес може призводити до почуття відповідальності за успіх колективу та страху перед можливими неуспіхами. Це може впливати на прийняття рішень та спілкування з підлеглими.

3. У роботах, пов'язаних із високим ризиком (наприклад, лікарі, пілоти), стрес може призводити до появи психологічного та емоційного навантаження, що може впливати на професійну діяльність та прийняття важливих рішень.

Стрес приймає різні прояви у різних професіях і важливо вчасно виявляти його симптоми та знаходити способи його подолання, такі як здорове харчування, фізична активність, медитація та психологічна підтримка [31]. Прояви стресу можуть бути різними в залежності від типу професії та індивідуальних особливостей людини. Розглянемо деякі професії та їх потенційні прояви стресу [19]:

1. Медичні працівники. Лікарі та медсестри можуть переносити стрес в результаті високих вимог до них, великої кількості роботи, термінових ситуацій або навіть відповідальності за життя пацієнтів. Це може викликати втому, тривогу та емоційне вигорання.

2. Фінансові аналітики. У цій професії люди стикаються з постійним тиском та стресом від зміни ринкових умов, фінансових ризиків та відповідальності перед клієнтами. Це може викликати тривогу, неспокій та втомленість.

3. Вчителі. Вони можуть відчувати стрес від великої кількості завдань, вимог до них, а також від бюрократії та адміністративної роботи. Це може викликати втому, нервозність та роздратованість.

Таким чином, кожна професія має свої певні особливості, що можуть впливати на рівень стресу у працівників. Щоб дійти успіху в будь-якій професії, важливо визначати психологічні особливості працівників, вміти ефективно керувати стресом та звертатися за підтримкою до спеціаліста у разі необхідності.

1.2. Поняття про професійний стрес у вчителів

Багато дослідників відмічають підвищений рівень стресу та психосоматичних захворювань у вчителів порівняно з іншими професіями. Стрес у вчителів має далекосяжні наслідки для їхнього здоров'я, мотивації учнів та економічного стану. Проте дослідження стресу вчителів, що наразі проводяться ґрунтуються в основному на самооцінці, отже, оцінюють стрес на основі суто суб'єктивного сприйняття. Особисті або суб'єктивні аспекти можуть сильно впливати на ці показники, а біологічний стрес може бути навіть непоміченим. Тому необхідно включати як суб'єктивні, так і об'єктивні заходи для дослідження стресу [26].

Виклики сучасного життя часто вимагають великих розумових і фізичних зусиль і можуть призвести до довгострокових наслідків для здоров'я та суспільства. Вчителі є професійною групою, яка переживає особливий стрес, й вони порівняно більше страждають психологічні та психосоматичні розлади. Вчителі визначають невдачі в класі як головний фактор стресу. Короткочасні психосоціальні стресори обтяжують і погіршують стосунки вчитель-учень і негативно впливають на навчання та досягнення учнів. Крім того, короткочасний стрес може призвести до довгострокового стресу, спричиняючи ранній відхід з

професії та високі витрати на подальше лікування. Індивідуальні, соціальні та точні наслідки пов'язаного з роботою стресу для вчителів підкреслюють необхідність раннього виявлення проблем зі станом здоров'я вчителів і важливість профілактичних заходів. Проте наразі не визначено, за яких умов збої, що відбуваються в навчальному середовищі, викликають гострі психологічні та фізіологічні стресові реакції у вчителів [25].

На сьогодні дослідження стресу вчителів в основному базуються на опитувальниках, які підходять для вимірювання суб'єктивного стресового досвіду, ігноруючи важливі дані про фізіологічні стресові реакції в реальному часі. Методи амбулаторної оцінки використовують різні методи оцінки, включаючи самозвіти, спостереження та біологічні/фізіологічні/поведінкові заходи, щоб дослідити учасників у їхньому «природному середовищі існування». Це неможливо відтворити в лабораторії. Крім того, такі методи оцінки допомагають мінімізувати ретроспективні упередження, оцінюючи те, що відбувається в даний момент. Незважаючи на ці переваги, методи амбулаторної оцінки використовуються недостатньо. Мультиметодичний підхід цієї оцінки, що використовує психологічні вимірювання з одночасним записом збоїв у роботі класу та біофізіологічних стресових реакцій вчителів (наприклад, шляхом збору зразків кортизолу в слині протягом дня та безперервного запису варіабельності серцевого ритму вчителів за допомогою мобільних датчиків), дозволяє глибше зрозуміти транзакційні процеси, що відбуваються в класі, чого не було досягнуто раніше [27].

Загалом вчителі мають рівень вигорання вище середнього порівняно з іншими професіями, а професійний стрес серед вчителів значно зріс за останнє десятиліття. Близько 30% вчителів стверджують, що професія вчителя є «дуже стресовою» або «надзвичайно стресовою». Як наслідок, багато вчителів залишають професію або рано виходять на пенсію. Так, в Швейцарії лише в професії вчителя захворювання, спричинені професійним стресом, спричиняють витрати на 37,6 мільйонів швейцарських франків кожного року.

На навчальну поведінку вчителя впливає ставлення вчителя до роботи та його характерні риси, такі як емоційна саморегуляція. Це також означає, що стрес і емоційне виснаження, є головними симптомами професійного вигорання, що негативно впливають на навчальну поведінку вчителів і, отже, на навчання та досягнення учнів [29].

Також, напруга вчителя залежить і від методико-дидактичної установки. Методико-дидактичні установки в класі - це методи, які вчителі використовують для побудови уроків для сприяння навчанню учнів. Вони поєднують соціальні форми та різні види діяльності, кожен з яких має різноманітні вимоги до вчителя.

Психологічні дослідження стресу в педагогічній професії зосереджені насамперед на психосоціальному стресі вчителів через саморозкриття, тобто суб'єктивне сприйняття. Це, як правило, ретроспективне одноразове опитування за допомогою анкет. Але цей однобічний і суб'єктивний підхід не тільки схильний до соціальної бажаності, також він робить неможливим для дослідників з'ясувати, чи можна різні дані щодо існуючих навантажень пояснити об'єктивно іншими умовами праці чи суб'єктивно різними уявленнями вчителів. Крім того, численні несвідомі фізіологічні стресові реакції пов'язані з психосоціальним стресом. Коли людина реагує на внутрішній або зовнішній стресор, активується симпатична нервова система та гіпоталамо-гіпофізарно-надниркова вісь. Нейроендокринні ланцюги стимулюються, що дозволяє організму адекватно реагувати на стрес для повернення до початкового стану гомеостазу. Спосіб, яким людина може передбачити стресовий фактор і контролювати його, зазвичай визначає, наскільки швидко та ефективно активується та регулюється відповідна стресова реакція та як швидко відновлюється гомеостаз. Фактори особистості та соціально-середовища мають вирішальне значення для того, наскільки добре людина може адаптуватися до стресу. Якщо людина не може адекватно впоратися зі стресором, оскільки він сприймається як надто інтенсивний або надто тривалий, гомеостаз не слідує за реакцією на стрес. Натомість нейроендокринні параметри залишаються зміненими, й це може спричинити розвиток захворювання [34].

Висновки до першого розділу

У першому розділі було здійснено глибокий теоретичний аналіз наукових підходів до вивчення професійного стресу у сфері психології, а також особливостей прояву цього феномену у представників педагогічної діяльності. Зокрема, було детально розглянуто сутність поняття професійного стресу як складного, багатогранного явища, що виникає у відповідь на вплив стресогенних факторів у робочому середовищі.

Професійний стрес проявляється через взаємодію низки фізіологічних, психологічних, соціальних і організаційних чинників. Він не обмежується лише реакцією на надмірне навантаження або неадекватні умови праці, а також пов'язаний із глибинними когнітивними й емоційними реакціями працівника, що виникають унаслідок невідповідності між його очікуваннями, можливостями та реальними вимогами професійного середовища.

У процесі дослідження підкреслено, що професійний стрес може виникати навіть у добре організованих установах, у яких наявні чітко структуровані управлінські процеси. Це пояснюється тим, що джерелами стресу можуть бути не тільки зовнішні умови, а й внутрішні ресурси особистості, її здатність до адаптації, толерантність до невизначеності, особистісні установки та стиль реагування на труднощі.

Було виявлено, що у сфері освіти професійний стрес має свої специфічні прояви, зумовлені високими емоційними навантаженнями, тісною міжособистісною взаємодією, необхідністю відповідати очікуванням великої кількості стейкхолдерів – учнів, батьків, адміністрації, суспільства в цілому. Вчительська професія вимагає високого рівня емоційної залученості, що часто призводить до емоційного вигорання, психосоматичних порушень, зниження мотивації до праці та загального професійного вигорання.

Аналіз наукової літератури підтверджує, що вчителі демонструють вищі рівні стресу порівняно з представниками інших професій. Це пов'язано не тільки з об'єктивними умовами праці, а й із суб'єктивним сприйняттям власної

ролі у суспільстві, відчуттям відповідальності за майбутнє учнів, внутрішніми конфліктами щодо ефективності виконання професійних обов'язків.

Значна частина досліджень у сфері педагогічного стресу зосереджується на психосоціальному компоненті, який є результатом суб'єктивного сприйняття працівником своєї ситуації. Такий підхід має низку переваг, але й обмежень, оскільки суб'єктивне оцінювання може бути упередженим або неповним. Саме тому необхідно використовувати комплексний підхід до вивчення стресу, що включає як кількісні методи (анкетування, опитування, тести), так і якісні (інтерв'ю, спостереження, кейс-аналізи).

Дослідники наголошують на необхідності врахування як суб'єктивних, так і об'єктивних чинників у вивченні стресу. Об'єктивними можуть бути робочі умови, рівень матеріального забезпечення, графік роботи, підтримка з боку колег і адміністрації, тоді як суб'єктивні стосуються особистісного ставлення до цих факторів, індивідуального досвіду, рівня стресостійкості та життєвих пріоритетів.

Також акцентується увага на тому, що недостатньо вивченими залишаються фізіологічні аспекти стресу у вчителів. Більшість досліджень зосереджуються на психологічних і поведінкових проявах, хоча біологічний стрес може не супроводжуватися явними симптомами. Це вимагає застосування біомедичних методів (наприклад, вимірювання рівня кортизолу, аналіз показників серцево-судинної системи), що дозволить глибше зрозуміти вплив стресу на організм педагогів.

У підсумку, можна зробити висновок, що професійний стрес у педагогічній діяльності є складним і багаторівневим явищем, яке вимагає міждисциплінарного підходу до його вивчення. Він має значний вплив на психічне і фізичне здоров'я вчителів, їхню професійну ефективність, задоволення від роботи та загальний рівень благополуччя. Тому виявлення, профілактика та подолання професійного стресу повинні стати пріоритетними напрямками в освітній політиці, психологічній підтримці та професійному розвитку педагогічних кадрів.

Розширення досліджень у цьому напрямі сприятиме формуванню ефективної системи моніторингу психоемоційного стану вчителів, розробці науково обґрунтованих програм психопрофілактики, впровадженню інноваційних методик управління стресом у педагогічній практиці. Це, у свою чергу, дозволить не лише покращити умови праці освітян, а й підвищити якість освітнього процесу в цілому.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ У ВЧИТЕЛІВ

2.1. Організація емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження розвитку професійного стресу у вчителів проводилося за:

- Опитувальником професійного вигорання К.Маслач (Додаток А);
- 16-факторним опитувальником Кеттеллом (Додаток Б);
- Тестом на визначення рівня стресу Щербатих; (Додаток В);
- Опитувальником копінг-стратегій Лазаруса (Додаток Г);
- Тест «Самооцінка психологічних станів» Г.Айзенка (Додаток Д).

Для дослідження емоційного вигорання вчителів використовувалась методика «Діагностика професійного вигорання» К. Маслач, С. Джексон. Американськими вченими К. Маслач та С. Джексон професійне вигорання розглядається як тривимірна система, яка складається із зменшення професійної самооцінки, емоційного виснаження, деперсоналізації. Емоційне вигорання К. Маслач визначає як втрату інтересу до роботи та включає у синдром емоційного і фізичного вигорання розвиток негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи, втрату співчуття і розуміння. Під емоційним виснаженням у цьому випадку розуміють почуття втоми й емоційної спустошеності, яке спричинене власною роботою. У цій методиці деперсоналізація передбачає цинічне ставлення до учнів і їх проблем, до роботи, до колег й проявляється особистісною відчуженістю, негативізмом до оточуючих. Зменшення професійної продуктивності характеризується негативним відношенням до власних професійних досягнень, втратою відчуття само-ефективності, відчуттям власної некомпетентності, зневірою у власних можливостях. Кожен із компонентів оцінюється окремо за шкалою, що дозволяє визначити рівень вигорання:

Низький рівень – свідчить про відсутність або мінімальні ознаки вигорання.

Середній рівень – вказує на наявність ознак вигорання, які можуть посилюватися за певних умов.

Високий рівень – сигналізує про серйозне професійне вигорання, яке може вимагати втручання та змін у професійній діяльності або способі життя. [8].

Багатофакторний особистісний опитувальник 16PF є одним із найбільш вживаних методів оцінки індивідуально-психологічних особливостей особистості. Цей опитувальник був розроблений Р.Б. Кеттеллом й призначений для описання індивідуально-особистісних відносин. Опитувальник використовується для:

- визначення індивідуально-психологічних особливостей людини;
- прогнозування поведінки в різних життєвих ситуаціях;
- професійного добору та орієнтації;

Головною особливістю даного опитувальника є те, що він включає 185 тверджень, на які респондент дає відповідь, обираючи один із варіантів. На основі відповідей формуються показники 16 особистісних факторів, кожен із яких оцінюється за шкалою від слабо вираженої до сильно вираженої характеристики. Відмінною рисою багатофакторного особистісного опитувальника є те що, Р.Б. Кеттел виділив кілька рис у одному факторі із поверхневими характеристиками, що об'єднані довкола однієї головної межі.

Основні 16 факторів за Р.Б. Кеттелом:

- 1.Товариськість (А) – від замкнутості до товарищкості.
- 2.Інтелект (В) – від конкретного до абстрактного мислення.
- 3.Емоційна стабільність (С) – від нестабільності до стабільності.
- 4.Домінантність (Е) – від домінанатності до підпорядкованості.
- 5.Жвавість (F) – від стриманості до експресивності.
- 6.Уважність до норм (G) – від вимогливості до себе до низької нормальності поведінки.
- 7.Сміливість у соціальних ситуаціях (H) – від сміливості до боязкості.

- 8.Чутливість (I) – від чутливості до жорстокості.
- 9.Підозрілість (L) – від довірливості до підозрілості.
- 10.Уявлення про життя (M) – від практичності до мрійливості.
- 11.Схильність до компромісів (N) – від прямолінійності до дипломатичності.
- 12.Самоконтроль (O) – від спокою до тривожності.
- 13.Консерватизм (Q1) – від радикалізму до консерватизму.
- 14.Самодостатність (Q2) – від нонконформізму до конформізму.
- 15.Самодисципліна (Q3) – від високого до низького самоконтролю.
- 16.Напруженість (Q4) – від розслабленості до напруженості.

Опитувальник рівня стресу, розроблений В. Щербатих, призначений для оцінки інтенсивності стресових переживань та рівня психологічного напруження. Він допомагає визначити ступінь впливу стресових факторів на людину та виявити можливі негативні наслідки для її психічного та фізичного здоров'я. Методика включає серію питань, спрямованих на аналіз емоційного стану, фізичних проявів стресу, а також особистого сприйняття життєвих труднощів. За результатами тестування можна визначити загальний рівень стресу (сильно виражений стрес, досить виражений стрес, помірний стрес, відсутність стресу), що дозволяє зробити висновки про необхідність корекції способу життя або пошуку методів для зниження напруги.

Опитувальник самооцінки психологічних станів, розроблений Гансом Айзенком, призначений для оцінки трьох основних емоційних станів: тривожності, фрустрованості та агресивності. Методика допомагає визначити рівень кожного з цих станів у конкретний момент часу, що дає змогу оцінити емоційне самопочуття людини. Опитувальник складається з 40 тверджень, які відображають різні аспекти емоційного стану. Випробуваний має оцінити, наскільки ці твердження відповідають його поточним переживанням.

- 1.Тривожність – відображає рівень внутрішнього напруження, неспокою та страху перед майбутнім.
- 2.Фрустрованість – свідчить про ступінь незадоволеності, відчуття безвихідності та розчарування.

3. Агресивність – вказує на рівень драгівливості, ворожості та схильності до конфліктної поведінки. За підсумками тестування визначаються рівні кожного з трьох показників. Високі значення можуть свідчити про підвищену емоційну нестабільність або стрес, тоді як низькі — про спокійний і врівноважений психологічний стан.

Також, для оцінки рівня професійного стресу використовувався опитувальник «Копінг-стратегії» Р. Лазаруса. Він призначений для діагностики способів подолання труднощів в різноманітних сферах психічної діяльності, тобто копінг-стратегій. Для проведення оцінки особі пропонуються п'ятдесят тверджень, що стосуються її поведінки під час важких життєвих ситуацій. Особа при цьому має оцінити як часто такі варіанти поведінки проявляються в неї [9]. Автори опитувальника описують вісім копінг-стратегій, а саме:

- 1) Позитивна переоцінка. Спроба знайти позитивні моменти в складній ситуації, спрямування фокусу на зростання власної особистості.
- 2) Планування вирішення проблеми. Передбачає раціональний аналіз ситуації, що склалась, і планування дій щодо її вирішення.
- 3) Втеча-уникнення. Зусилля й прагнення, спрямовані до втечі чи уникнення проблеми. Особа намагається заперечувати існування проблеми.
- 4) Прийняття відповідальності. Визнання власної ролі в існуючій проблемі й бажання вирішити її самостійно.
- 5) Пошук соціальної підтримки. Суть цієї стратегії полягає в залученні до вирішення проблеми оточуючих, пошуку емоційної та інформаційної підтримки, уваги й співчуття.
- 6) Самоконтроль. Подолання складної ситуації за рахунок придушення й стримування почуттів, емоцій для покращення контролю дій.
- 7) Дистанціювання. Когнітивні зусилля особи направлені на відокремлення від ситуації і зменшення її значимості.
- 8) Конфронтаційний копінг. Передбачає агресивні зусилля по зміні ситуації, готовність до ризику, певну ступінь ворожості.

Одержанні за відповідною методикою результати оцінюються залежно від кількості набраних балів як високих, середніх та низьких. Бали від 0 до 6 свідчать про адаптивне застосування копінг-стратегії; бали від 7 до 12 балів свідчать про напруженість копінгу; високий рівень (від 13 до 18 балів) може свідчити про дезадаптацію, тобто надмірне напруження відповідної копінг-стратегії.

2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів емпіричного дослідження

В результаті аналізу результатів опитування вчителів було виявлено, що рівень розвитку емоційного вигоряння найчастіше розвиваються у вчителів гуманітарних наук (60%). Вчителі економічних дисциплін менше схильні до розвитку емоційного вигоряння (40%). Пов'язано це із тим, що серед вчителів економічних дисциплін найбільше зустрічаються особи з логічним типом мислення, чия реакція на складні ситуації, більшою мірою пов'язано зі звичкою аналізувати й систематизувати те, що відбувається, контролювати ситуацію. Вчителі гуманітарних наук найбільше стикаються із образним типом мислення, що опосередковано сприяє швидшому розвитку негативних синдромів професійного вигоряння.

Результати дослідження рівня професійного вигоряння за вибіркою вчителів за методикою К. Маслач представлено на рис.2.1 та рис.2.2.

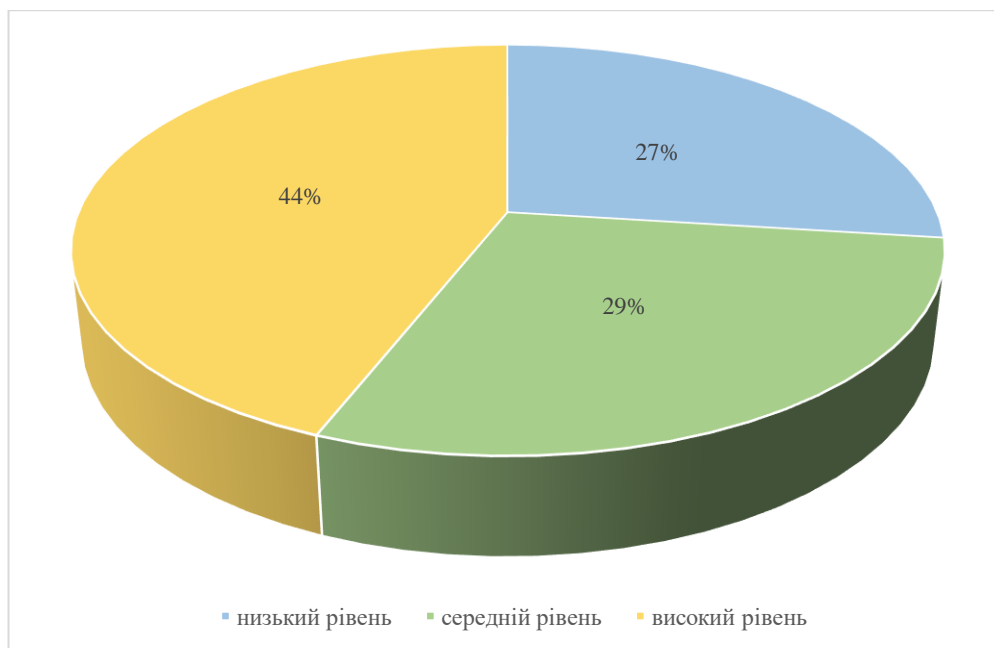


Рис.2.1 – Кількість вчителів за загальним показником професійного вигорання, %

Відповідно до результатів діагностики емоційного вигорання в 29% вчителів відмічаються прояви вигорання на середньому рівні, у 44% вчителів синдром емоційного вигорання проявляється на високому рівні, й у 27% вчителів відмічається низький рівень вираженості синдрому вигорання. Більшість вчителів знаходяться в стані емоційного виснаження та постійної втоми, наслідком чого є зменшення комунікативних якостей, деструктивний процес втрати професійної ефективності та розвитку нервово-психічної дезадаптації до моменту незворотних змін особистості.

Із рис.2.2 видно, що високий рівень емоційного виснаження виявляється у 48%, а середній рівень – у 21% вчителів. Тобто 69% опитаних вчителів відчують «перенасиченість» роботою, загальну незадоволеність життям, емоційну лабільність, втрату позитивних почуттів та інтересу до оточуючих. Також, у 66% опитаних вчителів проявляються середній і високий рівень деперсоналізації. Середній і високий рівень редукції професійних досягнень в 52% вчителів вказують на зменшення самооцінки професійної діяльності вчителями, відчуття низького рівня самореалізації в професійній сфері, результатом чого є негативізм відносно службових обов'язків і зменшення професійної мотивації.

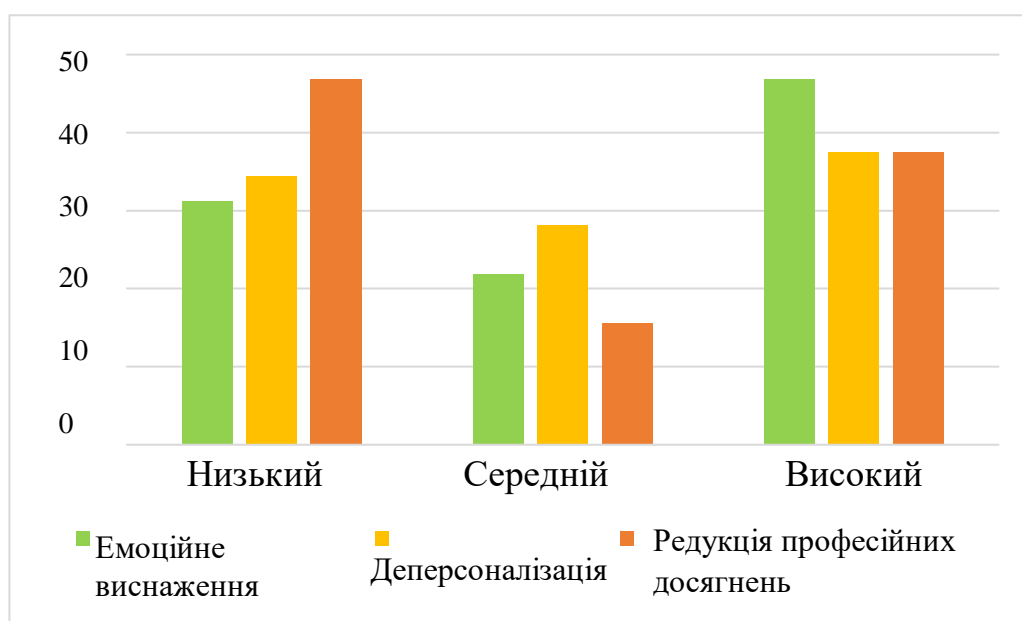


Рис.2.2 – Результати дослідження рівнів складових професійного вигорання вчителів, %

Відповідно до 16-факторного опитувальника Кеттелла були виділені головні показники на які слід звертати увагу під час обробки як індивідуальних, так і групових результатів. Особливу увагу при цьому слід звертати на пікові значення на кожному полюсі. Результати відсоткового співвідношення крайніх пікових значень представлені в таб.2.1.

Таблиця 2.1 – Результати крайніх пікових значень із результатами 16-факторного опитувальника Кеттелла

Пікові значення «позитивні»	Кількість, %	Пікові значення «негативні»	Кількість, %
MD+ “неадекватна самооцінка”	4 (20%)	MD- “адекватна самооцінка”	5 (25%)
A+ “товариськість”	11 (55%)	A- “замкнутість”	8 (40%)
B+	3 (15%)	B-	6 (30%)

“високий інтелект”		“низький інтелект”	
С+ “емоційна стабільність”	3 (15%)	С- “емоційна нестабільність”	2 (10%)
Е+ “домінантність”	7 (35%)	Е- “підпорядкованість”	3 (15%)
F+ “експресивність”	12 (60%)	F- “стриманість”	7 (35%)
G+ “вимогливість до себе”	9 (45%)	G- “низька нормальність поведінки”	2 (10%)
Н+ “сміливість”	4 (20%)	Н- “боязкість”	3 (15%)
I+ “чутливість”	1 (5%)	I- “жорсткість”	4 (20%)
L+ “підозрілість”	3 (15%)	L- “довірливість”	2 (10%)
M+ “мрійливість”	5 (25%)	M- “практичність”	3 (15%)
N+ “дипломатичність”	2 (10%)	N- “прямолінійність”	3 (15%)
O+ “тривожність”	7 (35%)	O- “спокій”	1 (5%)
Q1+ “радикалізм”	3 (15%)	Q1- “консерватизм”	6 (30%)
Q2+ “нонконформізм”	3 (15%)	Q2- “конформізм”	4 (20%)

Q3+ “високий самоконтроль”	6 (30%)	Q3- “низький самоконтроль”	3 (15%)
Q4+ “напруженість”	3 (15%)	Q4- “розслабленість”	4 (20%)

Зважаючи на результати представлені у таблиці слід відмітити найбільш значущі результати і їх відсоткове співвідношення за кожним фактором:

1) Фактор А. Відповідно до результатів опитування респондентів замкнутість проявляють 40% вчителів, на противагу їм товариськість проявляють 55% й для них характерними є: направленість до зовнішнього світу, велика кількість соціальних контактів і легкість у спілкуванні.

2) Фактор В. Цей фактор свідчить про інтелектуальні здібності опитуваних. Так, 30% опитаних мають пікові значення В-, що характеризує конкретність їх мислення, менший інтелектуальний розвиток. Одночасно із цим 15% опитаних продемонстрували високі значення за даним фактором, що характеризує високий інтелектуальний розвиток опитаних.

3) Фактор С. Цей фактор характеризує емоційну нестабільність, що за результатами опитувальника притаманна 10% респондентів. Натомість емоційна стабільність притаманна 15% вчителів, тобто вони емоційно стійкі, зрілі та незворушні. У цих людей висока здатність дотримуватися загальноприйнятих норм в суспільстві. Варто відзначити й те, що емоційна стабільність надає змогу швидше і легше адаптуватися у складних умовах.

4) Фактор Е. Цей фактор відображає «підпорядкованість-домінантність». Серед опитаних вчителів 15% проявляють підпорядкованість, а 35% опитаних проявляють переважно домінантність. Тобто ці працівники мають змогу проявляти впевненість, незалежність, агресивність.

5) Фактор Ф. Цей фактор відображає «стриманість-експресивність». Так, 35% опитаних більшою мірою проявляють стриманість, що свідчить про обережність цих вчителів у висловлюваннях і про контроль над своїми діями,

емоціями й висловлюваннями. Також, 60% проявляють експресивність, й вони більше проявляють себе як повні ентузіазму, імпульсивні та веселі.

6) Фактор G. Даний фактор є показником нормальності поведінки. Так, для 10% опитаних характерна низька нормальність поведінки. У той самий час для 45% опитаних характерна вимогливість до себе, ці вчителі керуються почуттям обов'язку, наполегливістю, добросовісністю, відповідальністю.

7) Фактор H відображає «боязкість - сміливість». Так, 15% опитаних вчителів проявляють більше боязкість а ніж сміливість щодо взаємодії з навколишніми. А 20% навпаки більше проявляють сміливість. І для цих респондентів характерними є: спонтанність, товарицькість і живість в емоційній сфері. Ці вчителі мають більше можливостей переносити скарги, труднощі, емоційно напружені ситуації з оточуючими.

8) Фактор I відображає «жорсткість – чутливість». Серед опитаних нами вчителів 20% схиляються більше до жорсткості у своїй поведінці, а 5% навпаки до чутливості, й тому деколи вони можуть проявляти недостатню самостійність, слабкість, залежність, безпомічність, а також сензитивність.

9) Фактор L відображає «довірливість – підозрілість». Відповідно до цього фактору 10% вчителів більшою мірою проявляють довірливість, й 15% проявляють підозрілість. Тобто, ці респонденти можуть мало піклуватися про інших людей, сумніватися, проявляти обачність у діях й погано працювати у команді.

10) Фактор M відображає «практичність - мрійливість». Так, 15% вчителів більше схильні до практичності, тобто вони турбуються про те, щоб завжди чинити практично, правильно, вони піклуються про деталі й діють відповідно до більш вірогідного варіанту розвитку подій. 25% навпаки більш схильні до легкості в прийнятті рішень і мрійливості.

11) Фактор N відображає «прямолінійність або дипломатичність». Так, 15% опитаних схильні до прямолінійності, вони проявляють сентиментальність, усі свої природні емоції прямо. В той час як 10% опитаних вчителів більше проявляють дипломатичність.

12) Фактор О характеризує «спокій - тривожність». Відповідно до цього фактору 5% опитаних вчителів схильні більше зберігати спокій у різних ситуаціях, в той час як 35% проявляють більше тривожність, вони схильні до депресивних станів, похмурих передчуттів, поганого настрою та неспокою.

13) Фактор Q1 відображає «консерватизм - радикалізм». Відповідно до цього фактору 30% респондентів надають перевагу консерватизму, й на противагу їм 15% проявляють радикалізм, терпимість до традиційних труднощів.

14) Фактор Q2 відображає «конформізм-нонконформізм». Відповідно до цього фактору серед вчителів 20% більше схильні до проявів конформізму та проявляють власну залежність від групи. Натомість 15% проявляють нонконформізм та схильні проявляти неприйняття, незгоду і критично сприймати цінності, цілі, традиції конкретної групи осіб.

15) Фактор Q3 характеризує «низький самоконтроль або високий самоконтроль». Відповідно до цього фактору в 15% опитаних проявляється низький самоконтроль, який характеризується слабким контролем своїх емоцій і загальної поведінки. Натомість 30% опитаних вчителів схильні проявляти високий самоконтроль та є соціально уважними, зібраними, ретельними, турбуються про свою соціальну репутацію.

16) Фактор Q4 характеризує розслабленість чи напруженість. Так, 20% опитаних вчителів більше розслаблені. Натомість 15% більш схильні контролювати ситуацію, відчувати напругу, збудження.

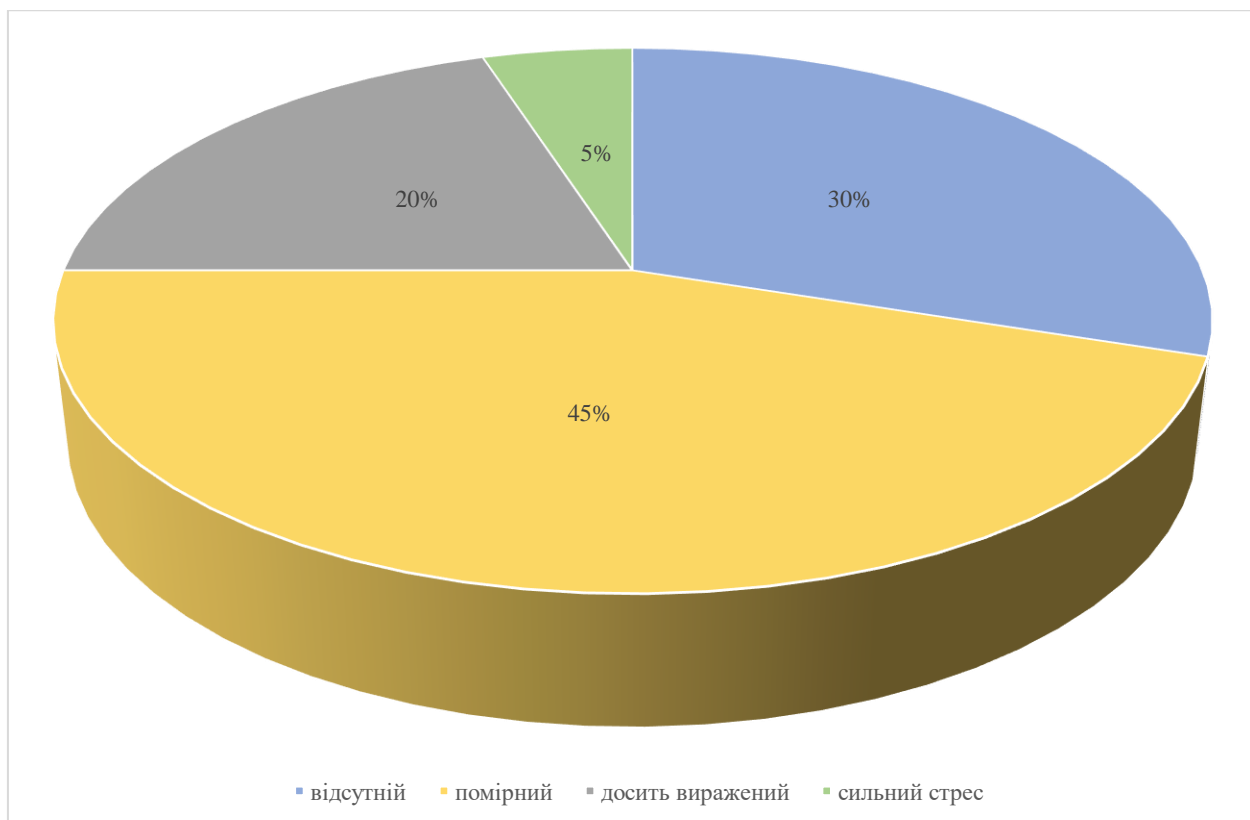


Рис. 2.3 – Рівень стресу опитуваних вчителів за методикою В.Ю. Щербатих

Відповідно до рис.2.3 можна стверджувати, що:

- Сильно виражений стрес відмічається у 5% опитаних;
- Досить виражений стрес відмічається у 20% опитаних;
- Помірний стрес відмічається у 45% опитаних;
- Стрес відсутній в 30% опитаних.

Згідно з результатами, поданими на діаграмі (рис. 2.3), можна зробити висновок, що проблема стресу є актуальною для значної частини опитаних вчителів. Зокрема, лише 30% респондентів зазначили повну відсутність стресових переживань, що свідчить про досить обмежену кількість людей, які перебувають у комфортному психологічному стані.

Найбільшу частку склали респонденти з помірним рівнем стресу — 45%, що говорить про постійний вплив помірно напружених факторів на повсякденну професійну діяльність вчителів. Ще 20% опитаних вказали на наявність досить вираженого стресу, а 5% — на сильно виражений стресовий стан. Отже, 25% вчителів перебувають у зоні ризику розвитку хронічного

стресу, що може негативно впливати на їхню професійну ефективність і психічне здоров'я. Такий розподіл підкреслює потребу у впровадженні заходів психологічної підтримки в освітньому середовищі.

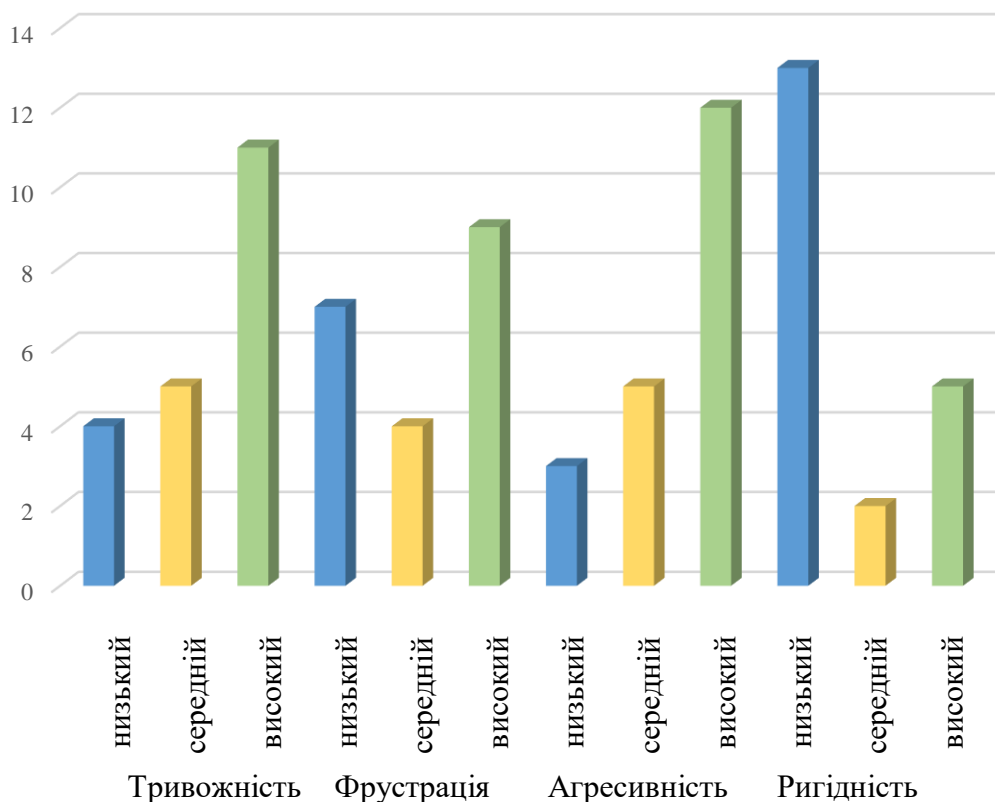


Рис.2.4 – Результати тесту «Самооцінка психологічних станів» (Г. Айзенк)

На рис.2.4 зазначені результати за шкалою: тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності.

За результатами видно, що найвищі показники демонструють шкали тривожності та фрустрації: кількість опитаних із середнім та високим рівнем цих станів значно перевищує кількість тих, хто має низькі значення. Це свідчить про високий рівень емоційного напруження в педагогічній діяльності та про часті ситуації психологічного незадоволення або блокування цілей у професійному середовищі.

Показники агресивності теж помітні: частина респондентів демонструє середній і високий рівень агресивних реакцій, що може бути наслідком хронічного психоемоційного навантаження. Це є тривожним сигналом, оскільки

агресивність у професійній сфері може негативно впливати як на комунікацію в колективі, так і на стосунки з учнями.

Окрему увагу варто приділити ригідності — показник якої переважно низький. Це означає, що більшість учасників дослідження є психологічно гнучкими та здатними адаптуватися до змін, що є позитивною рисою в умовах динамічного освітнього процесу.

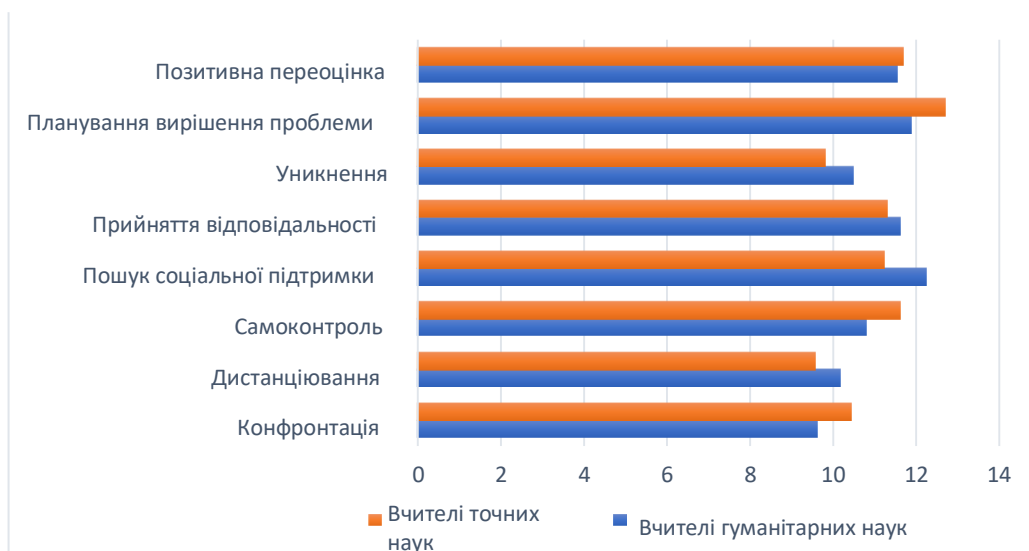


Рис. 2.5 – Копінг-стратегії в залежності від місця перебування за методикою Р. Лазаруса

Найвищі показники в обох групах мають шкали «позитивна переоцінка» та «планування вирішення проблеми», що свідчить про настанову більшості вчителів на конструктивне розв’язання проблем та вміння знаходити позитивні аспекти у складних обставинах. Це важливий індикатор психологічної зрілості та адаптивності професіоналів педагогічної сфери.

Водночас, вчителі гуманітарного профілю продемонстрували вищі результати за шкалою «пошук соціальної підтримки» (12,3 бали), що майже на 1 бал перевищує середнє значення у групі вчителів економічних дисциплін (11,3 бали). Така тенденція може свідчити про більшу соціальну залученість, відкритість до комунікації та схильність до емоційного обміну в гуманітарному середовищі.

Менш вираженими, але також помітними є відмінності у використанні стратегій «конфронтація» та «самоконтроль», де розрив між середніми значеннями не перевищує 0,8 бала, але все ж свідчить про більш активну особистісну позицію вчителів гуманітарного напрямку. Це може бути пов'язано з характером викладання гуманітарних дисциплін, де більше уваги приділяється емоційному компоненту та особистісній взаємодії.

Варто відзначити, що низькі результати за шкалою «дистанціювання» в обох групах підтверджують, що більшість опитаних респондентів намагається не уникати проблем, а активно їх вирішувати, що є позитивним маркером зрілих копінг-стратегій.

У цілому аналіз результатів свідчить про те, що незалежно від дисципліни, більшість вчителів володіє адаптивними способами подолання стресу, орієнтованими на пошук рішень, емоційну підтримку та позитивне переосмислення ситуацій. Проте всі ці розбіжності є статистично незначимими, тому що рівень значущості p є суттєво вищим за 0,05, тобто статистично незначущим.

Для підтвердження гіпотези про зв'язок між результатами, що були отримані під час проведеного дослідження можна використати кореляційний аналіз. Кореляційний аналіз дозволяє встановити, чи існує статистично значущий зв'язок між двома або більше змінними. Під час даного кореляційного аналізу досліджувалися результати проведеного опитування за 5 методиками.

За ранговою кореляцією Пірсона «емоційне вигорання» за методикою “Діагностика професійного вигорання” (К. Маслач, С. Джексон), при рівні значущості $p \leq 0,05$ корелює зі шкалами емоційне виснаження ($r = 0,295$), деперсоналізація ($r = 0,306$), редукція особистих досягнень ($r = 0,371$) (рис. 2.5).



Рис. 2.5. Кореляційна плеяда зв'язків «емоційне вигорання» з іншими шкалами при рівні значущості $p \leq 0,05$.

Зв'язки відносно слабкі але можна виділити зниження особистих досягнень, що свідчить про те, що в умовах вигорання першочергово страждає самооцінка професійної ефективності. Людина починає відчувати себе неуспішною, недостатньо компетентною або малозначущою в професійному середовищі.

Емоційне виснаження — це початковий етап вигорання, який проявляється у втраті енергії, психічній перевтомі, байдужості до професійної діяльності. Зв'язок на рівні $r = 0,295$ є помірним, але чітко вказує на залежність цього стану від загального рівня вигорання

Деперсоналізація — це захисний психологічний механізм, коли людина починає емоційно дистанціюватися від інших людей (пацієнтів, клієнтів, колег). Її рівень також прямо корелює з емоційним вигоранням ($r = 0,306$), що свідчить про поглиблення міжособистісної відстороненості на тлі перевтоми.

Наступна кореляційна плеяда згідно рангової кореляції Спірмена, «16 ФЛ О-187», при рівні значущості $p \leq 0,05$ корелює зі шкалою «Дані опитувальника» ($r = 0,373$), «Інтерсоціальні дані» ($r = 0,352$), «Тестові дані» ($r = 0,384$) (рис. 2)

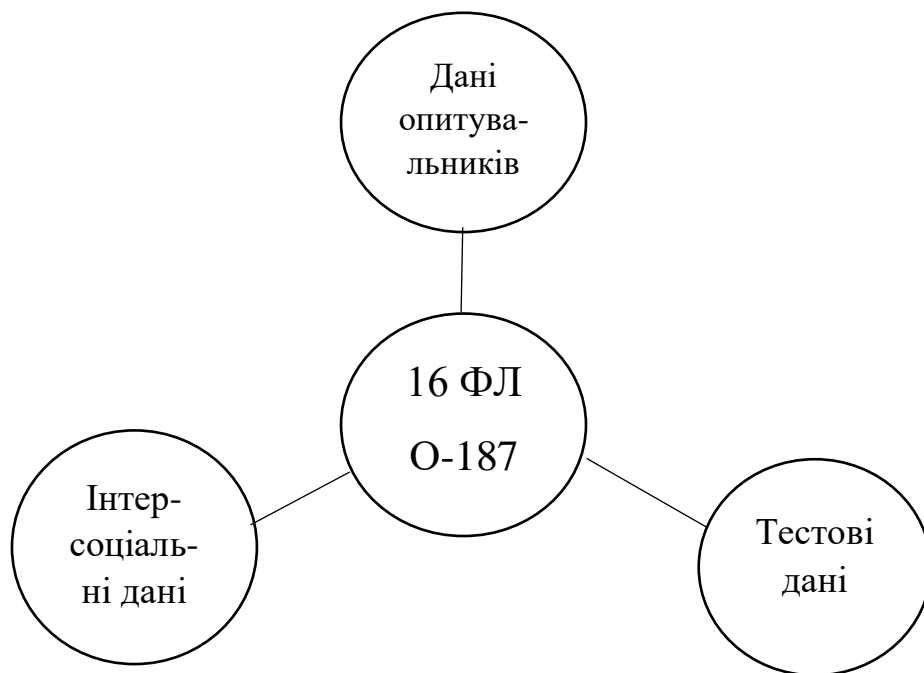


Рис. 2.6. Кореляційна плеяда зв'язків «16 ФЛ О-187» з іншими шкалами при рівні значущості $p \leq 0,05$

Виявлено декілька прямих зв'язків високого рівня мотивації при $p \leq 0,05$ з такими шкалами: «Дані опитувальника» ($r = 0,373$), «Інтерсоціальні дані» ($r = 0,352$), «Тестові дані» ($r = 0,384$).

Ці зв'язки свідчать про узгодженість між особистісними проявами та уявленням про себе, що формує стійку особистісну структуру з високою мотиваційною спрямованістю. Також прямиий рівень кореляції на рівні значущості $p \leq 0,01$ присутній зі шкалами «16 ФЛ О-187» та шкалою «Дані опитувальника» ($r = 0,428$) (рис. 2.7).

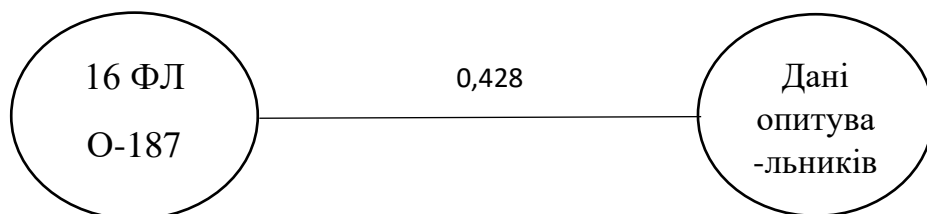


Рис. 2.7. Кореляційна плеяда зв'язків «16 ФЛ О-187» з шкалою «Дані опитувальника» при рівні значущості $p \leq 0,01$

Це підкреслює, що самооцінка респондентів безпосередньо відображає результати об'єктивного тестування, що дозволяє говорити про високу інтегрованість особистості, узгодженість у системі «Я-концепції», мотивації та поведінки.

Таким чином, більш високий рівень мотивації та особистісної цілісності сприяє стабільності у професійній діяльності та меншій схильності до емоційного вигорання.

За ранговою кореляцією Пірсона «рівень стресу» за методикою визначення рівня стресу Щербатих, при рівні значущості $p \leq 0,05$ корелює зі шкалами: інтелектуальні ознаки стресу ($r = 0,405$), поведінкові ознаки стресу ($r = 0,381$), емоційні симптоми ($r = 0,395$), фізіологічні симптоми ($r = 0,412$) (рис. 2.8).

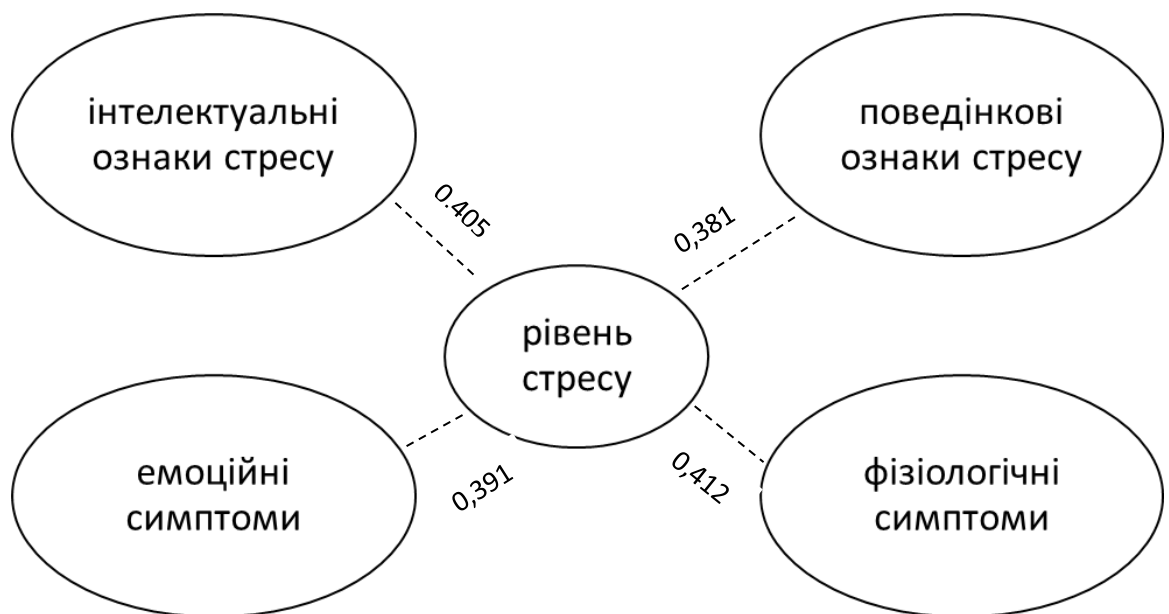


Рис. 2.8. Кореляційна плеяда зв'язків «рівень стресу» з іншими шкалами при рівні значущості $p \leq 0,05$.

Простежується зв'язок між рівнем стресу та фізіологічними симптомами, що вказує на виражене соматичне реагування організму на психоемоційне навантаження. Відчуття серцебиття, підвищеного тиску, головного болю, проблем зі сном — усе це стає типовими ознаками хронічного стресу.

Водночас, інтелектуальні та емоційні прояви також тісно пов'язані зі стресом: погіршується концентрація уваги, з'являється дратівливість, нестабільність емоцій.

Це підкреслює системний характер стресу, що вражає не лише психічну, а й фізіологічну сферу функціонування особистості.

Наступна кореляційна плеяда згідно рангової кореляції Спірмена, «Самооцінка психічних станів», при рівні значущості $p \leq 0,05$ корелює зі шкалою «тривога» ($r = 0,389$), «фрустрація» ($r = 0,391$), «агресія» ($r = 0,338$) (рис. 2.9).

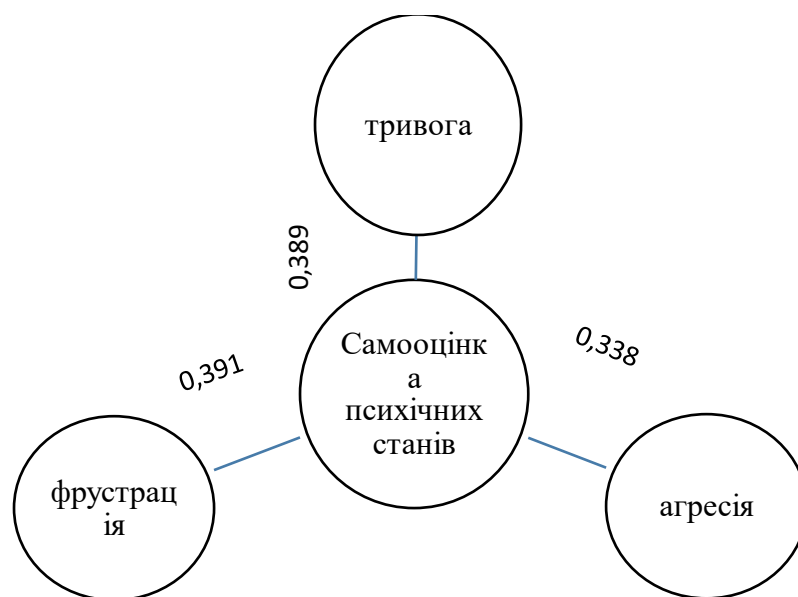
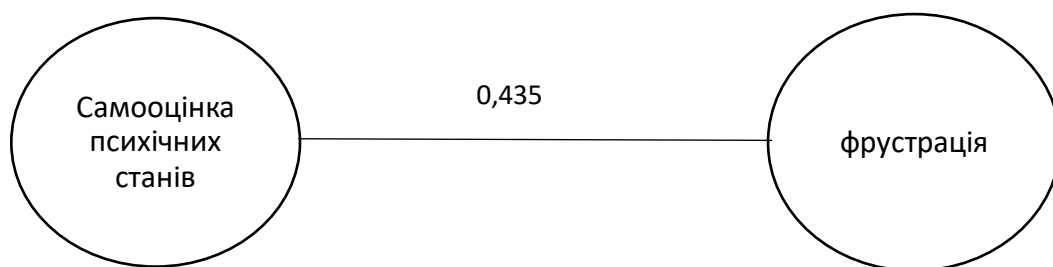


Рис. 2.9. Кореляційна плеяда зв'язків «Самооцінка психічних станів» з іншими шкалами при рівні значущості $p \leq 0,05$

Виявлено декілька прямих зв'язків високого рівня мотивації при $p \leq 0,05$ з такими шкалами : «тривога» ($r = 0,389$), позитивна кореляція між самооцінкою психічного стану та тривожністю. Це означає, що чим вищий рівень тривоги в особи, тим гірше вона оцінює свій психічний стан. Людина, яка переживає сильну внутрішню напругу, невизначеність чи страх, схильна відчувати, що її психічне благополуччя порушене; «фрустрація» ($r = 0,391$), зв'язок між відчуттям фрустрації (тобто розчарування, незадоволеності внаслідок перешкод у досягненні цілей) та самооцінкою психічного стану. Чим більше особа стикається з такими внутрішніми конфліктами або зовнішніми

бар'єрами, тим більше знижується її суб'єктивне відчуття стабільності; «агресія» ($r = 0,338$), підвищений рівень агресії — як внутрішньої (дратівливість, ворожість), так і зовнішньої — також асоціюється з негативною оцінкою свого психоемоційного стану. Можна сказати, що чим вищий рівень негативних емоцій (тривоги, фрустрації, агресії), тим гірше людина оцінює свій психічний стан, що може свідчити про загальний дистрес.

Також виявлений прямий рівень кореляції на рівні значущості $p \leq 0,01$ в нас присутній зі шкалами «Самооцінка психічних станів» та шкалою «фрустрація» ($r = 0,435$) (рис. 2.10).



За Рис. 2.10. Кореляційна плеяда зв'язків «Самооцінка психічних станів» з шкалою «фрустрація» при рівні значущості $p \leq 0,01$

Цей зв'язок ще сильніший, ніж у попередньому пункті, що підтверджує: фрустрація є однією з найважливіших емоційних реакцій, яка впливає на внутрішній стан особистості. Її зростання прямо пропорційно погіршує суб'єктивну самооцінку психічного стану. Людина, яка відчуває, що не може досягти бажаного, зазнає стійкого психоемоційного дискомфорту.

За ранговою кореляцією Пірсона «копінг стратегії» за методикою «Опитувальник копінг стратегій Лазаруса», при рівні значущості $p \leq 0,05$ корелює зі шкалами: конфронтативний копінг ($r = 0,375$), пошук соціальної підтримки ($r = 0,295$), втеча-уникнення ($r = 0,389$), позитивна переоцінка ($r = 0,390$) (рис. 2.9).

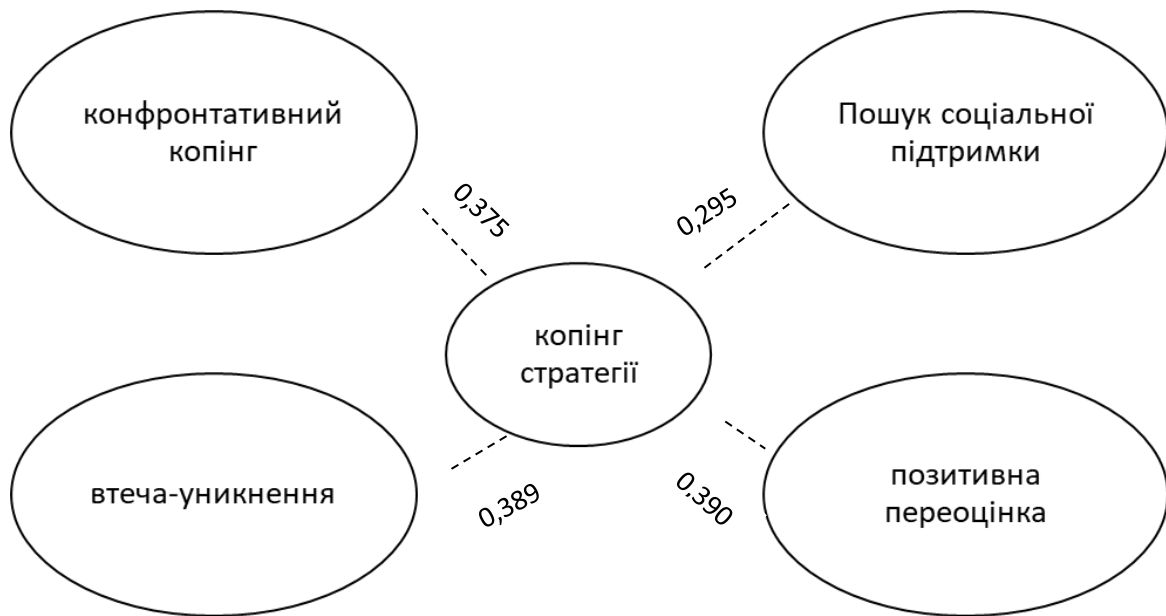


Рис. 2.9. Кореляційна плеяда зв'язків «копінг стратегії» з іншими шкалами при рівні значущості $p \leq 0,05$.

Згідно рангової кореляції Пірсона «копінг стратегії» при рівні значущості $p \leq 0,05$ корелює зі шкалами: конфронтативний копінг ($r = 0,375$), особа, яка більше загалом користується копінг-стратегіями, частіше вдається до прямої конфронтації зі стресором (активне вирішення, суперечка, вимоги); втеча-уникнення ($r = 0,389$), паралельно з активними формами подолання стресу, такі особи також можуть застосовувати пасивні — уникнення проблеми, відсторонення або «втеча» (наприклад, у фантазії чи залежності); пошук соціальної підтримки ($r = 0,295$), такі люди схильні звертатися до інших за допомогою або емоційною підтримкою. Ця стратегія пов'язана з готовністю взаємодіяти у складних ситуаціях; позитивна переоцінка ($r = 0,390$), здатність шукати сенс у події, змінювати сприйняття проблеми у позитивному ключі. Часте використання копінг-стратегій супроводжується схильністю до переосмислення.

Взагалом, респонденти демонструють схильність до використання різних копінг-стратегій одночасно, що свідчить про адаптивність у подоланні стресу. Комбінація конфронтації, уникнення, позитивної переоцінки та соціальної підтримки вказує на наявність як емоційно-, так і проблемно-орієнтованих підходів до вирішення складних ситуацій.

Також прямий рівень кореляції на рівні значущості $p \leq 0,01$ в нас присутній зі шкалами «пошук соціальної підтримки» та шкалою «позитивна переоцінка» ($r = 0,417$) (рис. 2.10).

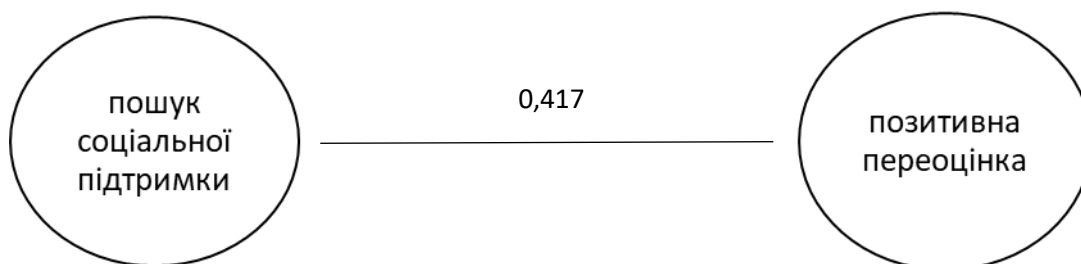


Рис. 2.10. Кореляційна пляда зв'язків «пошук соціальної підтримки» з шкалою «позитивна переоцінка» при рівні значущості $p \leq 0,01$

Можна сказати, що між прагненням до соціальної взаємодії та здатністю переосмислювати ситуацію у позитивному ключі існує сильний взаємозв'язок. Це означає, що соціальні ресурси (підтримка друзів, близьких) відіграють суттєву роль у формуванні стійкості особистості до стресу та в розвитку конструктивного мислення.

Також була виявлена негативна кореляція за результатами між «Опитувальником копінг-стратегій» Р.Лазарус та «Опитувальником професійного вигорання» К.Маслач, «Тестом на визначення рівня стресу» В.Ю Щербатих. Тож розвиток копінг-стратегій, тобто способів подолання стресу, може допомогти протистояти професійному вигоранню. Якщо вчитель вміє ефективно керувати стресом за допомогою здорових стратегій, це може допомогти зменшити ризик виникнення вигорання.

2.3. Опис програми подолання професійного стресу для вчителів

У процесі дослідження було встановлено, що професійний стрес учителя обумовлюється поєднанням як зовнішніх, так і внутрішніх чинників. До таких чинників належать: низький рівень емоційної стабільності, економічної захищеності, недостатній соціальний захист, а також високий рівень емоційного навантаження та щоденна взаємодія з великою кількістю людей. Ці обставини зумовлюють виснаження ресурсів особистості педагога, що

призводить до підвищеного рівня напруги, тривожності й у подальшому – до професійного вигорання.

У зв'язку з цим важливо впроваджувати певні заходи запобігання професійного стресу, що включають: використання певних психологічних тренінгів з професійними психологами, антистресових програм, ситуаційних тренінгів, імітаційних ігор, рольових ігор тощо; врахування індивідуальних навичок працівників відповідно до робочих інструкцій та індивідуальних завдань; створення безпечного та позитивного психологічного клімату в колективі; профілактика булінгу, скарг, конфліктів тощо [6].

Також до певних запобіжних заходів відносяться і ті, що вимагають від працівників самостійної діяльності. Тому, щоб уникнути професійного стресу, вчителі повинні: планувати своє навантаження та час перерв, включаючи домашнє завдання; вдосконалювати навички психологічної гігієни та «психологічної безпеки»; слідкувати за своєю фізичною активністю та фізичною формою, дієтою тощо; набувати навичок і вмінь саморегуляції; приймати участь у професійному розвитку та самовдосконаленні, займатися самоосвітою (участь у методичних об'єднаннях педагогічних працівників, семінарах, курсах підвищення кваліфікації, соціально-психологічних тренінгах, супервізійній роботі тощо) [7].

Подібні дії змушують людей відчувати, що існує світ за межами школи чи класу. Слід заохочувати вчителів час від часу переходити від одного виду діяльності до іншого [4].

Професійна діяльність педагога передбачає високе емоційне навантаження, що зумовлене необхідністю постійної комунікації, підвищеним рівнем відповідальності, великим обсягом завдань та високими очікуваннями з боку суспільства. У таких умовах стрес стає невід'ємною частиною професійного життя вчителя, і якщо він набуває хронічного характеру, це може призводити до емоційного вигорання, зниження мотивації та негативних наслідків для фізичного і психічного здоров'я.

Даний тренінг побудований на основі отриманих даних емпіричного матеріалу та його аналізу. Згідно з якими, вчителі страждають від стресу на роботі, сильного емоційного напруження, тяжкості робочих комунікацій та від емоційного і професійного вигорання. Саме на їх основі був розроблений даний тренінг з урахуванням усіх особливостей та деталей. Програма спрямована на підвищення стресостійкості педагогів, формування навичок саморегуляції та ефективного управління емоційними станами. Учасники ознайомляться з сучасними науковими підходами до подолання професійного стресу, навчатися розпізнавати його ранні ознаки та використовувати практичні методи для його нейтралізації.

Програма тренінгу поєднує теоретичний блок із практичними вправами, що дозволить учасникам не лише отримати нові знання, а й закріпити їх у реальних кейсах та індивідуальних стратегіях подолання стресових ситуацій.

Метою тренінгової програми подолання професійного стресу є ознайомити учасників програми з основними психологічними способами зняття нервово-психічної напруги та формування їх психологічної стійкості.

Завдання тренінгу:

- Ознайомити учасників з поняттям професійного стресу та його причинами.
- Аналіз і покращення базових навичок боротьби зі стресом.
- Покращення міжособистісних стосунків. Розвинути вміння ефективно працювати в команді.
- Освоїти техніки зниження стресу та саморегуляції.
- Розвинути навички емоційної стійкості та психологічної гнучкості.
- Підвищити мотивацію та професійну задоволеність.

Кількість учасників тренінгу – 15-20 осіб. Тренінгова програма складається з 7 академічних годин і 30 хв., а саме:

вступ – 1 година 30 хвилин , тренінгові сесії – 4 години 30 хв. (три сесії по 1 годині 30 хв. кожна), підбивання підсумків – 1 година 30 хвилин

Очікувані результати тренінгової програми:

- Підвищення рівня усвідомленості вчителів щодо проявів і причин професійного стресу;
- Зниження рівня стресу;
- Зменшення рівня емоційного та професійного вигорання;
- Покращення комунікативних навичок;
- Формування навичок саморегуляції;

Форма роботи: групова

Кількість занять: 5

Тривалість занять: 7 год. 30 хв

Частота проведення: 2 рази на тиждень

Кількість учасників: 15-20 осіб

Структура тренінгової програми спрямованої на профілактику професійного стресу у вчителів

Програма профілактики професійного стресу у вчителів складається з таких складових:

- Вступна частина;
- Основна частина;

Містить в собі 3 модулі:

- Модуль 1. “Стрес та саморегуляція”
- Модуль 2. “Емоції та конфлікти”
- Модуль 3. “Тайм-менеджмент”
- Завершальна частина.

Таблиця 2.3 – Структура тренінгової програми профілактики професійного стресу у вчителів

Складові тренінгу	Заняття	Вправа	Час
І. Вступна частина тренінгу	Заняття 1: ознайомлення учасників із програмою тренінгу, його цілями та очікуваними результатами, основними	Вправа 1	15 хв
		“Професійна подібність”	20 хв

	стресогенними факторами в роботі вчителя, проведення самооцінки рівня стресу: експрес-діагностика.	Вправа 2: “Мої риси” Вправа 3: “Позитив і негатив” Вправа 4: “Я відчуваю” Вправа 5: “Мій настрій”	20 хв 20 хв 15 хв
II. Основна частина тренінгу			
Модуль 1 “Стрес та саморегуляція”	Заняття 2: спирається на проведення технік управління стресом: когнітивні, емоційні та поведінкові підходи. Проведення дихальних вправ та тілесно-орієнтованих методик релаксації. Опрацювання вправ для підвищення емоційної стійкості.	Вправа 1: “Щоденник реакцій” Вправа 2: “Стрес-стимуляція” Вправа 3: “Квадрат” Вправа 4: “Коло контролю” Вправа 5: “Заземлення”	20 хв 30 хв 10 хв 20 хв 10 хв
Модуль 2. . “Емоції та конфлікти”	Заняття 3: методи розвитку емоційного інтелекту для зниження стресу. Здійснення стратегій ефективної комунікації та запобігання конфліктним ситуаціям. Вправи на підвищення ефективної взаємодії з колективом. Проведення практичних вправ на подолання напруження в складних педагогічних ситуаціях.	Вправа 1: “Гарячі кнопки” Вправа 2: “Конфліктна роль” Вправа 3: “СТОП” Вправа 4: “Я відчуваю...” Вправа 5: “Баночка самопомоги”	20 хв 20 хв 25 хв 10 хв 15 хв

Модуль 3. “Тайм-менеджмент”	Заняття 4: ознайомлення з основами ефективного розподілу часу в професійній діяльності. Навчання ефективної пріоритизації завдань та управління робочим навантаженням. Проведення технік боротьби з професійною перевтомою.	Вправа 1: “Мій типовий день” Вправа 2: “Пік енергії” Вправа 3: “Не ідеально але ефективно” Вправа 4: “Моє ні” Вправа 5: “Відновлення”	15 хв 20 хв 30 хв 15 хв 10 хв
III. Завершення	Заняття 5: підбиття підсумків в групі, рефлексія та обговорення отриманого досвіду. Зворотний зв'язок від учасників. Видача рекомендацій та корисних матеріалів для подальшого використання.	Вправа 1: “Карта ресурсів” Вправа 2: “Зовнішній погляд” Вправа 3: “Мій ріст” Вправа 4: “Дерево рішень” Вправа 5: “Свічка вдячності”	15 хв 25 хв 20 хв 15 хв 15 хв

Висновки до другого розділу

У цьому розділі було здійснено аналіз та інтерпретацію результатів емпіричного дослідження професійного стресу у вчителів. Дослідження проводилось із використанням таких методик: опитувальник професійного вигорання К. Маслач, 16-факторний опитувальник Кеттелла, тест на визначення рівня стресу В. Ю. Щербатих, опитувальник копінг-стратегій Р. Лазаруса та тест «Самооцінка психологічних станів» Г. Айзенка.

За результатами опитувальника К. Маслач було виявлено, що емоційне вигорання найчастіше розвивається у вчителів гуманітарних наук (60%), тоді як вчителі економічних дисциплін менше схильні до цього явища (40%). Це пов'язано з особливостями мислення: у представників гуманітарних дисциплін переважає образне мислення, що робить їх більш вразливими до емоційного виснаження, тоді як вчителі економічних дисциплін, маючи логічне мислення, схильні до аналітичного підходу та кращого контролю емоцій.

Згідно з результатами опитування, 29% вчителів мають середній рівень емоційного вигорання, 44% — високий, а 27% — низький. Більшість респондентів демонструють ознаки емоційного виснаження, постійної втоми, зниження комунікативних якостей, що з часом спричиняє деструктивні процеси втрати професійної ефективності та розвитку нервово-психічної дезадаптації.

Аналіз за методикою Кеттелла засвідчив, що в багатьох вчителів переважають позитивні показники, проте в значній частині респондентів спостерігається схильність до закритості, стриманості, уникання змін. Близько 35% опитаних демонструють емоційне напруження та внутрішнє занепокоєння, незважаючи на загалом позитивний емоційний фон.

Результати тесту Щербатих вказують, що 5% вчителів мають сильно виражений стрес, 20% — досить виражений, 45% — помірний, а у 30% рівень стресу не виявлено.

Дані тесту Айзенка свідчать, що більшість вчителів мають підвищені показники тривожності, агресивності й фрустрованості, що вказує на емоційну напругу, зниження мотивації та підвищення конфліктності. Водночас показник ригідності у більшості низький, що свідчить про добру адаптацію до змін.

Опитувальник копінг-стратегій Лазаруса показав, що вчителі гуманітарних дисциплін частіше звертаються до соціально орієнтованої допомоги (середнє значення — 12,3) у порівнянні з економістами (11,3), що вказує на різні стилі подолання стресу.

Кореляційний аналіз засвідчив наявність позитивного зв'язку між високим рівнем стресу та професійним вигоранням. Постійне емоційне навантаження сприяє розвитку вигорання, яке своєю чергою підсилює стрес, створюючи замкнене коло. Негативна кореляція між копінг-стратегіями та рівнем стресу/вигорання підтверджує, що розвиток ефективних стратегій подолання напруження є ключовим фактором профілактики професійного вигорання.

У межах практичного блоку була реалізована тренінгова програма з профілактики професійного стресу, яка спрямовувалась на підвищення психологічної стійкості, розвиток навичок саморегуляції, усвідомлення емоційних станів та опанування ефективних методів зниження напруження. В основі програми лежали практичні вправи, обговорення та рефлексія в груповому форматі.

Під час тренінгу вчителі окреслили основні джерела стресу в професійній діяльності: надмірне навантаження, нестача часу, конфлікти, відсутність підтримки, знецінення праці, високі вимоги з боку батьків і суспільства. Обмін досвідом сприяв створенню атмосфери довіри та підтримки.

Учасники ознайомилися з техніками подолання стресу: дихальні вправи, релаксація, прийняття емоцій, когнітивна перебудова, тайм-менеджмент, розвиток емоційного інтелекту. Важливим результатом стало усвідомлення, що профілактика професійного стресу — це безперервний процес, що потребує саморефлексії та системної роботи над собою.

Таким чином, тренінг сприяв зниженню напруження та заклав основу для довготривалих змін у ставленні до професії, себе та власного здоров'я. Усі учасники відзначили практичну цінність занять та висловили готовність до участі в подібних заходах у майбутньому.

На завершення слід підкреслити, що профілактика професійного стресу має стати невід'ємною частиною сучасної педагогічної практики. Турбота про психоемоційне благополуччя вчителя — запорука його професійної ефективності та особистої гармонії.

ВИСНОВКИ

1. Охарактеризовано теоретичні підходи до визначення професійного стресу в психології. Професійний стрес — це багатогранне явище, яке проявляється як фізіологічна та психологічна реакція на складні робочі ситуації. Виникнення стресових реакцій може мати місце навіть у прогресивних і добре керованих організаціях. Це пов'язано не тільки зі структурними та організаційними особливостями, а й з характером роботи, особистими стосунками співробітників і взаємодією співробітників.

Розглядаючи професійний стрес як стан напруги, що виникає у працівника під впливом емоційних і негативних екстремальних факторів, пов'язаних з виконанням професійної діяльності, такі види професійного стресу поділяють на інформаційний стрес, емоційний стрес і комунікаційний стрес.

Психологічні дослідження стресу в педагогічній професії зосереджені насамперед на психосоціальному стресі вчителів через саморозкриття, тобто суб'єктивне сприйняття. Це, як правило, ретроспективне одноразове опитування за допомогою анкет. Але цей однобічний і суб'єктивний підхід не тільки схильний до соціальної бажаності, також він робить неможливим для дослідників з'ясувати, чи можна різні дані щодо існуючих навантажень пояснити об'єктивно іншими умовами праці чи суб'єктивно різними уявленнями вчителів. Крім того, численні несвідомі фізіологічні стресові реакції пов'язані з психосоціальним стресом.

2. Охарактеризовано організацію емпіричного дослідження. Емпіричне дослідження професійного стресу у вчителів проводилося за: опитувальником професійного вигорання К.Маслач; 16-факторним опитувальником Кеттеллом; тестом на визначення рівня стресу Щербатих; опитувальником копінг-стратегій Лазаруса, Тест «Самооцінка психологічних станів» Г.Айзенка.

Після здійснення опитування вчителів за опитувальником професійного вигорання К.Маслач було виявлено, що рівень розвитку емоційного вигорання

найчастіше розвиваються у вчителів гуманітарних наук (60%). Вчителі економічних дисциплін менше схильні до розвитку емоційного вигорання (40%). Також, згідно із проведеним опитуванням в 29% вчителів відмічаються прояви вигорання на середньому рівні, у 44% вчителів синдром емоційного вигорання проявляється на високому рівні, й у 27% вчителів відмічається низький рівень вираженості синдрому вигорання. Більшість вчителів знаходяться в стані емоційного виснаження та постійної втоми, що з часом посилюють зменшення комунікативних якостей, деструктивний процес втрати професійної ефективності та розвитку нервово-психічної дезадаптації до моменту незворотних змін особистості.

Відповідно до 16-факторного опитувальника Кеттелла були виділені головні показники на які слід звертати увагу під час обробки як індивідуальних, так і групових результатів. Особливу увагу при цьому звертали на пікові значення на кожному показнику. Відповідно до проведеного тесту на визначення рівня стресу Щербатих можна стверджувати, що: сильно виражений стрес відмічається у 5% опитаних, тобто в однієї особи; досить виражений стрес відмічається у 20% опитаних, тобто в чотирьох вчителів; помірний стрес відмічається у 45% опитаних, тобто у дев'яти вчителів; стрес відсутній в 30% опитаних, тобто у шести вчителів.

Аналізуючи дані опитувальника «Копінг-стратегії» Р. Лазаруса можна стверджувати, що найбільшою є розбіжність у середніх значеннях за шкалою «пошук соціальної підтримки»: для групи вчителів гуманітарних дисциплін середнє значення становить 12,3, а для групи вчителів, що викладають точні дисципліни - 11,3. Це говорить про те, що вчителі гуманітарних наук частіше звертаються до соціально орієнтованої стратегії.

В результаті проведеного кореляційного аналізу було визначено, що в досліджуваній групі вчителів наявна позитивна кореляція між професійним вигоранням і високим рівнем стресу. Таким чином, ми можемо зазначити, що постійний стрес на роботі може сприяти розвитку професійного вигорання, оскільки вчитель відчуває надмірні навантаження і не може відновити енергію

та мотивацію. Нами була виявлена негативна кореляція за результатами між «Опитувальником копінг-стратегій» Р.Лазарус та «Опитувальником професійного вигорання» К.Маслач, «Тестом на визначення рівня стресу» В.Ю Щербатих. Тож розвиток копінг-стратегій, тобто способів подолання стресу, може допомогти протистояти професійному вигоранню. Якщо вчитель вміє ефективно керувати стресом за допомогою здорових стратегій, це може допомогти зменшити ризик виникнення вигорання.

3. Розроблено тренінгову програму подолання професійного стресу у вчителів. Тренінг, присвячений запобіганню професійному стресу у вчителів, мав на меті допомогти педагогам стати емоційно стійкішими, краще розуміти власні почуття, навчитися керувати емоційними станами та справлятися зі щоденним напруженням. Основу програми складала практичні заняття, які дали змогу учасникам не лише засвоїти нову інформацію, а й відпрацювати її на практиці через обговорення, спільні справи та роздуми над власним досвідом. У підсумку можна сказати, що підтримка психоемоційного стану вчителів має бути пріоритетною частиною освітньої системи. Лише емоційно здоровий педагог здатен повноцінно виконувати свою роль і надихати дітей до зростання й успіху.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Вірна Ж. П. Професійний простір особистості: від ознак дисциплінарності до реальності суб'єктивного моделювання. *Проблеми сучасної психології*: зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. І. Огієнка, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Кам'янець-Подільський, 2014. Вип. 23. С. 100-111.
2. Грішин Е. Резилієнтність особистості: Сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2021. Вип. 64. С. 62–81.
3. Гусак Н., Чернобровкіна В., Чернобровкін В., Максименко А., Богданов С., Бойко О. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс: навч.-метод. посіб. [за заг. ред. Н. Гусак]. К.: НаУКМА, 2017. 92 с.
4. Жилін М. В. Еволюція поняття «криза ідентичності» у вітчизняній та зарубіжній психології. *Науковий вісник ХДУ Серія Психологічні науки. Секція 1: Загальна психологія; психологія особистості*. 2020. № 4. С. 5-12.
5. Заверуха О. Психологічні особливості розвитку професійної ідентичності сучасного студента-психолога. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві: збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (23 жовтня 2020 року)*, 2020. С. 73-77.
6. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ.: Педагогічна думка, 2016. 219 с.
7. Кабиш-Рибалка А. В. Психологічні фактори вибору стратегій проектування життєвого шляху особистості. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 2(21). С. 45-49.
8. Коkun О. М. Життєстійкість як напрям сучасних психологічних досліджень. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць*

Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2021. Т. V, Вип. 21. С. 69–88.

9. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с.

10. Кулакевич Т. В. Основні підходи до управління стресовими станами. *Психологічні науки: проблеми і здобутки. Збірник наукових праць Київського міжнародного університету й Інституту соціальної та політичної психології НАПН України*. Київ.: КиМУ, 2014.147с.

11. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології. Том 3.: Консультативна психологія і психотерапія. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України*; Вінниця, ФОП Рогальська І. О., 2018. Вип. 14. С. 26-64.

12. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.

13. Саутвік С., Чарні Д. Резилієнтність: мистецтво долати найбільші виклики життя. Львів. 2022.

14. Хамініч О. М. Резильєнтність: життєстійкість, життєздатність або резильєнтність? *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія “Психологічні науки”*. 2016. Вип. 6, Т. 2. С. 160-165.

15. Цигульська Т.Ф. Загальна та прикладна психологія: як допомогти собі та іншим. Київ: «Наукова думка», 2000. 191 с.

16. Черезова І.О. Психологія життєвих криз особистості: навчальний посібник. Бердянськ, БДПУ, 2016. 193 с

17. Чиханцова О. А. Розвиток резильєнтності особистості в ситуаціях невизначеності. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2023. Т. 34 (73). № 1. С. 35-40.

18. Лазарєв М. М. Психологічні чинники професійного стресу вчителів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*, 2018, № 3. С. 120–124.

19. Паламарчук І. В. Професійне вигорання як наслідок хронічного стресу у педагогічній діяльності. *Вісник психології і педагогіки*, 2019, № 43. С. 85–91.

20. Мороз І. М. Психологічні особливості прояву стресостійкості у вчителів ЗВО. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*, 2020, Т. II, Вип. 20. С. 103–109.

21. Трачук С. А. Психологічні особливості подолання стресових ситуацій викладачами вищої школи. *Педагогіка та психологія професійної освіти*, 2018, № 1. С. 65–70.

22. Тарасюк І. М. Професійний стрес у вчителів: поняття, особливості, шляхи подолання. *Наукові записки РДГУ. Серія: Психологія*, 2020, № 1. С. 91–95.

23. Чепурна І. В. Емоційне вигорання як наслідок професійного стресу у педагогів. *Психологічні перспективи*, 2017, Вип. 30. С. 180–188.

24. Пономаренко Л. О. Управління емоційними станами викладача у професійній діяльності. *Психологія і особистість*, 2020, № 1. С. 124–132.

25. Грабовська Л. А. Психологічні аспекти професійного стресу вчителів ЗВО в умовах трансформаційних змін. *Психологічний часопис*, 2021, № 1(13). С. 51–58.

26. Соколова М. Ю. Стресові чинники професійної діяльності викладача: психологічний аналіз. *Наукові праці ЧНУ імені Петра Могили. Педагогіка*, 2019, Т. 307, Вип. 295. С. 94–98.

27. Юрченко Л. І. Емоційне вигорання та професійний стрес у вчителів вищої школи. *Освітній дискурс*, 2020, № 3–4. С. 112–117.

28. Гриценко Т. О. Психологічні стратегії подолання стресу у вчителів вищої школи. *Проблеми сучасної психології*, 2019, Вип. 45. С. 134–145.

29. Гудима А. В. Професійне вигорання як наслідок хронічного стресу у вчителів закладів вищої освіти. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*, 2021, № 3(6). С. 89–96.

30. Сухорукова О. І. Психологічна підтримка педагогів у подоланні професійного стресу. *Психологія і суспільство*, 2018, № 2. С. 144–149.
31. Радчук Н. В. Особливості переживання професійного стресу викладачами у контексті освітніх реформ. *Вісник Національного університету оборони України*, 2021, № 3. С. 156–160.
32. Савченко І. А. Психологічні технології подолання професійного стресу у вчителів. *Гуманітарний вісник*, 2022, № 48. С. 108–112.
33. Akeman, E., et al. A Pragmatic Clinical Trial Examining the Impact of a Resilience Program on College Student Mental Health. Depression and Anxiety. 2020. Vol. 37(3). P. 202–213.
34. Audley R. S., Stein N. R. Creating an Environmental Resiliency Framework: Changing Children's Personal and Cultural Narratives to Build Environmental Resiliency. *Journal of Environmental Studies and Sciences*. 2017. Vol. 7 (2). P. 205–215.
35. Baha E., Koch M., Sturkenboom N., Price R., Snelders D. Why am I Studying Design? Paper presented at DRS2020: Synergy. Design Research Society Conference 2020. Brisbane, Griffith University. 2020. August 11-14. doi:10.21606/drs.2020.386.
36. Bijl-Brouwer M., Price R. An adaptive and strategic human-centred design approach to shaping pandemic design education that promotes wellbeing. *Strategic Design Research Journal*. 2021. Vol. 14 (1). P. 102–113.
37. Brewer M., van Kessel G., Sanderson B., Naumann F., Lane M., Reubenson A., Carter A. Resilience in Higher Education Students: A Scoping Review. *Higher Education Research & Development*. 2019. Vol. 38 (6). P. 1105–1120.
38. Cassidy S. Resilience Building in Students: The Role of Academic Self-Efficacy. *Frontiers in Psychology*. 2015. 6 (article 1781): doi:10.3389/fpsyg.2015.01781
39. Degbey, W. Y., Einola K. Resilience in Virtual Teams: Developing the Capacity to Bounce Back. *Applied Psychology*. 2020. Vol. 69 (4). P. 1301–1337.

40. Duncan N., Strevens C., Field R. Resilience and Student Wellbeing in Higher Education: A Theoretical Basis for Establishing Law School Responsibilities for Helping Our Students to Thrive. *European Journal of Legal Education*. 2020. Vol. 1 (1). P. 83–115.
41. Eisenberg D., Lipson S. K., Posselt J.. Promoting Resilience, Retention, and Mental Health. *Student Services*. 2016. Vol. 156 (1). P. 87–95.
42. Feng S., Hossain L., Paton D. Harnessing Informal Education for Community Resilience. *Disaster Prevention and Management*. 2018. Vol. 27 (1). P. 43–59.
43. Nicklin J. M., Meachon E. J., McNall L. A. Balancing Work, School, and Personal Life Among Graduate Students: A Positive Psychology Approach. *Applied Research in Quality of Life*. 2019. Vol. 14 (5). P. 1265–1286.
44. Pangallo A. Resilience through the lens of interactionism : a systematic review. *Psychological assessment*. American Psychological Association, 2015. № 27 (1). P. 1-20.
45. Ruiz-Aranda D., Extremera N., Pineda-Galán C. Emotional intelligence, life satisfaction and subjective happiness in female student health professionals: The mediating effect of perceived stress. *J. Psychiatric Mental Health Nurs*. 2014. Vol. 21. P. 106–113.
46. Southwick S. M., Charney D. S. Resilience. *The Science of Mastering Life's Greatest Challenges*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2018. doi:10.1017/9781108349246
47. Therrien M., Usher S., Matyas D. Enabling Strategies and Impeding Factors to Urban Resilience Implementation: A scoping review. *Journal of Contingencies and Crisis Management*. 2020. Vol. 28 (1). P. 83–102.
48. Tracey M. W., Hutchinson A. Uncertainty, Agency and Motivation in Graduate Design Students. *Thinking Skills and Creativity*. 2018. Vol. 29 (1). P. 196–202.

49. Turner M., Scott-Young C. M., Holdsworth S. Promoting Wellbeing at University: The role of Resilience for Students of the Built Environment. *Construction Management and Economics*. 2017. Vol. 35 (11-12). P. 707–718.

50. Wouters S., Jacobs N., Duif M., Lechner L., Thewissen V. Negative affective stress reactivity: The dampening effect of snacking. *Stress Health*. 2018. Vol. 34. P. 286–295.

ДОДАТКИ

Додаток А

ТЕСТ «Професійне вигорання» педагогів К. Маслач і С. Джексон

Підраховуються бали за трьома шкалами:

- Емоційне виснаження: 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20.
- Деперсоналізація: 5, 10, 11, 15, 22.
- Редукція особистих досягнень: 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21.

Варіанти відповідей оцінюються наступним чином:

«ніколи» - 0 балів;

«дуже рідко» - 1 бал;

«іноді» - 3 бали;

«часто» - 4 бали;

«дуже часто» - 5 балів;

«кожен день» - 6 балів.

Рівні вигорання:

	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Емоційне виснаження	0-16	17-26	27 і більше
Деперсоналізація	0-6	7-12	13 і більше
Редукція особистих досягнень	39 і більше	38-32	31-0

РЕЗУЛЬТАТИ

	ПЕДАГОГИ	Емоційне виснаження	Деперсоналізація	Редукція особистих досягнень	
1.					

Емоційне виснаження розглядається як основна складова «професійного вигорання» та характеризується заниженим емоційним фоном, байдужістю або емоційним перенасиченням. Почуття виснаження або втоми призводить до порушення сну, зниження імунітету, проблем із концентрацією. Інтелектуальна й емоційна дистанція з роботою: відчуття негативу та цинізму відносно ситуацій, пов'язаних із роботою, відірваність від колективу, відсутність мотивації, негативне сприйняття реальності. Зниження професійної ефективності: внаслідок цього розвивається відчуття неспроможності, з'являються сумніви у власних здібностях і компетентності.

Деперсоналізація проявляється у деформації стосунків з іншими людьми. В одних випадках це може бути зростання залежності від інших людей, у інших - зростання негативізму, цинічності налаштувань і почуттів щодо інших людей (дітей, колег, підлеглих). Емоції можуть притуплюватися, а концентрація та пам'ять погіршуватися. Характерною рисою є усвідомлення порушеного сприйняття реальності, що нерідко супроводжується реакцією тривоги.

Редукція особистих досягнень полягає або в тенденції до негативного оцінювання себе, своїх професійних досягнень та успіхів, негативізмі щодо службової гідності і можливостей, або у нівелюванні особистої гідності, обмеженні своїх можливостей, обов'язків щодо інших. Редукція особистих досягнень – це поява у людини негативного ставлення до самого себе. Це можна описати як низьку самооцінку, низьку оцінку ефективності своєї роботи і загальне негативне сприйняття власних можливостей. Незважаючи на всі свої досягнення, людина все одно незадоволений своєю продуктивністю праці.

Наочні приклади редукції особистих досягнень:

1. Почуття безпорадності й безвиході,
2. Зниження впевненості в собі, пов'язане зі здатністю виконати завдання.

Інтерпретація даних згідно з моделлю синдрому «вигорання» К. Маслач і С. Джексона, «професійне вигорання» тлумачиться як синдром емоційного виснаження, деперсоналізації і редукції особистих досягнень.

Діагностика емоційного вигорання

П.І.Б. _____

Посада _____

Стаж роботи на посаді _____

Дата заповнення _____

Будь ласка, дайте відповідь, як часто Ви відчуваєте почуття, перераховані в кожному з пунктів опитувальника. Над відповідями довго не замислюйтесь, відповідайте, керуючись першим враженням.

	ніколи	дуже рідко	іноді	часто	дуже часто	кожен день
1. Я відчуваю себе емоційно спустошеним .						
2. Після роботи я відчуваю себе як «вичавлений лимон».						
3. Вранці я відчуваю втому і небажання йти на роботу.						
4. Я добре розумію, що відчувають діти та колеги, та використовую це в інтересах справи.						
5. Я спілкуюся з дітьми, батьками, колегами цілком формально, без зайвих емоцій, і намагаюся						

звести спілкування з ними до мінімуму.						
6. Після роботи на деякий час хочеться усамітнитися від усіх і всього.						
7. Я вмю знаходити правильне рішення в конфліктних ситуаціях.						
8. Я відчуваю пригніченість і апатію.						
9. Я можу позитивно впливати на продуктивність роботи дітей та колег.						
10. Останнім часом я став більш черствим (нечутливим) у ставленні до тих, з ким працюю.						
11. Як правило, оточуючі мене люди багато вимагають від мене та маніпулюють мною. Вони скоріше втомлюють, ніж радують мене.						

12. У мене багато планів на майбутнє і я вірю в їх здійснення.						
13. У мене все більше життєвих розчарувань.						
14. Я відчуваю байдужість і втрату інтересу до багатьох речей, які радували мене раніше.						
15. Іноді мені дійсно байдуже те, що відбувається з деякими дітьми і колегами.						
16. Мені хочеться усамітнитися і відпочити від усього і всіх.						
17. Я можу легко створити атмосферу доброзичливості і співпраці при спілкуванні з дітьми та колегами.						
18. Я легко спілкуюся з людьми незалежно від їх статусу і характеру.						
19. Я багато встигаю зробити.						

20. Я відчуваю себе на межі можливостей.						
21. Я багато чого ще зможу досягти в своєму житті.						
22. Іноді колеги перекладають на мене вантаж своїх проблем і обов'язків.						

16-факторний опитувальник Кеттелла

Фактор	Високі результати (+) (8-10 стенів)	Низькі результати (-) (1-3 стени)
А. Циклотимія – шозотомія	Добродушний, сердечний; такий, що легко пристосовується	Сердитий, похмурий, непохитний
В. Абстрактність - конкретність мислення	Такий, що абстрактно мислить	Такий, що конкретно мислить
С. Емоційна зрілість – нейротизм	Емоційно стійкий, витриманий, спокійний	Емоційно нестійкий, чуттєвий, нервовий
Е. Домінантність - підкорення	Владний, енергійний, ініціативний, незалежний	Покірний, пасивний, залежний; такий, що підкоряється
Ф. Сургенція – десургенція	Експансивний, хоробрий, веселий; такий, що любить розмовляти	Розсудливий, обережний, серйозний, мовчазний
Г. Сила суперего	Сумлінний, впертий, стійкий, обов'язковий	Несумлінний, непостійний, перемінливий, необов'язковий
Н. Рішучість – нерішучість	Надійний, сміливий, схильний до ризику	Ненадійний, несміливий; такий, що уникає ризику
І. Чутливість – нечутливість	М'якосердий, чуттєвий, витончений, м'який	Суворий, жорстокий,

		самовпевнений, твердий
L. Підозрілість – довірливість	Підозрілий, потайний, дратівливий	Довірливий, відвертий, спокійний
M. Непрактичність – практичність	Непрактичний, примхливий, мрійливий	Практичний, реалістичний
N. Запопадливість – наївність	Досвідчений, хитрий	Прямолінійний, наївний, відвертий
O. Невпевненість – впевненість	Невпевнений, неспокій- ний, тривожний	Самовпевнений, спокійний
Q ₁ . Радикалізм – консерватизм	Прогресивний, самостійний	Інертний; такий, що додержується традицій
Q ₂ . Незалежність – залежність	Незалежний від групи, самостійний	Залежний від групи, несамостійний
Q ₃ . Висока самооцінка - низька самооцінка	Такий, що контролює себе, виконує обов'язок	Такий, що погано контролює свої дії, нехтує загальноприйнятими правилами, безвільний
Q ₄ . Напруженість - розслабленість	Фрустрований, зібраний, енергійний	Флегматичний, розслаблений, спокійний

Кожний фактор цієї методики має виявлений полярний характер. Кожний полюс фактора описаний за допомогою відповідного набору прикметників, взятих із переліку, про що йшлося вище.

Під час інтерпретації результатів за 16-факторним опитувальником важливе значення надається 4 факторам другого порядку (особливо першим двом з них):

- F1 - низька тривожність - висока тривожність;
- F2 - інтроверсія - екстраверсія;
- F3 - уточнена емоційність - динамічна врівноваженість;
- F4 - підлеглість - незалежність.

Тест на визначення рівня стресу (за В. Ю. Щербатих)

Інструкція: перед вами ознаки стресу - інтелектуальні, поведінкові, емоційні та фізіологічні.

За наявність у себе одного із інтелектуальних і поведінкових ознак - ставте собі 1 бал; емоційних - 1.5 бали, а фізіологічних - 2 бали.

Інтелектуальні ознаки стресу

1. Переважання негативних думок
2. Труднощі зосередження
3. Погіршення показників пам'яті
4. Постійне і безплідне обертання думок навколо однієї проблеми
5. Підвищена відволікання
6. Труднощі прийняття рішень, тривалі коливання при виборі
7. Погані сни, кошмари
8. Часті помилки, збої в обчисленнях
9. Пасивність, бажання перекласти відповідальність на когось іншого
10. Порухення логіки, сплутане мислення
11. Імпульсивність мислення, поспішні і необґрунтовані рішення
12. Звуження «поля зору», коли «бачиться» менше можливих варіантівдії

Поведінкові ознаки стресу

1. Втрата апетиту або переїдання
2. Зростання помилок при виконанні звичних дій
3. Більш швидка або, навпаки, уповільнена мова
4. Тремтіння голосу
5. Збільшення конфліктних ситуацій на роботі або в сім'ї
6. Хронічна нестача часу
7. Зменшення часу, що приділяється на спілкування з близькими і друзями
8. Втрата уваги до свого зовнішнього вигляду, неухоженість

9. Антисоціальна, конфліктна поведінка
10. Низька продуктивність діяльності
11. Порушення сну або безсоння
12. Більш інтенсивне куріння і вживання алкоголю

Емоційні симптоми

1. Занепокоєння, підвищена тривожність
2. Підозрілість
3. Похмурий настрій
4. Відчуття постійної туги, депресія
5. Дратівливість, напади гніву
6. Емоційна «тупість», байдужість
7. Цинічний, недоречний гумор
8. Зменшення почуття впевненості в собі
9. Зменшення задоволеності життям
10. Почуття відчуженості, самотності
11. Втрата інтересу до життя
12. Зниження самооцінки, поява почуття провини або невдоволення

собою або своєю роботою

Фізіологічні симптоми

1. Болі в різних частинах тіла невизначеного характеру, головні болі
2. Підвищення або зниження артеріального тиску
3. Прискорений або неритмічний пульс
4. Порушення процесів травлення (запор, діарея, підвищене

газоутворення)

5. Порушення свободи дихання
6. Відчуття напруги в м'язах
7. Підвищена стомлюваність
8. Тремтіння в руках, судоми
9. Поява алергії чи інших шкірних висипань
10. Підвищена пітливість

11. Швидке збільшення або втрата ваги тіла

12. Зниження імунітету, часті нездужання

РЕЗУЛЬТАТИ

Таким чином, загальна максимальна сума за всім списком теоретично може досягати 66.

Показник від 0 до 5 балів вважається хорошим - означає, що в даний момент життя вагомий стрес відсутній.

Показник від 6 до 12 балів означає, що людина відчуває помірний стрес, який може бути компенсований за допомогою раціонального використання часу, періодичного відпочинку і знаходження оптимального виходу з ситуації, що склалася.

Показник від 13 до 24 балів вказує на досить виражене напруження емоційних і фізіологічних систем організму, що виникло у відповідь на сильний стресорні фактор, який не вдалося компенсувати. В цьому випадку потрібно застосування спеціальних методів подолання стресу.

Показник від 25 до 40 балів вказує на стан сильного стресу, для успішного подолання якого бажана допомога психолога або психотерапевта. Така величина стресу говорить про те, що організм вже близький до межі можливостей чинити опір стресу.

Показник понад 40 балів свідчить про перехід організму до третьої, найбільш небезпечною стадії стресу - виснаження запасів адаптаційної енергії.

Опитувальник «Копінг-стратегії» Р. Лазаруса

Методика призначена для визначення копінг-механізмів, способів подолання труднощів у різних сферах психічної діяльності, копінг-стратегій. Даний опитувальник вважається першою стандартною методикою в області вимірювання копинга. Методика була розроблена Р. Лазарусом і С. Фолкманом в 1988 році, адаптована Т. Л. Крюкової, Е. В. Куфтяк, М. С. Замишляевой в 2004 році.

Випробуваному пропонуються 50 тверджень стосуються поведінки у важкій життєвій ситуації. Випробуваний повинен оцінити як часто дані варіанти поведінки проявляються у нього.

Дана методика спрямована на виявлення бажаних Вами способів поведінки у важких життєвих ситуаціях. Відзначте, будь ласка, поруч з кожним з наступних тверджень, наскільки часто Ви так дієте у важких ситуаціях. Для цього обведіть цифру у відповідному стовпчику.

0 – інколи; 1 – рідко; 2 – іноді; 3 – часто

Текст опитувальника: Опинившись у важкій ситуації, я ...

1. зосереджувалась на тому, що мені робити далі, – на наступному кроці
2. починала щось робити, знаючи, що це не спрацює, головне – робити хоч щось
3. намагалась схилити керуючих до того, щоб вони змінили свою думку
4. говорила з іншими, щоб більше дізнатися про ситуацію
5. критикувала себе та докоряла собі
6. намагалась не спалювати мости, залишаючи усе як є
7. сподівалась на диво
8. мирилася з долею: трапляється, що мені не щастить
9. поводитись, начебто нічого не трапилось
10. намагалась не показувати своїх почуттів

11. намагалась побачити в ситуації щось позитивне
12. спала більше за звичайне
13. зривала свою досаду на тих, хто накликав на мене проблеми
14. шукала співчуття й розуміння в кого-небудь
15. відчувала потребу висловити себе у творчості
16. намагалась забути все це
17. зверталась по допомогу до спеціалістів
18. змінювалась і росла як особистість в позитивному напрямку
19. вибачалась і намагалась усе загладити
20. складала план дій
21. намагалась дати вихід своїм почуттям
22. розуміла, що сама викликала цю проблему
23. набиралась досвіду в цій ситуації
24. говорила з ким-небудь, хто міг конкретно допомогти в цій ситуації
25. намагалась покращити своє самопочуття їжею, випивкою, палінням

чи ліками

26. відчайдушно ризикувала
27. намагалась діяти не занадто поспішно, довіряючи першому пориву
28. знаходила нову віру в щось
29. знову відкривала щось важливе для себе
30. щось змінювала так, що все залагоджувалось
31. в цілому уникала спілкування з людьми
32. не допускала це до себе, намагаючись про це особливо не

замислюватись

33. питала раду у родича чи друга, якого поважала
34. намагалась, щоб інші не дізнались, як погано йдуть справи
35. відмовлялась сприймати це занадто серйозно
36. говорила про те, що я відчуваю
37. наполягала на своєму й боролася за те, чого хотіла
38. зганяла це на інших

39. користувалась минулим досвідом – мені вже доводилось потрапляти в такі ситуації

40. знала, що треба робити, й подвоювала свої зусилля, щоб усе налагодити

41. відмовлялась вірити, що це насправді трапилось

42. давала обіцянки, що наступного разу все буде по іншому

43. знаходила пару інших способів вирішення проблеми

44. намагалась, щоб мої емоції на занадто заважали мені в інших справах

45. щось змінювала в собі

46. хотіла, щоб усе це скоріше якось владналось чи скінчилось

47. уявляла собі, фантазувала, як усе це могло обернутися

48. молилася

49. прокручувала в голові, що мені сказати чи зробити

50. думала про те, як би у цій ситуації діяла інша людина, яким я захоплююсь, і намагалась діяти як вона.

Ключ

- Конфронтаційний копінг — пункти: 2,3,13,21,26,37.
- Дистанціювання — пункти: 8,9,11,16,32,35.
- Самоконтроль — пункти: 6,10,27,34,44,49,50.
- Пошук соціальної підтримки — пункти: 4,14,17,24,33,36.
- Прийняття відповідальності — пункти: 5,19,22,42.
- Втеча-уникнення — пункти: 7,12,25,31,38,41,46,47.
- Планування вирішення проблеми — пункти: 1,20,30,39,40,43.
- Позитивна переоцінка — пункти: 15,18,23,28,29,45,48.

Опис субшкал

- Конфронтаційний копінг. Агресивні зусилля по зміні ситуації.

Передбачає певну ступінь ворожості, готовності до ризику.

- Дистанціювання. Когнітивні зусилля відокремитися від ситуації і зменшити її значимість.

- Самоконтроль. Зусилля по регулюванню своїх почуттів і дій.

Пункти:

- Пошук соціальної підтримки. Зусилля в пошуку інформаційної, дієвої та емоційної підтримки.
- Прийняття відповідальності. Визнання своєї ролі в проблемі з супутньою темою спроб її розв'язання.
- Втеча-уникнення. Уявне прагнення і поведінкові зусилля, спрямовані до втечі або уникнення проблеми.
- Планування вирішення проблеми. Довільні проблемно-фокусування зусиль щодо зміни ситуації, що включають аналітичний підхід до проблеми.
- Позитивна переоцінка. Зусилля щодо створення позитивного значення з фокусуванням на зростанні власної особистості. Включає також релігійний вимір.
 1. Підраховуємо бали, сумуючи по кожній субшкалі: ніколи – 0 балів; рідко – 1 бал; інколи – 2 бали; часто — 3 бали
 2. Обчислюємо за формулою: $X = \text{сума балів} / \text{max бал} * 100$
 3. По сумарному балу:
 - 0-6 – низький рівень напруженості, говорить про адаптивні варіанти копинга;
 - 7-12 – середній, адаптаційний потенціал особистості у межовому стані;
 - 13-18 – висока напруженість копинга, свідчить про вираженість дезадаптації.

"Самооцінка психічних станів" (за Г. Айзенком)

№ з/п	Психічні стани	Підходить	Не дуже підходить	Не підходить
		2	1	0
1	Не відчуваю у собі впевненості			
2	Часто червонію без причини			
3	Мій сон мене непокоїть			
4	Легко починаю нудьгувати			
5	Непокоюся через неприємності, які є тільки в уяві			
6	Мене лякають труднощі			
7	Люблю аналізувати свої недоліки			
8	Мене легко переконати			
9	Я підозріливий			
10	Важко перенешу час очікування			
11	Нерідко мені здаються безвихідними ситуації, із яких можна знайти вихід			
12	Неприємності мене сильно засмучують, я падаю духом			
13	У неприємних ситуаціях я схильний без поважних причин звинувачувати себе			
14	Нещастя та невдачі нічому мене не вчать			
15	Я часто відмовляюся від боротьби, вважаю її даремною			
16	Я часто почуваю себе беззахисним			
17	Іноді у мене буває стан відчаю			
18	Відчуваю розгубленість перед труднощами			
19	У важкі хвилини життя іноді поведжуся як дитина, хочу, щоб мене пожаліли			
20	Вважаю недоліки свого характеру невинними			
21	Залишаю за собою право вирішального голосу			
22	Часто при розмові перебиваю співрозмовника			
23	Мене легко розсердити			
24	Люблю робити зауваження іншим			
25	Хочу бути авторитетом для оточуючих			
26	Не задовольняюсь малим, хочу більшого			
27	Коли розгніваюсь, погано себе стримую			
28	Більше люблю керувати, ніж підкорятися			
29	У мене різка, грубувата жестикуляція			
30	Я злопам'ятний			
31	Мені важко змінювати звички			
32	Нелегко переключати увагу			
33	З обережністю ставлюся до всього нового			

34	Мене важко переконати			
35	Нерідко у мене з голови не виходять думки, яких потрібно позбутися			
36	Нелегко зближуюся з людьми			
37	Мене розчаровує навіть незначні зміни плану			
38	Я проявляю впертість			
39	Неохоче йду на ризик			
40	Різко реагую на відхилення від прийнятого мною режиму			

Методика оцінювання

Підраховується кількість балів за кожен з чотирьох груп питань:

I - 1-10-те питання - тривожність;

II - 11-20-те питання - фрустрація (психологічний стан зростаючого емоційно-вольового напруження, що виникає в конфліктній ситуації);

III - 21-30-те питання - агресивність;

IV - 31-40-ве питання - ригідність (тенденція до збереження своїх стереотипів, способів мислення, нездатність змінити власну точку зору).

Інтерпретація результатів

Тривожність:

0-7 балів - низька тривожність;

8-14 балів - тривожність середня, допустимого рівня;

15-20 балів - висока тривожність.

Фрустрація:

0-7 балів - висока самооцінка, стійкість до невдач, ви не боїтеся труднощів;

8-14 балів - середній рівень самооцінки, має місце фрустрація;

15-20 балів - низька самооцінка, ви уникаєте труднощів, боїтеся невдач.

Агресивність:

0-7 балів - ви спокійні, стримані;

8-14 балів - середній рівень агресії;

15-20 балів - ви агресивні, нестримані, маєте труднощі в стосунках з людьми.

Ригідність:

0-7 балів - ригідності нема;

8-14 балів - середній рівень;

15-20 балів - сильно виражена ригідність, вам протипоказані зміна місця роботи, зміни в сім'ї.

Тренінгова програма: “Подолання професійного стресу”

Вступна частина

Заняття 1

Вправа 1: “Професійна подібність”

Мета: Знайомство колег між собою, створення сприятливого психологічного клімату в групі. Розуміння власної особливості.

Тривалість: 15 хв

Інструкція: Вчителі по-черзі знайомляться між собою, називаючи:

- Ім'я;
- Стаж роботи;
- Особливий підхід в роботі, який використовують;

Тренер узагальнює почуте та разом з групою виділяють найбільш цікаві або нетипові підходи, які можуть бути корисними для інших учасників.

Вправа 2 : “Мої риси”

Мета: Допомогти зрозуміти викладачам їхні сильні сторони, а саме свої риси характеру, які допомагають у роботі.

Тривалість: 20 хв

Інструкція: Кожен викладач по-черзі пише на листочку 5-7 рис, якими повинен володіти викладач (наприклад: терпіння, комунікабельність, емпатія, дисциплінованість, почуття гумору тощо) і має виділити три риси, які найчастіше допомагають в роботі і охарактеризувати “Чому?”. Кожен учасник розповідає про вибрані риси та охарактеризує виділені.

Тренер підсумовує результати вправи, звертаючи увагу на те, що вчителі мають унікальні сильні сторони, які можна використовувати для підвищення ефективності роботи та подолання стресових ситуацій.

Запитує учасників:

“Чи було для вас відкриттям якимсь усвідомлення під час цієї вправи?”

“Чи побачили ви серед своїх колег риси, які варто розвивати у собі?”

Вправа 3 : “Позитив і негатив”

Мета: Донести до вчителів, що вони не одні у своїх проблемах.

Допомогти знайти можливості підтримки свого позитивного емоційного стану.

Тривалість: 20 хв.

Інструкція: Кожен учасник отримує два аркуші або дві картки (за бажанням). На першому аркуші вони записують один або кілька факторів, які найбільше їх дратують або викликають стрес у роботі (наприклад, перевантаженість, конфлікти з батьками, низька мотивація учнів тощо). На другому аркуші вони записують те, що їх заспокоює або допомагає відновити емоційну рівновагу (наприклад, підтримка колег, хобі, спорт, подяка учнів тощо).

Вчителі по-черзі починають читати написане, починаючи з стресових ситуацій і наступним розповідають, що їм допомагає. В кінці тренер узагальнює почуте і записує на дошці основні ефективні методи для збереження емоційної рівноваги.

Вправа 4: “Я відчуваю”

Мета: Аналіз відчуттів вчителів у стресових ситуаціях та вплив на їхній емоційний стан.

Тривалість: 20 хв

Інструкція: Тренер дає учасникам завдання продовжити фразу: “ У стресових ситуаціях я відчуваю...”, на роздуми викладачам дається 5-10 хв. Учасники по-черзі озвучують свої відчуття. Трене може задавати учасникам уточнюючі запитання, наприклад:

“Чи можна змінити реакцію на стрес, усвідомлюючи свої відчуття?”

“Чи змінюється ваша поведінка залежно від відчуттів?”

В кінці тренер узагальнює почуте і задає загальні запитання для учасників:

“Чи важко було формулювати ваші відчуття?”

“Чи допомогло вам усвідомлення своїх реакцій на стрес?”

Вправа 5: “Мій настрій”

Мета: Аналіз власних навичок вчителів стосовно боротьби з напругою та поганим настроєм.

Тривалість: 15 хв

Інструкція: Кожен викладач по колу розповідає, як він справляється з напругою чи втомою. Тренер може ставити уточнюючі запитання:

“Що допомагає вам швидко відновити сили?”

“Чи маєте ви ритуали, які покращують ваш настрій після складного робочого дня?”

“Чи є техніки, які ви використовуєте безпосередньо під час роботи, щоб не втратити емоційний баланс?”

В кінці психолог здійснює узагальнення та підсумовує все сказане з учасниками методом колективного обговорення.

Основна частина

Заняття 2

Модуль 1. “Стрес та саморегуляція”

Вправа 1: “Щоденник реакцій”

Мета: Допомогти учасникам розвинути навички контролю над емоціями, швидким аналізом стресової ситуації.

Тривалість: 20 хв.

Інструкція: Данна вправа розпочинається зі слів тренера:

“ Зараз ми з вами, на прикладі, пройдемо одну техніку, яку вам буде важливо продовжувати і на далі коли у вас будуть траплятись певні стресові ситуації. Вона допоможе вам у контролі емоції та пошуку альтернативних дій у таких ситуаціях. Для того, щоб вона була ефективною для вас, ми розберемо, як правильно її застосовувати.”

Кожен учасник дістає заздалегідь підготовлений блокнот і ручку. Завданням учасників буде описати стресову ситуацію, яка трапилась недавно, прописати її аналіз(емоції, дії, причини, наслідки) та вкінці написати альтернативне рішення данної стресової ситуації. Далі кожен по-черзі, за бажанням, може прочитати свій аналіз та зробити певні узагальнюючі висновки.

Вправа 2 : “Стрес-стимуляція”

Мета: Підготувати вчителів до виникнення стресових ситуацій, його аналізу та побудови ефективних дій для запобігання стресу.

Тривалість: 30 хв.

Інструкція: Тренер ділить вчителів на 4 групи, кожна група повинна придумати стресову ситуацію, яка найчастіше може трапитись. Важливо описати і проговорити ситуацію, певні стресори, які можуть виникнути, описати всі можливі варіанти поведінки і ті, які допоможуть справитись зі стресовою ситуацією і емоційним напруженням. Також учасникам пропонується розіграти данну ситуацію з поділом ролей.

В кінці вправи учасники разом з тренером аналізують кожну сценку та аналізи, які були проведені.

Вправа 3 : “Квадрат”

Мета: розвинути вміння абстрагуватися від зайвих думок, навички концентрації та контролю.

Тривалість:10 хв

Інструкція : Тренер пояснює дану дихальну вправу:

“Сядьте зручно на стільці, розслабте тіло, намагайтесь максимально звільнитись від думок, заплющте очі. Зробіть вдих і порахуйте до чотирьох, затримайте дихання і порахуйте під час нього до чотирьох. Повільно видихайте і рахуйте до чотирьох і знову затримайте дихання і видихніть до чотирьох.

Ця вправа допоможе вам розслабитись і сконцентруватись, особливо коли ви відчуваєте емоційне напруження”.

Вкінці вправи тренер обговорює стан учасників в ході виконання вправи. Отримує зворотній зв'язок.

Вправа 4: “Коло контролю”

Мета: допомагає учасникам розвинути вміння аналізу, чим вони можуть керувати, а чим – ні.

Тривалість: 20 хв.

Інструкція: Тренер роздає учасникам аркуш паперу та ручки. Завдання кожного учасника, намалювати два кола (менше і більше), одне в середині іншого. У внутрішнє коло вчителі мають записати усе, що вони можуть контролювати (поведінку, емоції, ставлення, підхід до роботи). У зовнішнє учасники записують те, що не можуть контролювати (думки і вчинки інших людей, політичну ситуацію іт.д).

Коли всі завершать свою роботу, настане момент аналізу та обговорення, де кожен по-черзі зможе розповісти на що більше втрачається ресурсу та енергії в ситуаціях, яких контролюємо чи ні.

Вправа 5: “Заземлення”

Мета: розвиток вміння емоційної та фізичної стабілізації.

Тривалість: 10 хв.

Інструкція: Тренер пояснює дану вправу на релаксацію: “Сядьте або станьте так, щоб ваші стопи щільно прилягали до підлоги. Закрийте очі,

відкиньте всі зайві думки і намагайтесь рівномірно дихати. Через ступні намагайтесь відчутти опору, зв'язок з поверхнею, вагу вашого тіла. Сконцентруйте всю вашу напругу в одній точці вашого тіла та намагайтесь її направити до стоп і від стоп у підлогу.”

Після виконання вправи, тренер проводить аналіз вправи з учасниками, задаючи кожному з них по-черзі уточнюючі питання:

“Чи було вам важко під час виконання вправи? Чому?”

“Чи покращився ваш стан після проведення вправи?”

Заняття 3

Модуль 2: “Емоції та конфлікти”

Вправа 1: “Гарячі кнопки”

Мета: допомога учасникам у виявленні особистісних тригерів конфлікту.

Тривалість: 20 хв.

Інструкція: Учасники діляться на команди. Тренер роздає кожній групі червону кнопку та листочки з ручками. Кожен учасник в групі записує на листочках які дії, слова або поведінка колег викликають у них сильні емоції далі кожен по-черзі читає записане, а інші учасники групи при співпадінні тиснуть червону кнопку.

В кінці вправи групи по-черзі діляться роботою і роблять загальний аналіз причин таких реакцій.

Вправа 2: “Конфліктна роль”

Мета: допомога учасникам з побудовою конструктивної комунікації.

Тривалість: 20 хв.

Інструкція: Тренер ділить учасників по-двоє, один учасник грає роль вчителя, а інший колегу в складній ситуації(наприклад невиконане доручення, або різниця позицій). Викладачам дається 10 хв на підготовку

сценарію, розбору ситуації і в кінці вирішення конфлікту, збереження поваги і досягнення розуміння.

В кінці кожна група виходить по-черзі і демонструє ситуацію. Після демонстрації, тренер з групою проводить маленький аналіз і розбір роботи учасників.

Вправа 3: “СТОП”

Мета: допомогти учасникам у зменшенні конфлікту і збільшенні продуктивної комунікації з колегами.

Тривалість: 25 хв.

Інструкція: Тренер пише на дошці по-горизонталі слово “СТОП”, біля кожної букви пише:

С- сповільнись(видихни, подумай);

Т- точка зору(визнач свою та іншого);

О- обговори без осуду;

П- пошук рішення;

Тренер грає роль колеги учасників, кожен викладач по-черзі підходить до тренера з ситуацією конфлікту, яка сталась недавно або вигадана і тренер розігрує її разом з учасником, який в ході відтворення повинна(ний) показати застосування техніки “Стоп”.

Після завершення вправи, тренер аналізуючи всі відтворення методики, проговорює з викладачами важливі для виконання аспекти вправи та здійснює зворотній зв'язок з учасниками стосовно важкості її виконання.

Вправа 4: “Я відчуваю...”

Мета: формування в учасників навичок висловлення своїх емоцій і почуттів, у ході конфлікту, без звинувачень.

Тривалість: 10 хв.

Інструкція: Ця вправа фокусується на словесному обговоренні тренера з учасниками. Тренер пише на дошці фразу: “Коли ти...я відчуваю...бо для

мене важливо...”. Завдання вчителів на ситуацію: “ Колега не виконав важливе доручення і оправдовує себе але звинувачує вас”, відповіді використовуючи дану фразу але без звинувачення, тільки даючи зрозуміти почуття і емоції.

Після завершення вправи, тренер запитує в учасників складності, які траплялись під час її виконання та аналізує причини з групою.

Вправа 5: “Баночка самопомоги”

Мета: розвиток навички самопомоги і самозаспокоєння після конфлікту.

Тривалість: 15 хв.

Інструкція: Кожен учасник дістає завчасно підготовлену баночку, а на столі тренер розклав ножиці, папір, ручки і різний декор до баночок. Завданням для кожного учасника є написати на листочках не менше 20 фраз, яких найбільше хотілося б почути після конфліктної ситуації, розрізають їх і кладуть у баночку, за бажанням можуть її задекорувати.

Після завершення роботи над баночкою, тренер задає учасникам уточнюючі запитання, зорієнтовані на отримання зворотнього зв’язку з викладачами та розуміння рівня тяжкості в сфері само-підтримки.

Заняття 4

Модуль 3: “Тайм-менеджмент”

Вправа 1: “Мій типовий день”

Мета: допомога учасникам у розумінні на що реально витрачається час.

Тривалість: 15 хв.

Інструкція: Тренер роздає учасникам листочок і ручку. Завданням кожного учасника буде, розписати по годинах свій звичайний робочий день. Після того кожен викладач поділяє всі свої справи або завдання на категорії: важливе, термінове, марне, ресурсне.

В кінці кожен аналізує справи і час відведений на них та обдумує, що можна скоротити або відкласти деякі завдання. І по-черзі учасники коротко розповідають аналіз свого дня, діляться труднощами в ході виконання вправи, змінами в своєму плані дня.

Вправа 2: “Пік енергії”

Мета: допомога учасникам з урахуванням власного рівня енергії протягом дня та ефективної побудови продуктивного графіку.

Тривалість: 20 хв.

Інструкція: Учасникам роздаються різнокольорові маркери і білий аркуш паперу, кожен має намалювати певну шкалу росту і зниження своєї енергії протягом дня, біля кожного підвищення або зниження варто вказати період дня коли це найбільше відчутно. Далі кожен викладач, нижче під шкалою, записує в який період які задачі буде найефективніше зробити щоб бути більш енергійним протягом дня.

В кінці вправи тренер дає для учасників коректуючі запитання:

“Чи було важко виконувати дану вправу?”

“До якого висновку ви змогли дійти?”

Вправа 3: “Не ідеально але ефективно”

Мета: допомогти учасникам подолати перфекціонізм, який забирає багато часу, та сконцентрувати увагу суто на важливі питання.

Тривалість: 30 хв.

Інструкція: Вправа розпочинається з невеличкої дискусії між тренером і учасниками:

“Давайте зараз обговоримо вашу звичайну підготовку до одного заняття. Скільки часу в загалом ви витрачаєте на його підготовку і чому?”

Після такої дискусії тренер запитує в учасників: “Як і чим можна скоротити час на підготовку (готові ресурси, шаблони, таймер)?”. І пропонує викладачам підійти до дошки і у формі сходинок записати свої варіанти.

Далі психолог ділить учасників на 4 групи і дає 15 хв на створення не ідеального але ефективного уроку. Після закінчення кожна група по-черзі презентує програму свого уроку.

Після завершення вправи тренер отримує зворотній зв'язок від учасників стосовно виконання вправи.

Вправа 4: “Моє Ні”

Мета: навчити учасників відмовлятися від зайвих зобов'язань.

Тривалість: 15 хв.

Інструкція: Тренер роздає учасникам папірчик і ручку, кожен має написати 3 завдання або прохання, від яких їм було важко відмовитись останнім часом. Здійснюють аналіз чи справді ці прохання були важливими і потрібними і як можна було делікатно сказати “Ні”. Після цього кожен викладач на тому ж листочку записує способи, як можна ввічливо відмовити. В кінці вправи кожен учасник по-черзі читає свої варіанти ввічливої відмови. Тренер проводить загальний, короткий аналіз.

Вправа 5: “Відновлення”

Мета: допомогти учасникам знизити напругу після заняття, переосмислити питання часу.

Тривалість: 10 хв.

Інструкція: Вправа розпочинається зі слів тренера: “Сядьте зручно. Закрийте очі. Зробіть глибокий вдих і видих. З кожним подихом уявіть, що ви повертаєтесь до себе — до свого часу, своєї уваги, свого життя...”

На вдиху — уявляйте спокій. На видиху — відпускайте зайве...

Уявіть, що у вас є достатньо часу, і ви ним керуєте, на що ви його витратите?

Повільно повертайтеся у своє тіло, відчуйте його, по-трошки відкривайте очі”.

Після завершення вправи учасники можуть поділитися своїми короткими враженнями стосовно проведеної практики.

Завершення тренінгу

Заняття 5

Вправа 1: “Карта ресурсів”

Мета: Аналіз учасниками здобутих знань, усвідомлення своїх внутрішніх та зовнішніх ресурсів для подолання труднощів.

Тривалість: 15 хв.

Інструкція: Учасники створюють карту з чотирьох секторами:

- Які мої сильні сторони?
- Як я себе заспокоюю у стресовій ситуації?
- Які стратегії я використовую в конфлікті?
- Які навички я хочу розвивати далі?

Після створення власної карти, учасники по-черзі її представляють та роблять короткий аналіз проведеної роботи.

Вправа 2: “Зовнішній погляд”

Мета: дати учасникам можливість побачити свої сильні сторони очима інших.

Тривалість: 25 хв.

Інструкція: Тренер ділить учасників на невеликі групи і ставить всередині кожної стілець. Кожен учасник по-черзі з групи сідає на свій стілець, а інші учасники групи охарактеризовують його за час тренінгу та його прояви наприклад:

“Я бачу в тобі силу”

“Мене вразила твоя ініціативність”

У підсумку кожен учасник по-черзі повторює фразу, яка найчастіше повторювалась або сподобалась, наприклад:

“Мої сильні сторони, які бачать інші це...”

Вправа 3: “Мій ріст”

Мета: Проаналізувати навички учасників здобутих на тренінгу. Створити мотивацію й намір на майбутнє, що базується на ресурсах, отриманих під час тренінгу.

Тривалість: 20 хв.

Інструкція: Учасникам пропонується поринути у робочий день після тренінгу. Розпочинається вправа зі слів тренера: “Сядьте зручно на стільці, розслабтесь, закрийте очі і уявіть детально ваш день за новим, сильним сценарієм”.

Завданням учасників буде розповісти свої уявлення, як тепер буде виглядати їх оновлений день і як в ньому вони будуть боротися зі стресом і конфліктами.

Вправа 4: “Дерево рішень”

Мета: Конкретизувати плани щодо впровадження нових знань.

Тривалість: 15 хв.

Інструкція: Тренер роздає учасникам листочки А4 і кольорові олівці.

Завданням учасників буде намалювати дерево:

Коріння: що я вже вмію(сильні сторони);

Стовбур: чого навчилась на тренінгу

Крона: які дії я зроблю протягом наступного місяця.

Учасники виходять до дошки, роблять невелику презентацію своєї роботи і прикріплюють її до дошки по формі великого дерева.

Вправа 5: “Свічка вдячності”

Мета: допомогти учасникам зрозуміти внутрішні зміни після тренінгу та емоційно завершити зустріч.

Тривалість: 15 хв.

Інструкція: Тренер стає на початку кола і тримає в руках свічечку, психолог дякує всім учасникам за проведену роботу, розповідає про досягнення групи і говорить певне побажання на майбутнє та передає свічку іншому учаснику, закликаючи його зробити те саме.