

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**Кафедра практичної психології**

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_ Мірошник З.М.

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2022 р.

Реєстраційний № \_\_\_\_\_

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2022р.

**РОЛЬ ОСОБИСТІСНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ**  
**У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ**  
**ПСИХОЛОГІВ**

Кваліфікаційна робота з психології

здобувачки другого (магістерського) рівня вищої  
освіти зі спеціальності 053 Психологія

II курс, ЗПП-м-17

**Кривляк Вікторії Михайлівни**

Науковий керівник:

доцент, кандидат психологічних наук

**Шаповал І.М.**

**Оцінка:**

Національна шкала \_\_\_\_\_

Шкала ECTS \_\_\_\_\_ Кількість балів \_\_\_\_\_

Голова ЕК \_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК \_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_ (підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_ (підпис) (прізвище, ініціали)

**Кривий Ріг – 2022**

## ЗАПЕВНЕННЯ

Я, **Кривляк Вікторія Михайлівна**, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.

---

(підпис)

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	4
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ КОНЦЕПЦІЙ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ ТА ДЕЗАДАПТАЦІЇ ФАХІВЦІВ.....	8
1.1. Проблема професійної адаптації та дезадаптації спеціалістів у сучасних психологічних теоріях .....	8
1.2. Аналіз синдрому професійного вигорання як основної ознаки професійної дезадаптації.....	12
1.3. Зовнішні чинники та особистісні особливості, що провокують професійну дезадаптивну поведінку психолога .....	20
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛІ ОСОБИСТІСНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ПСИХОЛОГІВ .....	26
2.1. Організація та процедура дослідження .....	26
2.2. Аналіз результатів психодіагностичного дослідження особистісних особливостей психологів, пов'язаних з професійною дезадаптацією.....	30
РОЗДІЛ 3 ОРГАНІЗАЦІЯ ПСИХОПРОФІЛАКТИЧНИХ ЗАХОДІВ, СПРЯМОВАНИХ НА ПОДОЛАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ .....	41
3.1. Обґрунтування профілактичної програми.....	41
3.2. Оцінка ефективності здійсненого профілактичного впливу .....	45
ВИСНОВКИ.....	51
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	54
ДОДАТОК.....	62

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Одним із важливих завдань сучасних соціальних інститутів є підготовка особистості до ефективної професійної діяльності, яка передбачає здатність реалізовувати себе й постійно самоудосконалюватися. Нині виші переходять від адаптаційної моделі підготовки спеціаліста до моделі професійного розвитку, орієнтованої на активність, незалежність фахівця, готовність до вирішення складних нестандартних завдань.

Можна стверджувати, що типовий професіонал «виробляється» в результаті адаптування особистісних особливостей до тих вимог, які висуває професія. Саме професія впливає на вибірковість сприйняття, на когнітивну сферу особистості, а тому сьогодні висуваються гіпотези про можливу перебудову у фахівця окремих психічних процесів. Суттєво, що вплив професійного становлення на особистість може призводити до повної перебудови не лише індивідуальних психологічних властивостей спеціаліста, але й стилю і способу його життя. Ці зміни проявлятимуться передусім у набутті нових критеріїв щодо оцінок професійної діяльності.

Поруч із професійно важливими якостями особистості психолога освітнього закладу, слід зауважити на особливих вимогах щодо його психологічної стійкості. Тривале залучення психолога в емоційне напруження та когнітивно складні професійні ситуації може викликати блокування його особистісного росту в період професійної дезадаптації.

Аналіз явища «дезадаптація» на теоретичному рівні пов'язаний з розробкою самого поняття, виявленням його сутності, видів, особливостей прояву дезадаптації (А. Федоренко [51]). Наукові нароби у цьому напрямку розкривають поняття «професійна адаптація», її види, специфіку цього процесу, умови його успішного протікання (Ж. Вірна [8]). Для нашої роботи мають важливе значення сучасні концепції професіогенезу щодо адаптації

особистості в діапазоні особистісно-нормативних змін її професійно-ціннісних орієнтацій (Н. Чепелева [55]).

Особливу актуальність даного феномену відображає міжнародний досвід дослідження проблеми емоційного вигорання у працівників (А. Shirom et al. [72], R. L. Veninga & J. P. Spradley [74]). Ученим також вдалося виділити кілька моделей синдрому професійного вигорання, а також розробити для кожної моделі методи оцінки (А. Pines et al. [73], С. Maslach et al. [68; 69], W. Schaufeli et al. [70]).

Ресурсне забезпечення протидії емоційно-професійному вигоранню у представників соціономічних професій і психологічні умови корекції дезадаптивної поведінки розкривають О. Васильченко [6], Т. Колтунович [16], Ю. Жогно [12], О. Лученко [20] та ін.

Проблеми особистісної адаптації психолога під час його професійної підготовки вивчали українські вчені С. Максименко, Л. Карамушка [21], Н. Пов'якель [39], В. Панок [37], Н. Чепелева, Н. Шевченко [61], Р. Павелків, Л. Кулакова, Р. Кулаков [35]. Активно досліджують синдром професійного вигорання у психотерапевтів і практичних психологів, особливості прояву та його чинники К. Малишева [23], О. Черепехіна [59], Г. Кизим [15].

Психологічні ресурси реалізації професійного сценарію психолога крізь призму психологічного вигорання розкривають М. Шугай і В. Медведєв [75], Е. Помиткін, І. Булах і В. Кузьменко [40] здійснюють пошук шляхів оптимізації консультативної діяльності та попередження синдрому вигорання у практичних психологів.

Вивчення наукової літератури засвідчує, що досі не склалася уніфікована і детально описана модель діяльності практичного психолога, яка би органічно пов'язала теоретичні основи із змістовними і організаційно-методичними компонентами роботи фахівця у системі освіти. Недостатньо вивчені сьогодні вияви особистісних особливостей як чинників професійної дезадаптації психолога закладу освіти.

**Мета:** виявити роль особистісних особливостей психологів у їх професійній дезадаптації.

**Об'єкт дослідження:** професійна дезадаптація психолога освітнього закладу.

**Предмет дослідження:** психологічні закономірності впливу особистісних особливостей психологів-практиків на виникнення професійної дезадаптації.

**Завдання дослідження.**

1. Визначити сутність психологічної феноменології професійного вигорання як основної ознаки професійної дезадаптації психологів закладів освіти.

2. Теоретично обґрунтувати вплив особливостей особистості психолога-практика на виникнення професійної дезадаптації.

3. На основі результатів теоретичного аналізу емпірично дослідити параметри поведінкових стратегій та особистості психологів закладів освіти.

4. Розробити та впровадити програму щодо профілактики професійної дезадаптації психологів-практиків.

**Теоретико-методологічною основою дослідження** є теорія діяльності, психологія смислу, концепція особистісного здоров'я. Методологічну основу дослідження склали вчення про закономірності психічних процесів у структурі особистості, концепції професійного становлення і професійної адаптації особистості у вітчизняній і зарубіжній психології; наукові підходи до аналізу синдрому вигорання та його різновидів.

Для реалізації поставлених задач були використані такі **методи дослідження:**

*теоретичні* – аналіз і систематизація наукової літератури з проблематики психологічної сутності та закономірностей виникнення професійної дезадаптації психологів;

*емпіричні* – діагностичний комплекс методик: Методика «Адаптивні стратегії поведінки» (АСП) Н. Мельникової, Копінг-тест (Р. Лазарус,

С. Фолкман), Шкала самооцінки тривожності (Ч. Д. Спілбергер, Ю. Л. Ханін) та Шкала депресії Цунга (адаптація Р. І. Балашової).

*методи математичної статистики* – коефіцієнт лінійної кореляції  $r_{xy}$ -Пірсона для визначення кореляційних зв'язків,  $H$ -критерій Крускала-Волліса для оцінювання відмінностей за досліджуваними параметрами, критерій знаків  $G$  для зіставлення емпіричних даних констатувальної та підсумкової діагностик). Усі розрахунки виконано за допомогою комп'ютерного забезпечення Microsoft Office Excel 2013.

**Практичне значення дослідження.** Отримані результати дослідження дозволять розробити профілактичну програму спеціалізованого тренінгу, спрямованого на подолання професійної дезадаптації психологів.

**Апробація дослідження.** Результати дослідження було апробовано у вигляді доповіді на щорічній звітній науково-практичній конференції студентів і молодих учених та публікації: Кривляк Вікторія, Чаркіна Олена. Сучасні напрямки консультування і психотерапії. Кризова інтервенція. Психологічний супровід особистості в часи війни. Технології подолання життєвих криз : Матеріали щорічної звітної науково-практичній конференції студентів і молодих учених / Під ред. З.М. Мірошник, О.А. Чаркіної. Кривий Ріг: вид-во КДПУ, 2022. С. 51-58.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків та списку літератури, який містить 74 джерела; ілюстрована 14 таблицями, 7 рисунками; вміщує 1 додаток.

**Ключові слова:** професійна дезадаптація, емоціно-професійне вигорання, адаптивні поведінкові стратегії, конструктивні моделі копінгу, особистісна тривожність, афективний фон професійної діяльності.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ КОНЦЕПЦІЙ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ ТА ДЕЗАДАПТАЦІЇ ФАХІВЦІВ

### 1.1. Проблема професійної адаптації та дезадаптації спеціалістів у сучасних психологічних теоріях

Професійний розвиток спеціаліста неможливо уявити без послідовної зміни адаптаційних процесів. Динаміка сучасного життя, постійна зміна умов професійної діяльності особистості значно ускладнює їх перебіг. Тому явище дезадаптації у професійній діяльності психолога освітнього закладу нині стрімко поширюється.

Аналізуючи основні концепції професійної адаптації й дезадаптації в сучасній психології праці, психології кар'єри, екстремальній та кризовій психології, в суміжних науках, спершу представимо основні підходи до дослідження дефініції «адаптація – дезадаптація» особистості. За методологічну основу дослідження приймаємо концепцію особистісного здоров'я (Б. Братусь та ін.), вчення про закономірності психічних процесів у структурі особистості (С. Максименко та ін.), а також сучасні концепції професіогенезу і професійної безпеки вітчизняних (Ж. Вірна, Л. Карамушка, С. Арефнія та ін.) та зарубіжних психологів (та ін.).

Для аналізу особливостей і виявлення ознак професійної адаптації психолога в освітньому закладі слід проаналізувати визначення, які розкривають явище в контексті сучасних концепцій професіогенезу.

У розумінні соціально-психологічного процесу адаптації – дезадаптації особистості учені адаптацію описують як пристосування [13]; задоволеність [53]; функцію розвитку особистості. Під професійною адаптацією традиційно розуміють єдність адаптації до фізичного та соціально-психологічного компонентів професійного середовища [33]. Науковці це явище називають



«входженням у професію», яке зумовлено відповідними психофізіологічними особливостями особистості до:

- виконання конкретної роботи;
- рівня професійної підготовки спеціаліста;
- міри сформованості професійного інтересу тощо

На думку багатьох українських вчених у галузі психології праці, психології кар'єри, серед яких назвемо Ж. Вірну та ін., показниками адаптації фахівця передусім є:

- професійна кваліфікація;
- рівень та стабільність професійних показників.

Спільним індикатором адаптивності є задоволеність спеціаліста:

- професією загалом;
- змістом й умовами праці[8].

Професійну адаптацію психологи поділяють на первинну і вторинну. Первинна адаптація передбачає залучення психолога-початківця до трудової діяльності. У цей час відбувається вдосконалення отриманих знань, умінь і навичок, психологічної майстерності, вміння в процесі діяльності здійснювати оптимальний вибір методичних прийомів залежно від конкретної ситуації, передбачити результати психологічного впливу, пристосування до конкретних умов організації роботи. Вторинна адаптація охоплює усі наступні зміни в професійній біографії: відбувається оптимізація уже вироблених і закріплених ним методів та прийомів роботи відповідно до нових умов та вимог [35].

Р. Павелків з співавторами виокремлюють такі структурно-функціональні складові адаптивного процесу:

- професійно-змістовну адаптацію, яка спрямована на формування вмінь ставити і розв'язувати професійні задачі;
- організаційну адаптацію, як розвиток здатності діяти відповідно до організаційно-управлінських вимог конкретного місця роботи (цей процес відновлюється кожного разу при зміні місця роботи, тобто організації);

- особистісно-комунікативну адаптацію як здатність до спілкування з новими колегами і спроможність прийняти їх та бути прийнятим ними.

Слід враховувати, що процес професійної адаптації може бути «згорнутий» з відносною адаптацією в трудовому колективі, набуваючи потенційної форми до наступної професійної ситуації, яка вимагатиме нових адаптивних зусиль від людини.

Ж. Вірна запропонувала концептуальну модель успішного функціонування фахівця, яка містить ознаки адекватності його поведінки у професійній діяльності, збереження та зміцнення його професійного здоров'я, що визначають адаптаційну готовність до професійної діяльності особистості на усіх рівнях [8].

Численні емпіричні розробки науковців показали, що базовими для адаптації психолога в освітньому закладі є:

- емоційна стійкість;
- емоційно-вольова регуляція діяльності;
- уміння активного пристосування до умов праці.

У професійній ситуації, коли ці якості недостатньо виражені, або зміни працівником оцінюються як надзвичайно значущі, глобальні, а внутрішніх ресурсів для перебудови поведінки, мотиваційної системи, уявлень про професійну діяльність у єдності всіх її компонентів недостатньо, тоді фахівець стикається з явищем професійної дезадаптації.

Передусім зазначимо, що основною проблемою в аналізі поняття «професійна дезадаптація» є відсутність узгодженого концептуального бачення, який поділяли би більшість вітчизняних і зарубіжних дослідників. При цьому у трактуванні поняття можна виділити 3 підходи: медико-біологічний, соціально-психологічний; онтогенетичний.

1. У медико-біологічній парадигмі дезадаптацію вивчають як розлад у межах вектору «хвороба – порушене здоров'я розвитку або поведінки», тобто це підвищена готовність організму до виникнення захворювання, що формується під впливом несприятливих факторів. Отже, дезадаптацію можна

трактувати як «передхворобу» або як проміжний стан здоров'я людини від норми до патології.

2. У соціально-психологічній парадигмі дезадаптація ученими трактується як індивідуальний бар'єр психічної адаптації людини в психотравмуючій ситуації [58].

В онтогенетичній парадигмі вивчаються також кризові умови життя фахівця та критичні ситуації. Чимало науковців висловлюють думки про те, що професійна діяльність людини є найпомітнішим джерелом дезадаптації, оскільки саме вона задіює найбільшу кількість тимчасових та психологічних ресурсів [5].

Для нашої роботи має важливе значення психологічна концепція професійної безпеки особистості, де Ж. Вірна переконливо доводить, що професійний розвиток часто супроводжується періодами:

- кризи;
- дезадаптації;
- стагнації;
- регресу;
- професійно небажаних новоутворень;
- професійної деградації.

Авторка підкреслює, що вони призводитимуть не лише «до міжособистісних конфліктів, емоційного вигорання та інших особистісних деформацій, а також до професійної деструкції особистості [8].

Вагомим є твердження, що професійна дезадаптація тісно пов'язана зі стратегіями соціально-психологічної адаптації особистості у непрофесійній сфері її буття. Підкреслимо, що період професійної дезадаптації переважно розглядається у співвідношенні особистісних особливостей і «синдрому вигорання», який одночасно є однією із основних ознак і основою професійної дезадаптації особистості.

## 1.2. Аналіз синдрому професійного вигорання як основної ознаки професійної дезадаптації

Професійна діяльність може мати значний формувальний чи деформувальний вплив на особистість у порівнянні з непрофесійними видами діяльності. Це призводить до не випадкових, а закономірних відмінностей у професійній діяльності особистості. Відтак вигорання стає передовсім «хворобою» працівників тих професій, специфіка яких полягає у значній кількості емоційно насичених і когнітивно складних міжособистісних контактів. Серед професій, де ознаки вигорання за різним ступенем вираження мають до 80% працівників, передусім вказуються спеціалісти служби психічного здоров'я, серед яких - психологи освітнього закладу [41].

Аналізуючи концепції професійного становлення і професійної адаптації особистості, загалом виокремимо таку тезу: єдине визначення синдрому вигорання відсутнє. Результати контент-аналізу праць українських психологів, де досліджувалися проблеми професійної дезадаптації у фахівців соціономічних професій, показали, що синдром вигорання називають:

- «психічним» (Л. Бондаревська [4] ін.)
- «емоційним» (Ю. Жогно [12], Г. Кизим [15], Л. П'янківська [45], О. Васильченко [6], В. Дудяк [11], М. Міщенко [32], А. Салогуб [47], Н. Чепелева [56], О. Черепехіна [59], Г. Мешко [28] та ін.
- «професійним» (Л. Карамушка, С. Максименко [48], С. Арефнія [3], С. Мащак [26], В. Медведєв [27], Т. Колтунович [16], В. Корольчук і Л. Березовська [17], К. Малишева [23.], М. Марусинець [25] та ін.

Варто підкреслити, що їх зазвичай у емпіричних дослідженнях вітчизняні учені вживають і як синонімічні, і навіть як протилежні поняття. На нашу думку, «емоційне» і «професійне» вигорання можна об'єднати в єдиний концепт «емоційно-професійне» вигорання.

Відомо, що уперше синдром професійного вигорання описав американський психоаналітик Н. J. Freudenberger [65], прояви якого він

спостерігав як у себе, так у своїх колег. Він проаналізував психологічний стан професіоналів, які постійно інтенсивно спілкувалися з пацієнтами і клієнтами та у наслідку перебували в емоційно перевантаженій атмосфері.

Синдром професійного вигорання у науковій літературі 80-х рр. ХХ ст. переважно розглядається як «хвороба спілкування», що виникає на окремих періодах професійного розвитку фахівця.

А. Shirom, С. L. Cooper & I. Robertston [72] описали синдром «згорання», через симптоми фізичної втоми і емоційного виснаження фахівця як відповідь на дії виробничого. Наприклад, вважається, що вигорання виникає внаслідок душевної перевтоми особистості професії типу «людина-людина». Це оплата за співчуття спеціаліста, коли в коло професійних обов'язків входить постійне емоційне «викладання». І хоча таке тлумачення дещо звужене, важливо, що це завжди пов'язано з міжособистісними стосунками у колективі.

На думку численної кількості науковців (Д. Трунов [50], С. Мащак [26], М. Міщенко [32], Н. Пилипенко [38]), які теоретично вивчали соціально-психологічні основи синдрому, сукупними виявами «вигорання» фахівця є:

- приглушення емоцій;
- зникнення гостроти почуттів та переживань;
- виникнення конфліктів у спілкуванні працівника з партнерами як результат перенесення роздратування на оточення;
- байдужість спеціаліста;
- втрата індивідом уявлень про цінність життя.

На нашу думку, таке визначення не суперечить розумінню змісту явища вигорання психолога освітнього закладу, бо відображає основні його характеристики, а саме:

- емоційне виснаження;
- відстороненість від оточення;
- втрату у роботі особистісних сенсів.

Зазначимо, що є кілька точок зору на суть вигорання. Так, W. B. Schaufeli et al. [69, 70] розглядають професійне вигорання як феномен, який складається з двох компонентів:

- «емоційне виснаження»;
- деперсоналізація.

У процесуальних підходах вигорання розглядають як процес, який складається з ряду фаз. Наприклад, вигорання визначають як процес негативних змін професійної поведінки у відповідь на стресовий характер робочого середовища [19]. Цей процес складається з таких стадій:

- дисбалансу між ресурсами і вимогами середовища;
- короткої емоційної напруги, втоми і виснаження;
- змін у мотиваційній сфері професіонала та його поведінці.

Процесуальна концепція представлена у працях тих науковців, які описують синдром вигорання під кутом зору основних стадій стресу за концепцією Н. Selye [71]. Наприклад, український психолог С. Максименко [22] синдром вигорання у фахівця визначає як підсумок третьої стадії перебігу стресового процесу.

Процесуально-стадійний характер явища викладений у концепції М. Burisch [64], де у розвитку вигорання фахівця сукупно виділено шість фаз:

- надмірне залучення суб'єкта в професійну діяльність;
- зниження рівня власної участі;
- емоційні реакції, зокрема втрата інтересу до роботи;
- деструктивна поведінка;
- психосоматичні реакції;
- розчарування.

Результативний підхід показує вигорання як стан, що складається з ряду елементів. Ці прояви автори моделей об'єднали в групи за компонентами. Науковці виділяють кілька компонентів цього стану. Відповідно до одновимірної моделі, яку створили А. Pines & Е. Aronson [73], вигорання – це стан фізичного, психічного, і, передусім, емоційного виснаження, що

викликаний тривалим перебуванням в емоційно перевантажених ситуаціях спілкування.

Емоційне виснаження містить почуття безпорадності, безнадії, що в екстремальній ситуації призводить до емоційної вибуховості.

Психічне виснаження – це «розвиток негативних установок у ставленні до себе, до своєї роботи і життя загалом». Оскільки надмірні емоційні вимоги до фахівця не обмежуються лише його службовими обов'язками, пов'язаними з роботою з людьми, то вигорання також виникає в інших професійних групах і поза роботою.

Фізичне виснаження спеціаліста має ряд таких симптомів і психосоматичних скарг: низький енергетичний рівень працівника; слабкість; хронічне безсоння.

Зазначимо, що розробники одновимірного підходу не обмежують «вигорання» конкретно визначеними професійними групами. За цією точкою зору науковців аналіз виникнення стану вигорання фахівця не слід обмежувати його зайнятістю у системі «людина-людина».

Деякі українські науковці вважають «вигорання» комбінацією фізичного, емоційного і когнітивного виснаження чи втоми, при цьому головним чинником є емоційне виснаження [7]. Додаткові компоненти вигорання є наслідком стресу, що веде до деперсоналізації чи власне когнітивно-емоційного вигорання, яке виразиться в редукуванні персональних досягнень спеціаліста.

На наше бачення, це розуміння дефініції наближено до розуміння «синдрому хронічної втоми». Цей патологічний стан неперенесення навантажень у 1988 році описали американські дослідники. Двофакторна модель вигорання належить голландським психологам D. Diredonck & W. Schaufeli [65]. За ними до «синдрому вигорання» фахівця входять:

- «афективний фактор» – емоційне виснаження, що проявляється у скаргах на «погане самопочуття, нервові напруження»;

- «фактор настанови» – деперсоналізація як «зміна ставлення до клієнтів, пацієнтів чи до себе».

Найбільш теоретично й емпірично обґрунтованою, на нашу думку, є трифакторна модель вигорання, яку розробляла група психологів на чолі з професором Каліфорнійського університету С Maslach et al. [67, 68].

Перший компонент вигорання – «емоційне виснаження» – бачиться цими науковцями підвалиною професійного вигорання. Воно має такі прояви: відчуття емоційного перенапруження, спустошення, почуття «вичерпаності» власних емоційних ресурсів. Особистість відчуває, що не може віддаватися роботі, як раніше, оскільки виникають «притлумлені» емоції.

Другий компонент вигорання – деперсоналізація – проявляється в негативному, цинічному ставленні до партнерів по спілкуванню. Контакти спеціаліста стають формальними. Негативні установки можуть спершу мати прихований характер і проявлятися у внутрішньо стримуваному роздратуванні, яке з часом призведе до конфліктних ситуацій.

Третій компонент вигорання – редукція особистісних досягнень фахівця – проявляється у зниженому почутті компетентності в роботі, зменшенні цінності своєї праці, обмеженні обов'язків у ставленні до інших. Помічаючи за собою негативні прояви, професіонал звинувачує себе, у нього знижується трудова мотивація, з'являється відчуття власної неспішності.

Психічне вигорання трактується як професійна криза особистості, зв'язана з роботою загалом, а не тільки з міжособистісними стосунками в її процесі. Таке трактування дещо видозмінює його основні компоненти. Ця структура містить:

- емоційне виснаження;
- цинізм професіонала;
- професійну неефективність у виробничій діяльності.

Із цих позицій поняття деперсоналізації має широке значення, оскільки означає негативне ставлення до праці і її предмета в цілому, а не лише до



клієнтів, з якими працює спеціаліст, – підкреслюють автори трифакторної моделі [68].

Сьогодні деякі науковці вважають, що до цієї моделі слід додати четвертий фактор – залежність, який характеризується не лише порушенням сну, роздратуванням тощо, а й наявністю хімічних адикцій. На їх думку, це дозволить суттєво розширити її розповсюдження на інші професійні сфери.

На нашу думку, специфіку професійного середовища психолога освітнього закладу цілком відображає трифакторна модель. Тому збільшення чи скорочення кількості структурних елементів буде зумовлено лише особливостями вибірки. Це стане певною модифікацією в межах уже виділених ученими трьох чинників. А принцип єдності результативного і процесуального боку будь-якого психічного явища дозволяє об'єднати вказані підходи до розуміння суті синдрому вигорання фахівця.

Відповідно до вибраної трифакторної моделі, термін «професійне вигорання» ми розуміємо як сукупність *негативних психологічних переживань і дезадаптивної поведінки* спеціаліста, що є реакцією на *тривале залучення* в емоційно напружені та когнітивно складні професійні ситуації [67].

Оскільки вигорання трактується як стан, до складу якого входять певні компоненти, то він є результатом змін, що відбуваються з професіоналом. Також вигорання як стан має стадіальний характер і розвивається в процесі професійного становлення особистості. На сьогодні стадії протікання *вигорання спеціаліста* описують кілька теорій. Наприклад, дослідники R. L. Veninga & J. P. Spradley [74] проаналізували вигорання як процес, що прогресує за 5 стадіями.

Перша стадія емоційного вигорання, метафорично названа як «медовий місяць», показує, що спеціаліст отримує задоволення від роботи і ставиться до робочих завдань із ентузіазмом. Однак через виробничі стреси фахівець є не енергійним, отримує менше задоволення від професійної діяльності.

Другу стадію емоційного вигорання дослідники R. L. Veninga & J. P. Spradley порівнюють із «нестачею палива»: фахівець відчуває втому,

апатію, проблеми зі сном. За відсутності додаткової мотивації та стимулювання працівник втрачає інтерес до своєї діяльності чи зникає привабливість роботи в конкретній організації, і тому знижується продуктивність його діяльності. Трапляються порушення трудової дисципліни, дистанціювання від колег.

Третя стадія охарактеризована авторами теорії через хронічні симптоми. На цьому етапі надмірна робота призводить до таких фізичних явищ, як виснаження і сприйнятливості до захворювання, і до таких психологічних явищ, як гострий гнів і почуття депресії.

Четверта стадія є кризовою. На цьому етапі може розвиватися справжнє захворювання, в результаті якого людина втрачає працездатність. Крім того, через песимізм, невпевненість у собі або занепокоєння з приводу робочих проблем, зараз можуть погіршитися сімейні стосунки.

П'ята стадія названа авторами як «лупання стіни». Співробітник має так багато проблем, що його кар'єра знаходиться під загрозою. На цьому етапі фізичні та психологічні проблеми загострюються і можуть спровокувати розвиток небезпечної для життя хвороби.

Синдром за виявами певного симптомокомплексу має кілька рівнів. Зокрема, дослідники виокремлюють три рівні вигорання спеціалістів, які можна виміряти за допомогою діагностичних методик кількості яких, на нашу думку, поки обмежена [14]. Водночас ми наголошуємо, що дослідження вигорання спеціалістів сфери допоміжних професій як процесу пов'язано зі значними діагностичними труднощами. Тому концепції професійного вигорання, що відносяться до процесуального підходу, ще не підтверджені емпірично.

Сучасні автори визначають ті чинники, що впливають на синдром вигорання як ознаки професійної дезадаптації. Із них основними називають організаційні та рольові. Перший фактор, що призводить до формування комплексу симптомів вигорання у працівників освітніх закладів – організаційний. На думку численної кількості зарубіжних і українських

науковців (Г. Мешко [28], М. Міщенко [32], Н. Чепелева [56], І. Андрух [2], М. Марусинець [25], Т. Колтунович [16], В. Корольчук, Л. Березовська [18]), сукупно містить:

- високе психоемоційне навантаження у професійній діяльності;
- неадекватні вимоги до роботи;
- нечіткі професійні завдання;
- недостатні матеріальні та моральні стимули працівників освіти.

Наприклад, у дослідженні О. Главацької (2017) названі ті чинники, що найчастіше спричиняють дисгармонію в робочій сфері:

- авторитарне ставлення начальства;
- приреченість на прийняття рішень;
- лицемірство колег [66].

Досліджуючи проблему професійного вигорання в контексті сучасних концепцій професіогенезу, С. Арефнія [3] дестабілізуючу організацію праці доповнює іншими факторами:

- нерозумінням колег і відсутністю допомоги;
- утрудненнями у оцінці результату професійної діяльності.

Рольовий – другий значний чинник, що зумовлює формування симптомів вигорання. Дослідникам вдалося емпірично встановити вплив конфлікту, який виникає як суперечність між різними ролями або компонентами професійних ролей [30].

Коли в професійній діяльності створені умови для чіткого розмежування відповідальності між фахівцями, а також є достатнє делегування відповідальності, то можливість виникнення симптомокомплексу вигорання знижується. Якщо ж структура функцій професійної діяльності не визначена, або вони не розподілені рівномірно, ймовірність розвитку синдрому зростає. На нашу думку, плідним напрямком сучасних досліджень з позиції рольової парадигми є вплив рольового чинника на вигорання психолога освітнього закладу.

### **1.3. Зовнішні чинники та особистісні особливості, що провокують професійну дезадаптивну поведінку психолога**

Характеризуючи соціально-психологічну діяльність психологів, спершу виокремимо неоднозначну проблему взаємодії «людина – професійне середовище». У зарубіжній і вітчизняній галузі психології праці, психології кар'єри проблему професійного становлення особистості передусім пов'язують з концепцією її життєвого шляху. Учені виділяють два основні методологічні підходи до розкриття питання про взаємодію особистості та професії.

Представники першого підходу вважають, що індивід від народження володіє специфічним набором здібностей, і їх слід виявити, вказавши людині найбільш придатну для її природної психофізіологічної організації область праці. При цьому увага дослідників концентрується на результативній стороні розвитку професіонала. Основною є гіпотеза про те, що кожна людина має призначення для певного виду діяльності. Тому основний акцент науковці роблять на плеканні у особистості професійно значущих рис, вирівнюванні за заданим зразком спеціаліста, який є єдино можливим у кожній професії, адаптації особистості до вимог професії [60]. Тобто у цьому підході учені загострюють увагу на тому, що на етапі професійного вибору у особистості мають бути сформовані основні життєві орієнтації, які у подальшому розвитку залишаться незмінними.

Другий підхід до проблеми взаємодії особистості та професії базується на гіпотезі, за якою професія вибирається залежно від наявних певних якостей і установок людини. У той же час кожна професія накладає специфічний відбиток на психічний обрис особистості. З точки зору представників такого підходу професійне становлення особистості є процесом самоактуалізації. Цей підхід також широко представлено в зарубіжній і українській психології, його розвивають Н. J. Freudenberger [65], Н. Пилипенко [38].

На нашу думку, професіоналізація стає активною тоді, коли особистість сприймає її як життєві завдання. Тобто проблеми, пов'язані з професією, залучені в систему мети і життєвих планів особистості, у структуру її життєвої перспективи. Саме *особистісні особливості* підтримують професійну майстерність, стимулюють професійну творчість спеціаліста. Зазвичай, вони мають позитивний вплив на вибір особистістю професії, на хід *професійної адаптації*, оберігають від професійного вигорання [44].

Проте за певних обставин професійна діяльність психолога освітнього закладу може викликати зворотний ефект, тобто блокування особистісного росту і *дезадаптивну поведінку* спеціаліста. Як свідчить аналіз наукової літератури, дослідження *професійної дезадаптації* у психологів та *синдрому вигорання* як її основної ознаки демонструє неоднозначність впливу віку й стажу на формування цього феномену, оскільки він часто утворюється на початку кар'єри як результат професійних прагнень особистості та невідповідності вимогам професійної діяльності [21, 15].

Експериментально встановлено, що професійна дезадаптація проявляється як у першому, так і в наступних роках оволодіння професійною діяльністю [51]. На нашу думку, це є серйозною причиною і умовою для психологічної профілактики профдезадаптації психологів і психологічної корекції подолання її виявів.

У контексті вивчення проблеми особливу увагу слід приділити вивченню специфіки провідної професійної діяльності психологів-практиків, особистісної організації фахівців. Наразі ученими емпірично доведено, що спричиняє професійну дезадаптацію комбінація ряду чинників. На думку тих науковців, які досліджували проблему попередження та подолання професійної дезадаптації у практичних психологів (С. Максименко [21], А. Федоренко [51], Г. Кизим [15]) причини, що впливають на блокування особистісного росту професіонала, можна розділити на групи: зовнішньо зумовлені, внутрішньо зумовлені.

Працівнику психологічної служби, який комунікує з людьми різних вікових категорій, доводиться постійно підкріплювати емоціями багатоманітні аспекти спілкування:

- активно ставити запитання;
- уважно сприймати відповіді;
- посилено запам'ятовувати й миттєво інтерпретувати візуальну, звукову й письмову інформацію;
- швидко зважувати альтернативи й приймати [1].

Наступним фактором, що впливає на поведінку практичного психолога, є дестабілізуюча організація праці. Назвемо ті основні чинники, на які найчастіше вказують психологи освітніх закладів [18; 31]:

- завищені норми контингенту, з яким пов'язані як консультативний, так і діагностико-корекційний блоки роботи спеціаліста дошкільного, загальноосвітнього та інших навчальних закладів;
- напружений динамічний ритм праці через перевантаження робочого графіку закладу освіти;
- нечітке планування праці.

Значна частина фахівців акцентує на труднощах у взаємодії з адміністрацією закладу освіти та педагогічним колективом. Це пояснюється тим, що практичні психологи, замінюючи відсутніх учителів, вихователів, часто додатково виконують посадові обов'язки освітян - організаційні, виховні тощо.

Джерелами дезадаптації працівників психологічної служби є недостатньо структурована інформація, яка надходить від керівника освітнього закладу та наявність бюрократизму у розпорядженнях: подробиць, суперечностей і водночас постійна критика з боку адміністрації.

Невідповідність умов для діагностико-корекційної роботи, наприклад, відсутність у психолога власного робочого місця, що відповідало б усім вимогам Положення про психологічний кабінет дошкільних, загальноосвітніх

та інших навчальних закладів, нестача новітнього діагностичного обладнання і т. ін. також впливає на професійну дезадаптивну поведінку.

До специфіки професійного середовища психологічної служби слід віднести і одноманітність виконуваних фахівцем щоденних функцій. Як стверджує Ж. Вірна, «багаторічне виконання однієї і тієї ж діяльності усталеними способами може призвести не тільки до закріплення професійно небажаних якостей особистості спеціалістів, а до їх професійної дезадаптації» [8, с.12-13].

Можна виділити інші специфічні ознаки діяльності, які, на думку переважної кількості дослідників (О. Мешко [29], М. Міщенко [31], Р. Павелків зі співавторами [35]), сукупно позначаються на відсутності прагнень до професійного зростання у працівників психологічної служби системи освіти:

- вплив на населення соціальних стереотипів;
- низький рівень психологічної культури як батьків, так і педагогічних працівників.

Робота шкільного психолога із психологічно важким контингентом є тим чинником, що призводить до розчарування у виборі професії через відчуття непотрібності, слабку мотивацію емоційної віддачі. Зазвичай, кожен стресогенний випадок із практики залишає глибокий слід саме у молодих спеціалістів, які сприймають усе надто емоційно (Н. Чепелева. [55, 57]). Поступово емоційно-енергетичні ресурси фахівця виснажуються.

Відомо, що дисфункціональна психологічна атмосфера професійної діяльності визначається конфліктністю:

- по вертикалі, в системі «керівник-підлеглий»;
- по горизонталі, в системі «колега-колега».

Слід взяти до уваги, що дестабілізована обстановка викликає множинний негативний ефект і, як наслідок, впливає як на професіоналізм психолога, так і на суб'єктів спілкування, а згодом на професійні відносини

обох сторін. На нашу думку, в основі діяльності усіх психологічних служб системи освіти має бути чіткий алгоритм.

З іншого боку, поруч із стресогенними ситуаціями, що призводять до негативної самооцінки фахової спроможності спеціалістів, є ряд інших аспектів. Підкреслимо, що у професійній діяльності психологів значну роль відіграють їх особистісні особливості, навіть у порівнянні з такими характеристиками, як стаж чи вік працівників. Відтак слід охарактеризувати особистісні особливості психологів-практиків, опосередковано пов'язаних з професійною діяльністю, які, інтегруючись із синдромом емоційно-професійного вигорання, відіграють важливу роль у дезадаптованості фахівця. Схильними до професійно-дезадаптивної поведінки є емоційно ригідні спеціалісти, які характеризуються як інтровертні; емпатійні, гуманні, співчутливі; нав'язливо одержимі перфекціоністи, що прагнуть до ідеальних результатів; особистості з розвиненими творчими здібностями.

Деякі сучасні дослідники (К. Малишева [23], Л. П'янківська [45]), зазначають, що в основі професійно-дезадаптивної поведінки є такі характерологічні властивості особистості фахівця, як категоричність, обов'язковість, максималізм. Саме особистісні особливості впливають на нерозвиненість професійної гнучкої культури саморегуляції і є вагомою складовою інтенсивної інтеріоризації психолога у сприйнятті обставин професійної діяльності. Це психологічне явище виникає у особистостей з підвищеною відповідальністю за функції і якість виконання професійної ролі. Доведено, що професійна дезадаптація швидше виникає у менш реактивних і сприйнятливих, емоційно стриманих спеціалістів. І навпаки, її розвиток уповільнюється у осіб з рухливими нервовими процесами, імпульсивних [61].

Таким чином, у нашому дослідженні ми спираємося на модель, яку відносять до результативного підходу, бо маємо на увазі, що *вигорання є результатом професійних і особистісних змін*, зовнішньо і внутрішньо зумовлених. Відтак виходимо з положення, що професійна дезадаптація має структурну організацію, яка складається з дезадаптації як психічного стану і



результату діяльності фахівця та особистісних особливостей як професійної дезадаптивності. Інтеграція цих структурних компонентів формує тенденцію до порушення розвиненого професійного адаптивного потенціалу.

1. До *зовнішніх факторів*, що провокують професійну дезадаптивну поведінку психолога, передусім слід віднести хронічну напружену психоемоційну діяльність, що пов'язана з інтенсивним спілкуванням, тобто цілеспрямованим сприйняттям клієнтів і впливом на них.

2. До *внутрішніх факторів*, що визначають професійне вигорання і дезадаптацію психолога-практика, відносяться такі особистісні особливості: характерологічні властивості або специфіку темпераменту, складні риси особистості: індивідуальні копінг-стратегії, домінуючі механізми захисту, переважаючі смисложиттєві орієнтації, локалізацію контролю (Н. Пов'якель [39]).

Підкреслимо, що зовнішні та внутрішні групи факторів, що зумовлюють професійну дезадаптацію практичних психологів, пов'язані. Стабільна індивідуальна стратегія професійного розвитку психолога освітнього закладу, зумовлена роллю особистісних особливостей, може послабити прояви сукупних негативних психологічних переживань спеціаліста і забезпечити успішність його професійної діяльності. Саме особистісні особливості впливають на нерозвиненість професійної гнучкої культури саморегуляції, вразливість до зовнішніх умов професійного середовища, і є вагомим складовою інтенсивної інтеріоризації психолога у сприйнятті обставин професійної діяльності.

## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛІ ОСОБИСТІСНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ПСИХОЛОГІВ

#### 2.1. Організація та процедура дослідження

Метою емпіричного дослідження було визначення комплексу симптомів професійної адаптації – дезадаптації психологів освітніх закладів.

Для простеження зв'язку між особливостями особистості та професійною дезадаптацією психологів проведено дослідження з метою вимірювання рівнів вираження емоційно-професійного вигорання практичного психологів освітніх закладів залежно від їх віку та стажу роботи.

Психодіагностичне дослідження проводилось протягом з грудня 2021 року по січень 2022 року на базі двох груп в соціальних мережах Facebook та Telegram «Група психологів» та «Практичні психологи України». Обов'язковою умовою було те, щоб респонденти на момент дослідження працювали в закладах освіти. На основі нашої вимоги, ми сформували експериментальну вибірку у кількості 60 осіб, у тому числі 55 жінок (92%), та 5 чоловіків (8%). За досвідом роботи, респондентів було поділено на 3 групи. 1 група – до 5 років досвіду професійної діяльності, 2 група – від 5 до 10 років професійного досвіду, 3 група – більше 10 років досвіду.

Програма нашого емпіричного дослідження передбачала наступні етапи.

1. Психодіагностичне обстеження параметрів професійної дезадаптації досліджуваних.
2. Обробка та інтерпретація отриманих емпіричних даних.
3. Визначення психологічних умов щодо профілактики професійного вигорання і дезадаптації досліджуваних.

Відповідно до програми завдання емпіричного дослідження полягали у наступному:

- обґрунтування і добір валідного психодіагностичного інструментарію;
- обґрунтування і добір математичних методів для здійснення кількісного аналізу емпіричних даних;
- здійснення кількісного і якісного аналізу та інтерпретація емпіричних даних;
- розробка програми профілактичної роботи щодо попередження професійної дезадаптації психологів закладів освіти.

В ході дослідження були використані наступні стандартизовані психодіагностичні методики.

*Методика «Адаптивні стратегії поведінки» (АСП) Н. Мельникової.* Методика спрямована на виявлення стратегій адаптації особистості, а саме: ті, яким надають перевагу, ті, які є додатковими і ті, що відкидаються. Стратегії адаптивної поведінки визначаються в методиці за трьома критеріями: контактність (стратегія, спрямована на взаємодію і спілкування з іншими або на уникнення контакту, активність (стратегія, спрямована на цілеспрямовану поведінку або пасивне реагування), спрямованість змін (стратегія, спрямована на зміну оточення або на зміну себе).

Кожна стратегія в певному колі ситуацій може бути найбільш ефективною, а для деяких ситуацій може відігравати дезадаптивну і навіть деструктивну роль. Адаптивну функцію стратегія виконує тоді, коли сприяє розвитку та вдосконаленню учасників взаємодії, зокрема професійної взаємодії психолог – клієнт, а також забезпечує збереження цілісності особистості. Поєднання стратегій в індивідуальній поведінці та професійній діяльності визначає стиль адаптації особистості. Індивідуальний репертуар поведінкових стратегій досить обмежений: найчастіше використовуються одна чи дві стратегії.

Методика включає в себе 20 запитань і 7 варіантів відповідей. Нами була використана процедура ранжування досліджуваними пропонованих варіантів поведінки відповідно до міри їхньої переваги: 1 – максимальна перевага певної

стратегії поведінки (найбільш індивідуально та суб'єктивно прийнятна), 7 – найменш прийнятна стратегія.

За даною методикою визначаються 7 стратегій поведінки:

1. Активна зміна середовища: прагнення особистості впливати на середовище, змінювати його під себе, відповідно до своїх потреб, мотивів, цілей.
2. Активна зміна себе: прагнення особистості активно змінити себе.
3. Відхід із середовища та пошук нового: відхід особистості від ситуації з метою пошуку кращого середовища, більш прийняттого для себе.
4. Відхід від контакту з середовищем і занурення у внутрішній світ: уникнення контакту із середовищем і занурення у свій «власний» світ.
5. Пасивна репрезентація себе: демонстрація своєї позиції, здатність самоствердитись.
6. Пасивне підпорядкування умовам середовища: пасивні зміни під впливом зовнішніх змін, без особистісного аналізу ситуації чи події.
7. Пасивне вичікування змін: заняття позиції вичікування.

*Копінг-тест* (Р. Лазарус, С. Фолкман). призначена для визначення копінг-механізмів, способів подолання труднощів у різних сферах психічної діяльності, копінг-стратегій. Методика складається із 50 запитань, передбачено 4 варіанти оцінки відповідей: 0-ніколи, 1-іноді, 2-рідко, 3-часто. За результатами діагностичного обстеження визначається рівень напруженості копінгу та робиться висновок щодо адаптаційного потенціалу особистості: низький рівень напруженості демонструє адаптивну копінг-стратегію; середній відповідає достатньому рівню адаптивності особистості; 3) високий рівень напруженості копінгу свідчить про виражену дезадаптацію.

Методика дозволяє діагностувати наступні 8 копінг-стратегій.

1. Конфронтація: проявляється у агресивній або імпульсивній поведінці, відстороненості, готовності до ризику.
2. Дистанціювання: зниження значимості ситуації або проблеми, емоційне відсторонення.

3. Самоконтроль: стримання власних емоцій, задля збереження самовладнання.
4. Пошук соціальної підтримки: залучення інших до вирішення проблем, очікування підтримки, розуміння.
5. Прийняття відповідальності: самостійне розв'язання проблеми.
6. Втеча-уникнення: заперечення існуючої проблеми, ігнорування.
7. Планування вирішення проблеми: пошук найбільш оптимальних варіантів та способів вирішення проблеми.
8. Позитивна переоцінка: знаходження позитивного в проблемі, її переосмислення.

*Шкала самооцінки тривожності* (Ч. Д. Спілбергер, Ю. Л. Ханін). Дана методика складається з 20 питань, де тривожність розуміють як стан (дагностується реактивна тривожність) і 20 питань, де тривожність розуміють як властивість (дагностується особистісна тривожність). Респондентам потрібно уважно прочитати питання і підкреслити певну цифру відповідно до стану та самопочуття в даний момент ( 1-ні, це не так; 2-мабуть так; 3-вірно; 4- абсолютно вірно). За результатами дослідження отримується діагноз щодо низького, помірного чи високого рівня реактивної та особистісної тривожності.

*Шкала депресії Цунга* (адаптація Балашової Р. І.). Методика спрямована на виявлення депресивних станів і станів близьких до депресії. Методика містить 20 питань і 4 варіантів оцінки відповідей: 1-ніколи або зрідка, 2-іноді, 3-часто, 4-майже або постійно. За результатами обстеження визначається показник індексу зниження настрою, відповідно до якого виокремлюються особи, які у даний момент 1) не мають зниженого настрою; 2) мають незначне зниження настрою; 3) мають значне зниження настрою; 4) мають глибоке зниження настрою (субдепресія або депресія). Тобто результати кожного досліджуваного з даними методики відповідають одному з чотирьох рівнів деструкції актуального афективного стану.

## 2.2. Аналіз результатів психодіагностичного дослідження особистісних особливостей психологів, пов'язаних з професійною дезадаптацією

Відповідно до мети нашого дослідження було здійснено вивчення взаємної залежності характеру адаптивної та копінг-стратегій, рівнів реактивної (актуальної) та особистісної (стабільної) тривожності та модальності і напруженості настрою як афективного особистісного фону досліджуваних. Задля визначення характеру цього зв'язку нами був проведений кореляційний аналіз із застосуванням коефіцієнту  $r_{xy}$ -Пірсона (таблиці 2.1, 2.2, 2.3).

Таблиця 2.1

### Кореляційний зв'язок між адаптивними та копінг-стратегіями

Адаптивні стратегії поведінки	Копінг-стратегії							
	Конфронтація	Дистанціювання	Самоконтроль	Пошук соціальної підтримки	Прийняття відповідальності	Втеча-уникнення	Планування розв'язання проблеми	Позитивна переоцінка
Активна зміна середовища	0,29*	0,57**	-	0,31*	0,71**	-0,63**	0,50**	0,39*
Активна зміна себе	0,31*	0,48**	0,30*	-	0,62**	-0,57*	0,54**	0,29*
Відхід із середовища та пошук нового	-	0,33*	-	-	0,34*	-0,39*	0,37*	-
Уникнення контакту з середовищем та занурення у внутрішній світ	-0,33*	-0,41*	-	-0,38*	-0,62**	0,55**	-0,66**	-
Пасивна репрезентація себе	0,59**	0,38*	0,28*	-	-	0,33*	-	0,41*
Пасивне підпорядкування умовам середовища	-	0,32*	0,34*	0,30*	0,51**	-0,42*	0,49**	-
Пасивне вичікування змін	-	0,33*	-	-	0,34*	0,57**	-0,31*	-

Примітка: \* – на рівні значущості  $p < 0,05$ ; \*\* – на рівні значущості  $p < 0,1$

За даними, наведеними у таблиці 2.1, можемо дійти наступних висновків.

Існує сильний додатний зв'язок між показниками АСП «Активна зміна середовища» та «Активна зміна себе» з конструктивними копінг-стратегіями «Планування розв'язання проблем», «Прийняття відповідальності» та «Пошук соціальної підтримки». Слід зазначити, що ці моделі копінгу визначаються оптимальним адаптаційним ефектом та реалізують активну спрямованість поведінки на перетворення із максимальним залученням соціальних ресурсів.

Спостерігаємо наявність сильного та помірного додатного зв'язку між показниками АСП «Активна зміна середовища» та «Активна зміна себе» та копінг-стратегіями «Самоконтроль», «Дистанціювання» і «Конфронтація», які за певних умов можуть мати конструктивний характер. Розглянемо це детальніше. Так, стратегія «Самоконтроль» полягає у прагненні подолання негативних переживань щодо проблеми за рахунок цілеспрямованого стримування емоцій, мінімізації їх впливу на оцінку ситуації і вибір стратегії поведінки, високий контроль поведінки, прагнення до самовладання. Стратегія «Дистанціювання» також припускає спроби подолання негативних переживань у зв'язку з проблемою за рахунок суб'єктивного зниження її значущості та ступеня емоційної залученості в неї (раціоналізація, перемикання уваги, гумор, знецінення тощо). Стратегія «Конфронтація» припускає спроби вирішення проблеми за рахунок дій, які не завжди є направленими на зміну ситуації, а здебільшого сприяють відреагуванню негативних емоцій щодо виниклих труднощів, тому такі дії переважно стають результатом розрядки емоційної напруги. труднощами. Очевидно, що пластичне та актуальне застосування цих моделей копінгу, на відміну від вираженої переваги, дозволяє особистості зберегти раціональне бачення ситуації, і тому має конструктивний адаптивний ефект.

АСП «Пасивне підпорядкування умовам середовища», яка реалізує пристосувальну спрямованість особистості, за результатами аналізу сильно додатно пов'язана з конструктивними копінг-стратегіями «Планування

розв'язання проблем» і «Прийняття відповідальності» та помірно додатно з ситуативно конструктивними копінг-стратегіями «Самоконтроль», «Дистанціювання» і «Конфронтація». Це означає, що адаптивна поведінка та успішне розв'язання проблем потребує не тільки перетворення середовища, але й пристосування до його умов, що забезпечує помірний адаптаційний ефект.

Між показниками двох альтернативних моделей АСП «Відхід із середовища та пошук нового» і «Пасивне вичікування змін» можемо бачити наявність сильного та помірно сильного додатного зв'язку з конструктивними та актуально конструктивними копінг-стратегіями. Слід зазначити, що ці моделі АСП посідають проміжну позицію в індивідуальній системі поведінки людини, оскільки залежно від ситуації можуть відігравати як позитивну, так і негативну роль.

Між показниками стратегій поведінки «Пасивна репрезентація себе» і «Уникнення контакту з середовищем та занурення у внутрішній світ» та показниками конструктивних і актуально конструктивних копінг-стратегій існує сильний та помірний від'ємний зв'язок. Зазначимо, що ці моделі поведінки мають виражений негативний ефект: репрезентація себе порушує загальну адаптацію, а відмова від контакту з середовищем взагалі є індикатором дезадаптації.

Також можемо констатувати сильний додатний зв'язок дезадаптивних та сильний і помірний від'ємний адаптивних стратегій поведінки з неконструктивною моделлю копіngu «Втеча – уникнення». Копінг-стратегія «Позитивна переоцінка» реалізує здатність особистості до подолання негативних переживань, пов'язаних з проблемою за рахунок її позитивного переосмислення, розгляду її як стимулу для особистісного зростання, надбання нового досвіду. Це підтверджується помірним додатним кореляційним зв'язком показників цієї моделі копіngu з ефективними моделями адаптивної поведінки «Активна зміна середовища», «Активна зміна себе», «Пасивне підпорядкування умовам середовища».



Таблиця 2.2

**Кореляційний зв'язок між адаптивними стратегіями  
та тривожністю і настроєм**

Адаптивні стратегії поведінки	Тривожність		Настрій
	Реактивна тривожність	Особистісна тривожність	
Активна зміна середовища	0,55**	0,60**	0,50**
Активна зміна себе	0,64**	0,53**	0,49**
Відхід із середовища та пошук нового	0,42*	0,34*	-
Уникнення контакту з середовищем та занурення у внутрішній світ	-0,51**	-0,62**	-0,62**
Пасивна репрезентація себе	-0,38*	-0,31*	0,30*
Пасивне підпорядкування умовам середовища	0,29*	0,28*	0,33*
Пасивне вичікування змін	0,33*	0,29*	-

Примітка: \* – на рівні значущості  $p < 0,05$ ; \*\* – на рівні значущості  $p < 0,1$

Таблиця 2.3

**Кореляційний зв'язок між копінг-стратегіями  
та тривожністю і настроєм**

Копінг-стратегія	Тривожність		Настрій
	Реактивна тривожність	Особистісна тривожність	
Конфронтація	0,53*	0,41*	0,33*
Дистанціювання	0,30*	0,34*	-
Самоконтроль	0,60**	0,37*	0,37*
Пошук соціальної підтримки	0,28*	0,42*	-
Прийняття відповідальності	0,29*	0,40*	0,29*
Втеча-уникнення	-0,48*	-0,61*	0,62*
Планування розв'язання проблеми	0,36*	0,30*	-
Позитивна переоцінка	-	0,36*	0,27

Примітка: \* – на рівні значущості  $p < 0,05$ ; \*\* – на рівні значущості  $p < 0,1$

За даними, наведеними у таблиці 2.2, можемо констатувати наявність сильного і помірного додатного зв'язку між показниками настрою і тривожності та ефективних АСП, і натомість сильного від'ємного зв'язку з показниками дезадаптивних стратегій. Це пояснюється тим, що неефективні моделі поведінки призводять не до пристосування і перетворення оточення і

себе, а до поглиблення проблемного, суперечливого становища особистості в умовах існування, що може переживатися як внутрішньоособистісний конфлікт, емоційне перенапруження, чи навіть вигорання.

З таблиці 2.3. ми бачимо, що моделі конструктивного та актуально конструктивного копіngu сильно і помірно додатно пов'язані з рівнем тривожності та афективним фоном життєдіяльності особистості. Тобто, чим більше людина здатна до ефективного подолання труднощів, тим менших психологічних ресурсів вона для цього потребує, і тим менше тривожне напруження вона відчуває.

Отже, результати кореляційного аналізу підтверджують наше теоретичне припущення про те, що адаптивний потенціал особистості визначається ефективністю моделей її поведінки, здатністю до конструктивного копіngu, помірним рівнем тривожності, що супроводжується нормальним афективним фоном позитивної модальності.

Відповідно до стажу професійної діяльності, що передбачає наявність не тільки здобутків професійного становлення, але й негативних наслідків специфіки роботи практичного психолога, усі досліджувані були розподілені у три діагностичні групи (табл. 2.4, рис. 2.1).

Таблиця 2.4.

#### Розподіл досліджуваних за стажем професійної діяльності

Діагностичні групи	Кількість осіб	%
Фахівці ці стажем 0-5 років	18	30,0
Фахівці ці стажем 6-10 років	14	23,3
Фахівці ці стажем 11-20 років	28	46,7
Усього по вибірці	60	100,0

Як ми зазначали вище, надання професійне психологічної допомоги вимагає від фахівця інтелектуального й емоційного напруження, концентрації, здатності дистанціюватись від проблем клієнта, прийняття на себе

відповідальності за нього. Тому можемо припустити, що відповідно до великого досвіду роботи відбуваються певні дезадаптивні зміни особистості психолога.

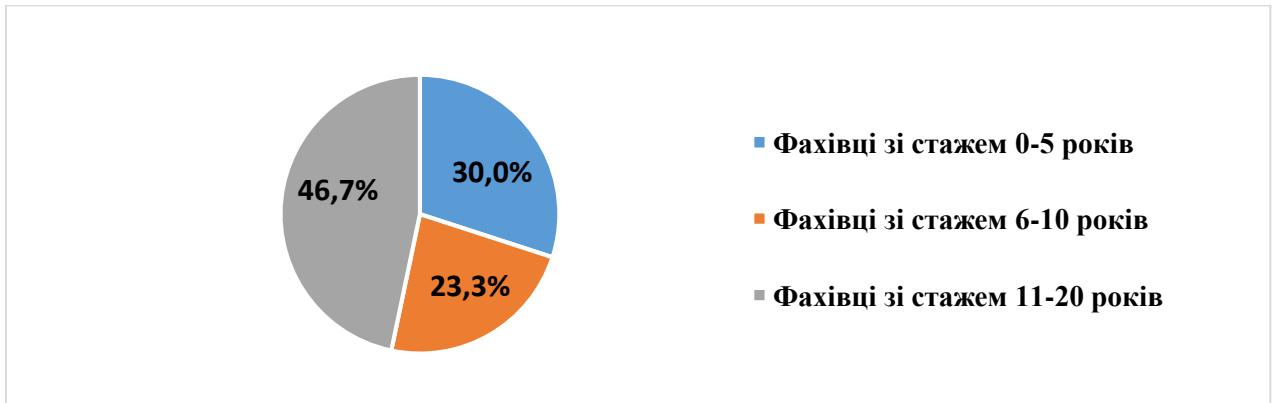


Рис. 2.1. Розподіл досліджуваних за стажем професійної діяльності

Задля з'ясування цього припущення ми здійснили порівняльний аналіз показників досліджуваних параметрів особистості досліджуваних (табл. 2.5, рис. 2.1).

Таблиця 2.5

### Порівняння показників адаптивних стратегій в групах з різним стажем професійної діяльності

Шкали	0-5 років		6-10 років		11-20 років		$H_{emp}$
	$X$	$s_x$	$X$	$s_x$	$X$	$s_x$	
Активна зміна середовища	50,6	14,6	66,4	13,73	69,8	14,61	7,33*
Активна зміна себе	52,3	12,3	66,7	12,61	72,7	13,50	9,31**
Відхід із середовища та пошук нового	72,5	14,19	70,6	12,89	58,4	12,49	8,65*
Уникнення контакту з середовищем та занурення у внутрішній світ	77,4	15,97	70,9	12,83	59,0	13,10	13,34**
Пасивна репрезентація себе	70,9	16,85	67,4	14,71	62,7	15,60	-
Пасивне підпорядкування умовам середовища	74,9	15,75	70,4	12,78	73,7	12,03	-
Пасивне вичікування змін	81,0	14,85	74,9	11,43	62,5	12,67	14,62**

Примітка: \* – на рівні значущості  $p < 0,05$ ; \*\* – на рівні значущості  $p < 0,1$

Для визначення статистично значущих відмінностей між групами досліджуваних був здійснений аналіз з використанням  $H$ -критерію Крускала-Волліса. Висновок робиться на основі розподілу  $\chi^2$  (у нашому випадку  $\chi^2_{0,05}=5,99$ ,  $\chi^2_{0,01}=9,21$ ). У таблиці 2.5 наведені усереднені показники ( $\bar{X}$ ) і стандартні відхилення ( $s_x$ ) параметрів моделей АСП, а також показники двобічного  $H$ -критерію ( $H_{em}$ ) для груп з різним стажем професійної діяльності.

Як бачимо з таблиці, майже за усіма моделями поведінки, окрім стратегій «Пасивна репрезентація себе» та «Пасивне підпорядкування умовам середовища», групи мають статистично достовірні відмінності.

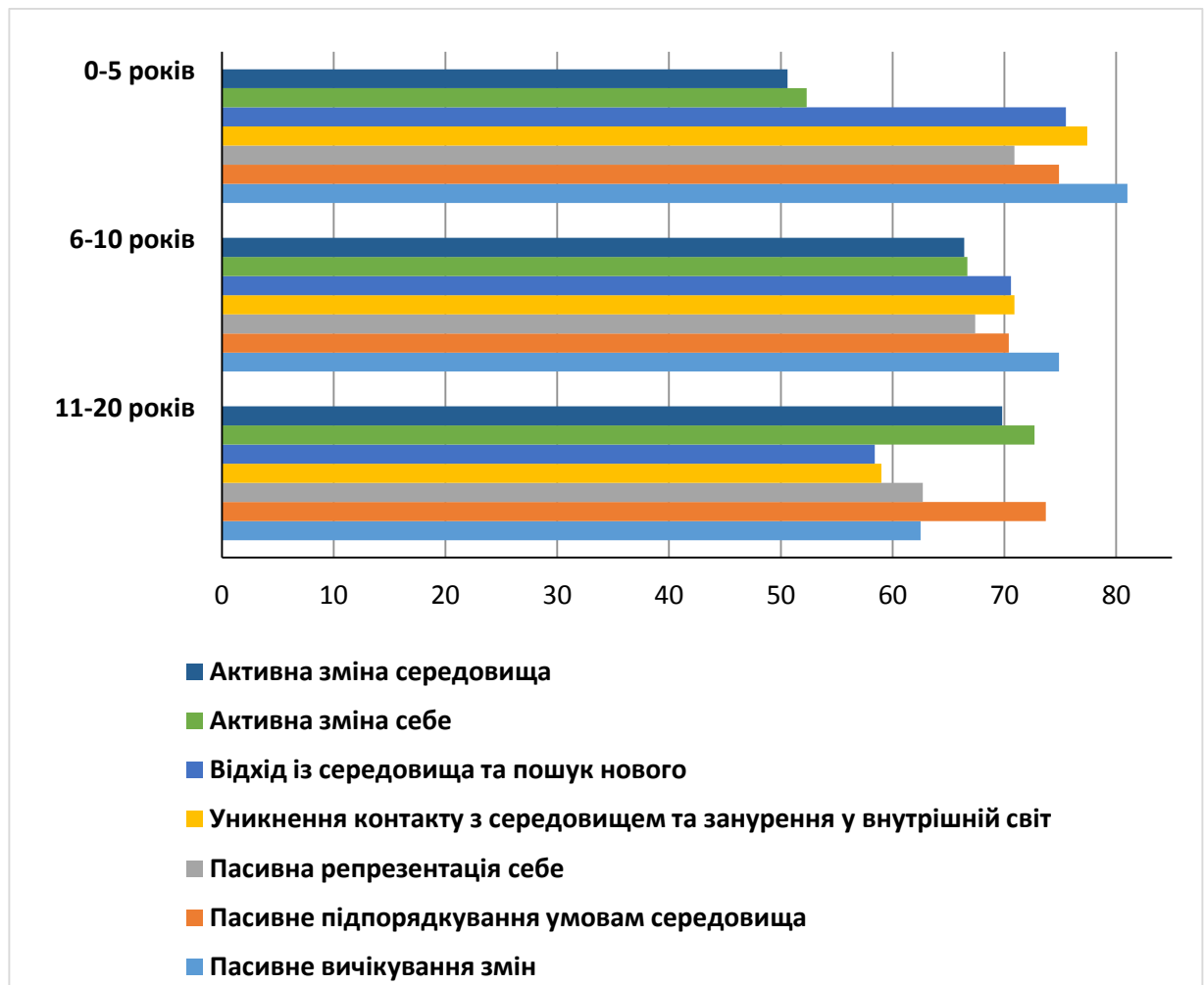


Рис. 2.2. Усереднені показники адаптивних стратегій в групах з різним стажем професійної діяльності

За усередненими показниками АСП для кожної групи досліджуваних (гістограма на рис. 2.2) можна зазначити, що для психологів-початківців переважними є активні стратегії поведінки, спрямовані на перетворення оточення і себе. Для психологів зі стажем 6-10 років можемо констатувати тенденцію до вирівнювання показників активних перетворювальних стратегій з показниками менш ефективних та потенційно адаптивних стратегій («Пасивна репрезентація себе», «Пасивне підпорядкування умовам середовища»). Це може свідчити про симптоматику емоційного вигорання. У досліджуваних, які мають стаж від професійного надання психологічної допомоги, переважають моделі поведінки, які можуть свідчити не тільки про емоційне вигорання, алей про професійну дезадаптацію: «Відхід із середовища та пошук нового», «Уникнення контакту з середовищем та занурення у внутрішній світ», «Пасивна репрезентація себе», «Пасивне вичікування змін».

Порівняльний аналіз моделей копінгу для груп з різним стажем професійної діяльності також демонструє статистично значущі відмінності (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

**Порівняння показників копінг-стратегій  
в групах з різним стажем професійної діяльності**

Шкали	0-5 років		6-10 років		11-20 років		$H_{emп}$
	$X$	$s_x$	$X$	$s_x$	$X$	$s_x$	
Конфронтація	9,2	1,60	7,1	2,44	10,2	2,07	8,52*
Дистанціювання	8,8	2,30	9,4	2,48	11,3	1,01	7,43*
Самоконтроль	11,7	2,22	10,1	2,14	12,9	1,82	10,46**
Пошук соціальної підтримки	10,1	2,58	10,9	2,74	12,0	2,46	7,60*
Прийняття відповідальності	10,9	1,99	8,3	1,64	11,4	2,70	9,23**
Втеча-уникнення	11,6	2,94	9,7	2,67	13,0	1,90	10,72**
Планування розв'язання проблеми	10,3	2,91	9,8	2,19	12,4	2,53	9,82**
Позитивна переоцінка	12,0	2,24	10,3	2,55	13,6	3,26	8,14*

Примітка: \* – на рівні значущості  $p < 0,05$ ; \*\* – на рівні значущості  $p < 0,1$

За усередненими показниками копінг-стратегій для групи психологів-початків можемо визначити, що переважними для них є моделі актуально конструктивного копінгу («Дистанціювання», «Конфронтація»), модель сзалучення соціального ресурсу («Пошук соціальної підтримки»), а також конструктивна модель «Планування розв'язання проблеми».

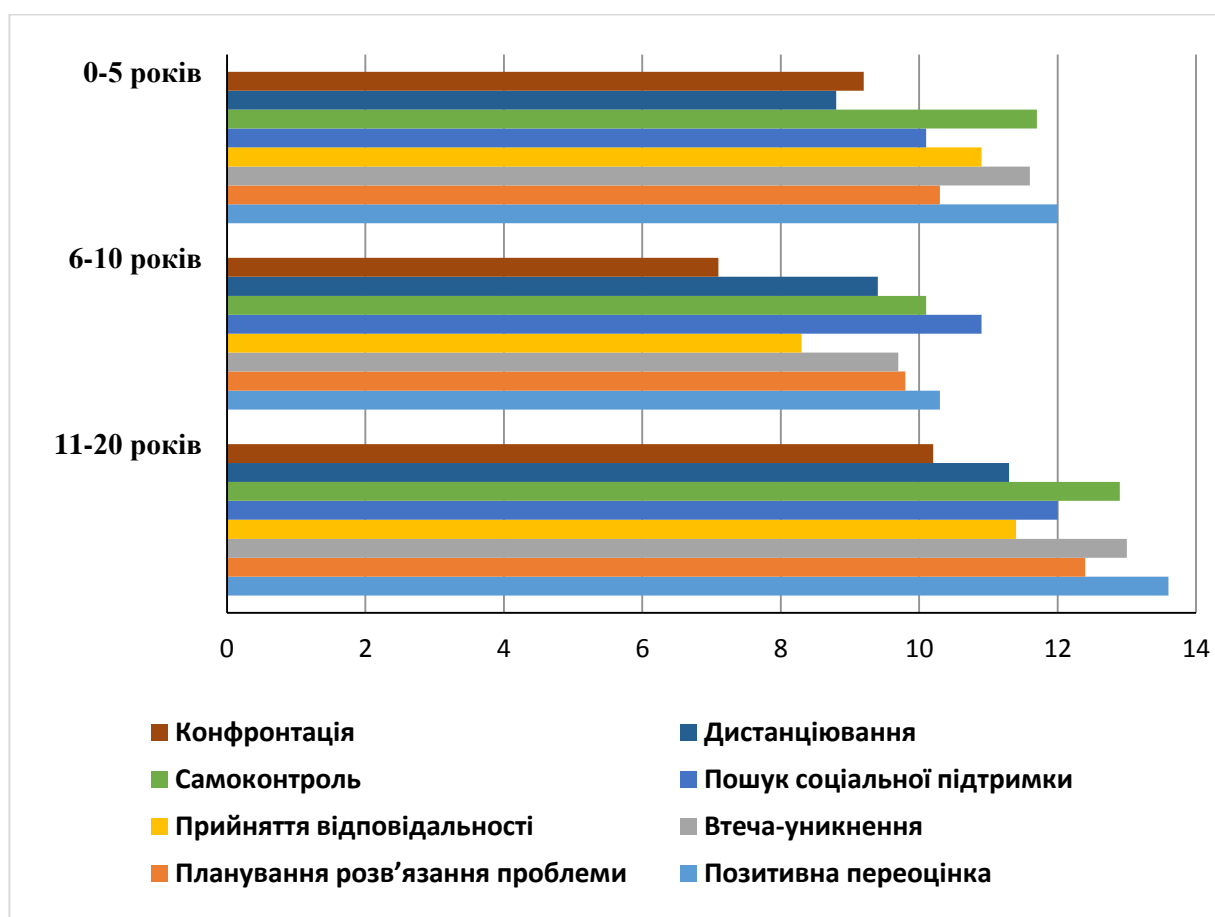


Рис. 2.3. Усереднені показники копінг-стратегій в групах з різним стажем професійної діяльності

Для фахівців зі стажем 6-10 років властива сформованість моделі конструктивного копінгу через прийняття відповідальності у сполученні з конфронтацією, що можна кваліфікувати як показник професійної адаптації. Разом з тим можемо бачити певну тенденцію сполучення конструктивної стратегії «Планування розв'язання проблем», актуально конструктивної

стратегії «Конфронтація» з неконструктивною «Втеча – уникнення», може свідчити про дезадаптивні прояви.

Психологи, які працюють більше 10 років, мають узагальнену професійну адаптивну модель копінг-стратегії, де переважає конструктивне прийняття відповідальності з дистанціюванням і конфронтацією. Натомість моделі копіngu, спрямовані на планування розв'язання проблем, сполучаються з пошуком соціальної підтримки. Це свідчить про наявність дезадаптації, оскільки виявляє необхідність у зовнішніх джерелах оновлення особистісних ресурсів.

Можемо також стверджувати, що протягом професійної діяльності відбувається також процес емоційного вигорання. Це підтверджується результатами порівняльного аналізу показників настрою та тривожності, групові відмінності за якими статистично достовірні (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

**Порівняння показників настрою та тривожності  
в групах з різним стажем професійної діяльності**

Шкали	0-5 років		6-10 років		11-20 років		$H_{емп}$
	$X$	$s_x$	$X$	$s_x$	$X$	$s_x$	
Настрій	46,7	4,24	49,6	4,43	54,4	4,47	8,20*
Реактивна тривожність	47,8	3,69	42,3	3,73	49,3	5,65	10,54**
Особистісна тривожність	47,7	5,72	43,1	3,58	50,9	4,76	6,89*

Примітка: \* – на рівні значущості  $p < 0,05$ ; \*\* – на рівні значущості  $p < 0,1$

На гістограмі (рис. 2.4) наочно продемонстровано тенденцію зниження усереднених показників тривожності у професіоналів зі стажем 6-10 років у порівнянні з психологами-початківцями, а також підвищення тривожності у досвідчених фахівців.

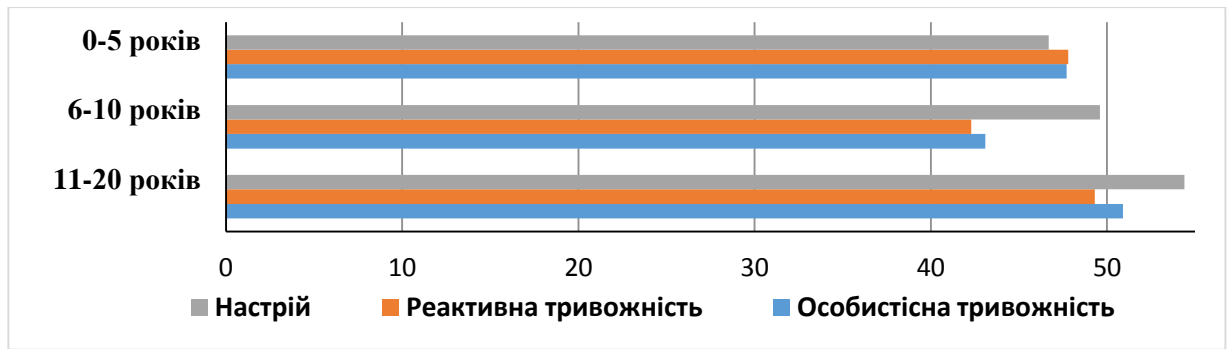


Рис. 2.4. Усереднені показники настрою та тривожності в групах з різним стажем професійної діяльності

Для початківців така висока тривожність – індикатор страхе і відповідальності через брак досвіду, к досвідчених – через психологічну втому й емоційне вигорання. Про останнє також свідчить явна тенденція підвищення афективної напруженості до рівня помірної депресії.

Таким чином, отримані емпіричні дані дають змогу підтвердити наші теоретичні висновки про те, порушення адаптаційного потенціалу фахівця психолога зумовлюється певними особливостями його особистості, а саме: недостатньою сформованістю ефективних адаптивних поведінкових стратегій, неконструктивним копінгом, підвищеним рівнем тривожності, негативними емоційними переживаннями на межі депресивного рівня. Результати кількісно-якісного аналізу, дають змогу дійти висновку щодо взаємної зумовленості зазначених особистісних параметрів, та прогностичного впливу на виникнення факторів емоційного вигорання та професійної дезадаптації психологів.

Отже, пролонговане формування ефективних адаптивних стратегій поведінки, моделей конструктивного копінгу, зниження рівня тривожності сприятиме профілактиці професійної дезадаптації психологів закладів освіти..



## РОЗДІЛ 3

### ОРГАНІЗАЦІЯ ПСИХОПРОФІЛАКТИЧНИХ ЗАХОДІВ, СПРЯМОВАНИХ НА ПОДОЛАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ

#### 3.1. Обґрунтування профілактичної програми

На сьогоднішній день діяльність психологічної служби в закладах освіти посідає центральне місце. З провадженням нових реформ, інновацій в системі освіти, головним напрямком якої є особистісно орієнтоване навчання та виховання, на психологів покладена величезна відповідальність, за організацію та здійснення психологічного супроводу всіх учасників освітнього процесу згідно нових вимог та нового рівня, створення сприятливого соціально-психологічного клімату та простору, де кожен суб'єкт може розкрити свій потенціал. Психологи мають надавати психологічну підтримку та допомогу не лише учням, а й вчителям, батькам, працівникам закладу. Все це потребує високого рівня відповідальності, емоційної стійкості, емпатії, самостійності, стійкості до різних стресових ситуацій та адаптації до нових вимог.

Оскільки виникає необхідність відновлення емоційно-енергетичних ресурсів спеціалістів, потрібно залучати ресурсне забезпечення протидії емоційно-професійному їх вигоранню [6]. Подолання професійної дезадаптації можливе шляхом впровадження інноваційних методів, які мають на меті розвиток професійної адаптивності та професійної адаптації психологів-практиків у контексті реалізації завдань професійної діяльності в процес психологічної профілактики та психологічної корекції.

Психологічна профілактика – це система заходів, спрямованих попередження неблагополуччя у професійному розвитку і становленні фахівця, зокрема психолога-практика, а також створення психологічних умов, сприятливих для цього розвитку. Важливо, що профілактика як психологічна

допомога надається вже тоді, коли ще немає особливих труднощів та ускладнень в особистісному просторі професіонала, в його професійному Я-образі і, відповідно, у професійній діяльності. Тобто психологічна профілактика має бути впроваджена як заходи щодо попередження особистісної деструкції та професійної дезадаптації. На основі моніторингу особистісних властивостей психолога, актуальних афективних станів, умов і закономірностей його професійного розвитку, результатів професійної діяльності прогнозуються можливі ризики й ускладнення і проводиться відповідна попереджальна робота. Отже, психопрофілактична робота спрямована у більшій мірі на перспективу, ніж на розв'язання актуальних психологічних проблем [33].

Щодо психологічної допомоги в аспекті актуальних проблем професійного вигорання та дезадаптації, то тут здійснюється психокорекційна інтервенція як активний цілеспрямований вплив на особистісний, поведінковий й інтелектуальний рівень функціонування психолога у професійній діяльності. Як зазначає А. Федоренко, психокорекційний вплив має за мету реконструкцію пластичності та динамічності мобільність психічної організації суб'єкта й тому зорієнтований на вивчення статичних якостей психіки та виявлення їхніх дисфункцій [51]. Отже, метою психологічної корекції особистісного вигорання і дезадаптації практичних психологів є усунення недоліків у професійному розвитку через розширення діапазону реагування на ті чи інші подразники, формування навичок, що роблять його професійні дії більш гнучкими, підвищення адаптивних можливостей його особистості.

Отже, робота з попередження професійного вигорання і дезадаптації практичного психолога базується на:

- прогнозуванні можливих ускладнень у професійному розвитку і формуванні навичок професійної діяльності;
- визначенні соціально-психологічних умов, за яких ці ускладнення можна попередити або пом'якшити їх переживання;

– розробці системи заходів, які б забезпечували ці умови, із залученням до їх здійснення суб'єкта профілактичного і корекційного впливу як зацікавленої особи.

Психопрофілактика професійної дезадаптації представленою програмою спеціалізованого соціально-психологічного тренінгу попередження дезадаптації у практичних психологів [63]. Залучені розвивально-адаптивні психотехнології – це інтегрована система психологічної підготовки та навчання професійної адаптації. Впровадження сприяє розвитку професійного адаптивного потенціалу практичного психолога освітнього закладу.

Враховуючи результати теоретико-методологічного аналізу та емпіричного дослідження, нами була розроблена відповідна профілактична програма, яка сприятиме попередженню проявів професійної дезадаптації психологів закладів освіти, а саме: професійне та емоційне вигорання, внутрішньоособистісні та міжособистісні конфлікти, самооцінка, професійна ідентичність.

У роботі було залучено групу досліджуваних зі стажем професійної діяльності 0-5 років (18 осіб). Це були студенти-магістри Криворізького державного педагогічного університету, які вже працюють практичними психологами у закладах освіти різних рівнів (дошкільні навчальні заклади, загальноосвітні школи, ліцеї, гімназії, професійні коледжі).

*Мета профілактичної програми:* попередження проявів професійної дезадаптації, розвиток навичок емоційної саморегуляції та особистих ресурсів професійного зростання.

*Завдання програми:*

1. Формування позитивного самоствалення.
2. Розвиток професійної мобільності.
3. Підвищення рівня навичок ефективного спілкування.
4. Стимулювання професійної мотивації.

*Методи та форми роботи:* рольові ігри, обговорення, арт-техніки, медитація, вправи на релаксацію, моделювання ситуацій.

*Форма проведення:* групова.

*Учасники групи:* психологи закладів освіти у кількості 18 осіб (стаж професійної діяльності 0-5 років).

*Тривалість тренінгу:* 14 годин.

*Тривалість заняття:* 2 години, 1 раз на тиждень.

*Місце проведення:* дистанційно у форматі ZOOM-конференції.

*Очікувані результати:* розвиток самосвідомості, усвідомлення професійного «Я», оволодіння різними прийомами самоконтролю, глибинне пізнання внутрішніх ресурсів.

Таблиця 3.1.

### Структура профілактичної програми

Блок	Тема заняття	Вправи
Вступний	«Знайомство та самосприйняття»	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вправа на знайомство «Портрет партнера».</li> <li>2. Вправа «Пантоміма».</li> <li>3. Вправа «Зіркове небо».</li> <li>4. Вправа «Яким я бачу себе».</li> <li>5. Вправа «Мої помилки».</li> <li>6. Релаксаційна вправа «Камінь».</li> </ol>
Основний	«Удосконалення професійної ідентичності»	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вправа на привітання «Я і моя професія».</li> <li>2. Вправа «Реклама».</li> <li>3. Вправа «Асоціації професійної ідентичності».</li> <li>4. Вправа «Автобус».</li> <li>5. Вправа на релаксацію «Осінній ліс».</li> </ol>
	«Мистецтво управління конфліктами»	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вправа на привітання «Мішечок».</li> <li>2. Вправа «Яким я бачу конфлікт?»</li> <li>3. Вправа «Доповніть речення».</li> <li>4. Вправа «Взаємозв'язок партнерів».</li> <li>5. Вправа на релаксацію «Глибоке дихання».</li> </ol>
	«Саморегуляція, як запорука професійного	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вправа на привітання «Близнюки».</li> <li>2. Вправа «Маска».</li> </ol>

	зростання»	3. Вправа «Мозаїка саморегуляції». 4. Вправа «Оцінка ситуації». 5. Вправа на релаксацію «Берег моря».
	«Професійний світ без професійного вигорання»	1. Вправа на привітання «Привіт із закордону». 2. Вправа «Скульптура мого світу». 3. Вправа «Професійні стереотипи». 4. Вправа «Резюме». 5. Вправа «Особисті ресурси». 6. Вправа на релаксацію «Апельсин».
	«Нове професійне «Я»	1. Вправа на привітання «Мій образ». 2. Вправа «Професійна мобільність». 3. Вправа «Психологічна задача». 4. Вправа «Обличчя професійного «Я»». 5. Вправа на релаксацію «Шум води».
Заключний	«Професійне самовдосконалення»	1. Вправа на привітання «М'яч». 2. Вправа «Сильні та слабкі сторони». 3. Вправа «Шляхи самовдосконалення». 4. Вправа на релаксацію «Подорож в майбутнє». 5. Вправа «Рефлексія».

### 3.2. Оцінка ефективності здійсненого профілактичного впливу

Оцінка ефективності корекційно-розвивального впливу визначається результатами підсумкової діагностики. Нами було обрано непараметричний критерій знаків  $G$ , який був використаний в якості статистичного індикатора для математичного обґрунтування. Висновок робиться на основі критичних значень  $G$ -критерію (у нашому випадку для вибірки обсягом 18 осіб  $G_{0,05}=7$ ,  $G_{0,01}=3$ ). У випадку  $G_{емп} < G_{0,05}$  приймається рішення про наявність типового зсуву показників у певному напрямку на рівні значущості  $p < 0,05$ , у випадку  $G_{емп} < G_{0,01}$  – на рівні значущості  $p < 0,01$ .

Порівняння показників АСП за результатами констатувальної та підсумкової діагностик представлені у таблиці 3.2. Як бачимо, в результаті

профілактичної роботи спостерігається тенденція зменшення показників активних стратегій, спрямованих на перетворення, та стратегії пристосування, а також збільшення показників дезадаптивної моделі поведінки відмови від контакту з середовищем через занурення у внутрішній світ. Це відповідає підвищенню адаптивного потенціалу особистості психолога. Зауважимо, що в процесі діагностики за методикою АСП було застосовано ранжування пропонуваніх ситуаціях відповідно до переваг: індексом 1 найбільш переважні позначалися способи поведінки, індексом 7 – ті, які є неприйнятними.

Таблиця 3.2

**Показники G-критерію  
(адаптивні стратегії поведінки)**

Адаптивні стратегії поведінки	$G_{emp}$	Напрямок типового зсуву
Активна зміна середовища	4**	Зменшення
Активна зміна себе	5**	Зменшення
Відхід із середовища та пошук нового	-	-
Уникнення контакту з середовищем та занурення у внутрішній світ	2*	Збільшення
Пасивна репрезентація себе	-	-
Пасивне підпорядкування умовам середовища	3*	Зменшення
Пасивне вичікування змін	-	-

Примітка: \* – на рівні значущості  $p < 0,05$ , \*\* – на рівні значущості  $p < 0,01$

У таблиці 3.3 представлені результати порівняння показників копінг-стратегій відповідно до констатувальної та підсумкової діагностик. Можемо констатувати наявність ефективного профілактичного втручання у формування конструктивних моделей копінгу «Планування розв'язання проблеми», «Прийняття відповідальності», «Пошук соціальної підтримки», актуально конструктивної моделі «Самоконтроль», а також зменшення неконструктивної копінг-стратегії «Втеча-уникнення». Отже, можемо говорити про позитивний ефект проведеної профілактичної роботи щодо

формування адаптивних стратегій подолання труднощів та розв'язання проблем.

Таблиця 3.3

**Показники G-критерію  
(копінг-стратегії)**

Копінг-стратегії	$G_{emp}$	Напрямок типового зсуву
Конфронтація	-	-
Дистанціювання	-	-
Самоконтроль	3*	Зменшення
Пошук соціальної підтримки	2*	Зменшення
Прийняття відповідальності	1*	Зменшення
Втеча-уникнення	4**	Зменшення
Планування розв'язання проблеми	2*	Зменшення
Позитивна переоцінка	-	-

Примітка: \* – на рівні значущості  $p < 0,05$ , \*\* – на рівні значущості  $p < 0,01$

Для показників афективного фону професійної діяльності (настрій) та рівня реактивної (ситуативної) тривожності можемо зазначити наявність тенденції зменшення (табл. 3.4). Щодо рівня особистісної (стабільно) тривожності, то тут зазначимо, що відсутність статистично достовірних зрушень пояснюється тим, що зміни на достатньо глибокому рівні особистісних властивостей потребують не стільки профілактичного, скільки корекційного втручання.

Таблиця 3.4

**Показники G-критерію  
(настрій, тривожність)**

	$G_{emp}$	Напрямок типового зсуву
Настрій	2*	Зменшення
Реактивна тривожність	5**	Зменшення
Особистісна тривожність	-	

Примітка: \* – на рівні значущості  $p < 0,05$ , \*\* – на рівні значущості  $p < 0,01$

Однак, зауважимо, результати нашої профілактичної роботи сприяли зрушенню афективного фону досліджуваних у напрямку позитивної

модальності, що дійсно є попередженням емоційного вигорання, і, відповідно професійної дезадаптації.

Розглянемо зміни, які відбулися в аспекті усереднених показників за досліджуваними діагностичними параметрами. У таблицях 3.5, 3.6 і 3.7 наведено усереднені показники адаптивних і копінг-стратегій, настрою і тривожності за результатами констатувальної і підсумкової діагностики. На гістограмах (рис.3.1, 3.2 і 3.3) дані показники представлені наочно.

Таблиця 3.5

**Усереднені показники адаптивних стратегій  
в групах з різним стажем професійної діяльності**

Адаптивна стратегія поведінки	0-5 років	
	КД	ПД
Активна зміна середовища	50,6	52,1
Активна зміна себе	52,3	54,0
Відхід із середовища та пошук нового	72,5	72,9
Уникнення контакту з середовищем та занурення у внутрішній світ	77,4	76,1
Пасивна репрезентація себе	70,9	69,4
Пасивне підпорядкування умовам середовища	74,9	75,6
Пасивне вичікування змін	81,0	78,4

Примітка: КД – констатувальна діагностика, ПД – підсумкова діагностика



Рис. 3.1. Усереднені показники адаптивних стратегій поведінки

Таблиця 3.6



**Усереднені показники копінг-стратегій  
в групах з різним стажем професійної діяльності**

Фактори	0-5 років	
	<i>КД</i>	<i>ПД</i>
Конфронтація	9,2	9,0
Дистанціювання	8,8	8,9
Самоконтроль	11,7	11,5
Пошук соціальної підтримки	10,1	10,2
Прийняття відповідальності	10,9	10,4
Втеча-уникнення	11,6	10,9
Планування розв'язання проблеми	10,3	9,5
Позитивна переоцінка	12,0	12,1

Примітка: КД – констатувальна діагностика, ПД – підсумкова діагностика

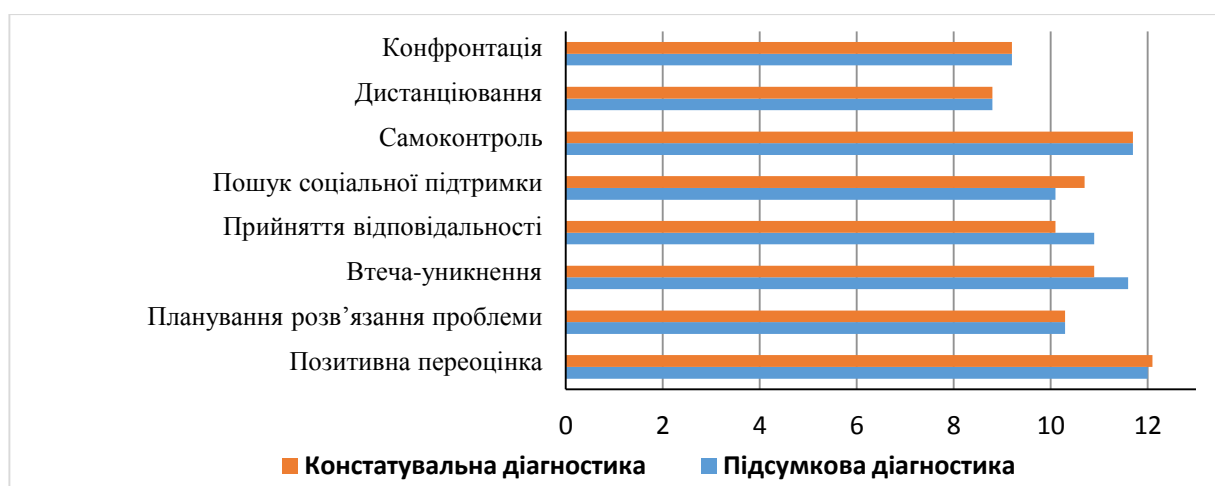


Рис. 3.2. усереднені показники копінг-стратегій

Таблиця 3.7

**Усереднені показники настрою та тривожності  
в групах з різним стажем професійної діяльності**

Фактори	0-5 років	
	<i>КД</i>	<i>ПД</i>
Настрій	46,7	45,1
Реактивна тривожність	47,8	46,4
Особистісна тривожність	47,7	47,8

Примітка: КД – констатувальна діагностика, ПД – підсумкова діагностика

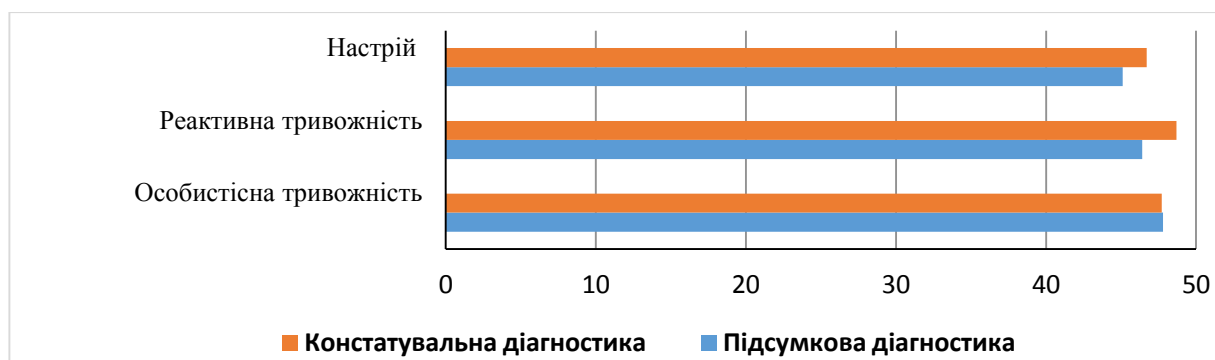


Рис. 3.2. усереднені показники настрою і тривожності

Отже, запропонована й апробована нами профілактична робота щодо попередження професійної дезадаптації практичних психологів закладів освіти ґрунтувалась на теоретичному припущенні про те, що специфіка надання психологічної допомоги зумовлює актуалізацію відповідних особистісних властивостей фахівця. Здатність до конструктивного розв'язання проблем визначають ефективні копінг-стратегії, що, у свою, чергу зумовлює можливість відреагування негативних емоцій та встановлення позитивного афективного фону життєдіяльності (настрій позитивної модальності) та зниженню рівня ситуативної та стабільної тривожності.

Результати підсумкового психодіагностичного дослідження підтверджують спроможність як теоретичних засад нашої профілактичної роботи, так і її практичну результативність.

## ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі наведено теоретичне обґрунтування професійного вигорання, роль особистісних особливостей та практичні способи подолання професійної дезадаптації психологів.

Становлення професіонала тісно зв'язане з його розвитком як особистості. Процес адаптації особистості розглядається в контексті взаємозалежності від процесу соціалізації. При цьому дослідження складових адаптації виходять за межі виділення специфіки професійної діяльності. Теоретичний аналіз проблеми дозволяє констатувати відсутність тенденції до висвітлення адаптації та професійної адаптації психолога освітнього закладу як самостійного процесу особистісного становлення та розвитку фахівця.

Синдром вигорання учені аналізують як *процес* у процесуальних моделях, і як *результат* у факторних моделях. Зарубіжні та вітчизняні психологи обґрунтовують такі конструкти вигорання як одновимірні (виснаження), двовимірні (виснаження і деперсоналізація) і чотиривимірні (виснаження, деперсоналізація, редукція і залежність). Оскільки більшість науковців визнає необхідність врахування трьох складових для діагностування ступеню вигорання, вважаємо, що специфіку професійного середовища психолога освітнього закладу цілком відображає трифакторна модель (емоційне виснаження, деперсоналізація, редукція).

Симптомокомплекс вигорання на сьогодні не має власної специфічної назви, що його утруднює діагностику. Це дозволяє науковцям відносити певні симптоми до інших психічних станів (депресії, синдрому хронічної втоми тощо). На нашу думку, емоційне і професійне вигорання можна об'єднати в єдиний концепт – емоційно-професійне вигорання. Їх зазвичай науковці у емпіричних дослідженнях розглядають як синонімічні чи протилежні поняття.

Професійну дезадаптацію розглядають як розлад поведінки, як бар'єр, який виникає в момент психотравмуючої ситуації та кризи, яка виникає на

стадії професійного становлення. Професійна дезадаптація відноситься до професійної деструкції, яка супроводжується періодами стагнації, регресу, новоутвореннями та професійною деградацією. Вона має свою структуру, яка складається з дезадаптації як психічного стану і результату діяльності фахівця. Однією з головних ознак професійної дезадаптації є особистісні особливості та синдром вигорання. За результатами контент-аналізу праць вітчизняних вчених, які досліджували професійну дезадаптацію, було виокремлено вияви «вигорання» фахівців, а саме: конфліктні ситуації, байдужість, стримання емоцій.

Визначаються організаційні та рольові чинники, які впливають на розвиток вигорання як ознаки професійної дезадаптації. Організаційний чинник містить в собі такі компоненти, як: завищені вимоги до фахівця, високе емоційне перенавантаження, нечіткі завдання, авторитарний стиль керівника, лицемірство колективу, відсутність допомоги. Рольовий чинник виникає як конфлікт між різними ролями або компонентами професійних ролей.

Професійне становлення особистості як фахівця, пов'язують з концепцією її життєвого шляху та виокремлюють два підходи. Перший базується на тому, що кожен індивід має призначення для певного виду діяльності. На етапі професійного шляху, в особистості вже сформовані певні життєві орієнтації. Другий базується на тому, що професія вибирається залежно від наявності певних якостей і установок людини.

Ряд наукових досліджень професійної дезадаптації та синдрому вигорання як її основної ознаки демонструє неоднозначність впливу віку й стажу на формування цього феномену, оскільки він часто утворюється на початку кар'єри як результат професійних прагнень особистості та невідповідності вимогам професійної діяльності. Отже, професійна дезадаптація проявляється як у першому, так і в наступних роках оволодіння професійною діяльністю.

Задля відновлення емоційно-енергетичних ресурсів фахівців-психологів залучається ресурсне забезпечення протидії їх емоційно-професійному

вигоранню та професійній дезадаптації. Попередження професійної дезадаптації реалізується через впровадження методів, спрямованих на розвиток професійної адаптивності у контексті реалізації завдань професійної діяльності, та базується на прогнозуванні можливих ускладнень у професійному розвитку і формуванні навичок професійної діяльності; визначенні соціально-психологічних умов, за яких ці ускладнення можна попередити або пом'якшити їх переживання; розробці системи заходів, які б забезпечували ці умови.

Була розроблена система профілактичних заходів, спрямованих на попередження неблагополуччя у професійному розвитку і становленні психолога-практика, а також створення психологічних умов, сприятливих для цього розвитку. На основі моніторингу особистісних властивостей психолога, актуальних афективних станів, умов і закономірностей його професійного розвитку, результатів професійної діяльності прогнозовані можливі ризики й ускладнення і проведено відповідну попереджальну роботу.

Психопрофілактика професійної дезадаптації представлена програмою спеціалізованого соціально-психологічного тренінгу попередження професійного та емоційного вигорання, внутрішньоособистісних та міжособистісних конфліктів, формування адекватної самооцінки та професійної ідентичності.

Результати підсумкового психодіагностичного дослідження підтверджують спроможність як теоретичних засад нашої профілактичної роботи, так і її практичну результативність.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алгоритми діяльності працівників психологічної служби. Т. 1 / авт. кол. за заг. ред. В. Г. Панка. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. 138 с.
2. Андрух І. В. Фактори, що впливають на формування феномену «емоційного вигорання». *Проблеми екстремальної та кризової психології*: збірник наукових праць. Вип. 12. Частина 1. Харків: НУЦЗУ. 2012. С. 22-29.
3. Арефнія С. В. Проблема професійного вигорання в контексті сучасних концепцій професіогенезу. *Психологія та педагогіка сучасності: Проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні*: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (24-25 серпня 2018 р. м. Львів. С. 19-24.
4. Бондаревська Л. Вплив психотравмуючих переживань на виникнення психічного вигорання. 1996. 59 с.
5. Бринза І. В. Особливості переживання професійної кризи у осіб з різним типом емоційності: дис:... канд. психол. наук. Київ, 2000. 233 с.
6. Васильченко О. М. Ресурсне забезпечення протидії емоційному вигоранню у фахівців соціономічних професій. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Ін. психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. 2016. Т. 7. Вип. 32. С. 46-58.
7. Величко А. Основні детермінанти емоційного вигорання особистості. *Вісник Київського Ін-ту бізнесу та технологій*, 2012. Вип. № 1 (17). С. 89-95.
8. Вірна Ж. П. Координація особистісно-нормативних змін ціннісних орієнтацій в діапазоні професійної адаптації особистості. *Психологія особистості*. 2015. № 1 (6). С. 161-172.
9. Гаркавенко З. Методичні рекомендації керівнику навчального закладу щодо діяльності психологічної служби. Київ: Український НМЦ

практичної психології і соціальної роботи. 2015. 79 с. URL: <https://www.slideshare.net/kzsh22/5-140300384>

10. Дворніченко Л. Л. Справедливість як фундаментальна вимога адаптації особистості до критичних ситуацій життя. Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя: Матеріали I міжнар. наук.-практ. конф. (19-20 лют. 2015 р., м. Суми). Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. С. 27- 30.

11. Дудяк В. Емоційне вигорання. Київ: Главник, 2007. 128 с.

12. Жогно Ю. П. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів : дис. ... канд. психол. наук. Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2009. 246 с.

13. Зданевич Л. В. Адаптація студентів педагогічних училищ до нових умов життєдіяльності: автореф. дис... канд. пед. Наук. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2003. 22 с

14. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с.

15. Кизим Г. С. Прояв емоційного вигорання у практичних психологів. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2013. № 14 (2). С. 116-123.

16. Колтунович Т. А. Психологічні умови корекції професійного вигорання у вихователів дитячих навчальних закладів: дис. ... канд. психол. наук. Острог, 2016. 341 с.

17. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. Київ: ДП "Інформ.-аналіт. агенство", 2012. 200 с.

18. Корольчук В. М., Березовська Л. І. Професійне вигорання працівників освіти : монографія, Київ. Нац.-торг. екон. ун-т. 2017. 304 с.

19. Крайнюк В. М. Механізми формування стресостійкості особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Київ: Гнозис, 2004. Т. 6, вип. 7. С. 155–162.

20. Лученко О. О. Деадаптація вчителів-початківців як психолого-педагогічна проблема професійної освіти в Японії. *Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. 50. С. 231–241.

21. Максименко С. Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці: методологія, методи, програми, процедури : навчальний посібник. Київ: Наукова думка. 1998. 226 с.

22. Максименко С. Д. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій. Київ. Главник, 2004. 264 с.

23. Малишева К. О. Синдром професійного вигорання психотерапевта: роль особливостей клінічних взаємовідносин. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Т. IV, ч. 3. Київ, 2002. С. 134-139.

24. Мартинюк І. А. Тренінгова програма розвитку професійних якостей психолога, визначальних для роботи в початковій школі. *Практична психологія та соціальна робота*. № 11. 2004. С. 56-59.

25. Марусинець М. М. Професійне вигорання та професійна деформація у педагогічній діяльності вчителя. *Міжнародний науковий вісник*: зб. наук. пр., Ужгород, ДВНЗ «УжНУ», 2014. Вип. 2(9). С. 736-745.

26. Мащак С. О. Професійне вигорання особистості як соціально-психологічна проблема. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ* 2 (1). 2012. С. 444-452. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu\\_2012\\_2%281%29\\_54](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2012_2%281%29_54)

27. Медведєв В.М. Роль емоційного фактору в професійному вигоранні робітників сфери «людина – людина». *Актуальні проблеми сучасної науки та освіти*: зб. матеріалів доп. учасн. II Міжнар. наук.-практ. конф. Львів: Львівський науковий форум, 2020. С. 154-156.

28. Мешко Г. Синдром «емоційного згорання» вчителя у контексті професійної діяльності шкільного психолога. *Психолого-педагогічні засади професійного становлення особистості практичного психолога і соціального*



*педагога в умовах вищої школи: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 27–28 лютого 2003 р.).* Тернопіль, ТНПУ, 2003. С. 105-115.

29. Мешко О. І. Формування готовності шкільних психологів до створення психологічного клімату у педагогічному колективі: автореф. дис. ...канд. психол. наук. Київ, 1995. 24 с.

30. Мірошник З. М. Структура особистості вчителя початкових класів: рольовий підхід: монографія. Харків : ФОП Шейніна О. В.; ХНПУ, 2011. 308 с.

31. Міщенко М. С. Психологічні чинники запобігання синдрому емоційного вигорання у майбутніх практичних психологів : монографія. Умань: Візаві, 2016. 236 с.

32. Міщенко М. С. Феномен емоційного вигорання особистості – теоретичний аналіз проблеми URL: <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/418/1/>

33. Міщенко М. С. Профілактика та корекція емоційного вигорання у практичних психологів. Вісник Харківського університету. 2015. Вип. 57 (1150). С. 30-33. URL: [http://visnyk-ps.univer.kharkov.ua/vystnik\\_psy\\_ukr/nomera/1150.pdf](http://visnyk-ps.univer.kharkov.ua/vystnik_psy_ukr/nomera/1150.pdf)

34. Облес І. . Педагогічні умови професійної адаптації викладача вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Запоріжжя, 2008. 20 с.

35. Павелків Р., Кулакова Л., Кулаков Р. Особливості адаптації працівників психологічної служби системи освіти до умов професійної діяльності *Психологія: реальність і перспективи*: зб. наук. пр РДГУ. 2020. Вип. 14. С. 194-199.

36. Панок В. Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. № 4-5. С. 4-7.

37. Панок В. Г. Психологічна служба. Навчальний посібник. Київ: Ніка-Центр, 2016. 362 с.

38. Пилипенко Н. М. Вплив кризи професійного становлення на саморозвиток особистості. *Педагогіка і психологія*. Київ, 2005. № 2. С.117-118.

39. Пов'якель Н. І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. *Психологія* : зб. наук, праць. Вип. 3, 1998. 156 с.
40. Помиткін Е. О., Булах І. С., Кузьменко В.У. Консультативна діяльність на основі духовно особистісного підходу. Консультативна психологія: навч. посібник. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. С. 118-127.
41. Приходько Ю. О. Практична психологія: Введення у професію: навч. посіб. 3-тє вид. Київ: Каравела, 2012. 248 с.
42. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Мтепанов. Київ: «Академвидав», 2006. 424 с.
43. Психофізіологічні закономірності професійного самоздійснення особистості: монографія / О.М. Кокун та ін.; за ред. О. М. Кокун. Київ: Педагогічна думка, 2015. 297 с.
44. Психологія професійної безпеки: технології конструктивного самозбереження особистості: кол. моногр. / О. Лазорко, Ж. Вірна, Л. Акімова [та ін.] ; за заг. ред. Ж. Вірної. Луцьк : Вежа-Друк, 2015. 588 с.
45. П'янківська Л. В. Особливості прояву синдрому «емоційного вигорання» у курсантів. *Вісник Національного університету оборони України*: зб. наук. пр. Київ : НУОУ, 2018. Вип. 1 (49). С. 74-83.
46. Розов В. І. Адаптивні антистресові технології: навч. посіб. Київ: Кондор, 2005. 278 с.
47. Салогуб А. М. Структура і зміст синдрому емоційного вигорання у дослідженнях зарубіжних та вітчизняних вчених. *Молодий вчений*. 2014. № 5. С. 459-461.
48. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. Київ, 2006. 365 с.
49. Собуцька Л. І. Професійна роль як одна з головних соціально-психологічних ролей особистості. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2012. № 1. С. 80-90.

50. Трунов Д. Г. «Синдром згоряння»: позитивний підхід до проблеми. *Журнал практичного психолога*. 1998. №5. С. 29-37.
51. Федоренко А. Ф. Психологічні чинники попередження та подолання професійної дезадаптації у майбутніх психологів-практиків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук. Київ, 2008. 20 с.
52. Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптивності: Наукове видання. Тернопіль: Економічна думка, 2000. 197 с.
53. Хатунцева С. М. Педагогічні умови адаптації викладача-початківця до професійно-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі: дис... канд. пед. наук. Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, [б. в.]. 2005. 204 с
54. Чайкіна Н. О. Специфіка професійної адаптації практичних психологів . *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія: Психологія. 2010. № 913, Вип. 44. С. 174-177. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIPC\\_2010\\_913\\_44\\_45](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIPC_2010_913_44_45)
55. Чепелева Н. В. (1997). Формування професійної культури майбутніх практичних психологів. *Методи підготовки фахівців до професійного спілкування*. Кн. 1. Черкаси, [б. в.] 1997. С. 34-42.
56. Чепелева Н. Особистість та її інтегративний потенціал у контексті синдрому емоційного вигорання викладачів вищих навчальних закладів. *Science and education: Academic Journal of Ushinsky University*. 2008. № 8-9. С. 115-118. URL: [https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2008/8\\_9\\_2008/28.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2008/8_9_2008/28.pdf)
57. Чепелева Н. В. Розвиток професійної компетентності майбутніх практичних психологів. *Тези доповідей і повідомлень Міжнародного семінару з гуманістичної психології та педагогіки* (Рівне, 15-17 червня 1998 р.). Рівне: Ліста, 1998. С. 106-107.
58. Чепелева Н. В. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості: монографія. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології ім. Г.С. Костюка. Київ: [б. в.], 2013. 275с.

59. Черепехіна О. А. Емпатія як чинник емоційного вигорання психологів *Modern problems and ways of their solution in science, transport, production and education*. SWorld 16-28. June 2015. URL: <http://www.sworld.education/index.php>

60. Чуйко О. В. Особистісне становлення суб'єктів професійної діяльності у соціономічних професіях: монографія. Київ: АДЕФ–Україна, 2013. 280 с.

61. Шевченко Н. Ф. Підготовка практичних психологів, особистісні та професійні якості фахівців. *Психологія*. Зб. наук. праць КНПУ ім. Драгоманова, 2002. № 7. С. 34-38.

62. Шугай М. А, Медведєв В. М. Психологічні ресурси реалізації професійного сценарію психолога Джордана Петерсона крізь призму психологічного вигорання. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія», 2020. № 11. С. 72-76.

63. Яковенко С. І., Мороз Л. І. Професійно-психологічний тренінг: підруч. Київ: ПАЛИВОДА А.В., 2011. 252 с.

64. Burisch M. Das Burnout-Syndrom. Theorie der inneren Erschöpfung. Berlin: Heidelberg Springer Medizin Verlag, 2006. 314 s.

65. Freudemberger H. J. Staff Burn-Out. *Journal of social issues*. 1974. No. 30. pp. 159-165. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>

66. Hlavatska, O. Specific features of social workers' professional burnout. *Social Work and Education*, 2017. Vol. 4, No. 2., pp. 46-62. URL: <file:///C:/Users/PC/Downloads/118973-Article%20Text-252721-1-10-20171219.pdf>

67. Maslach C, Jackson S. E., Leiter M. P. The Maslach Burnout Inventory Manual (Third Edition). Palo Alto, California: Consulting Psychological Press, Inc., 1996. URL: [https://www.researchgate.net/publication/277816643\\_The\\_Maslach\\_Burnout\\_Inventory\\_Manual](https://www.researchgate.net/publication/277816643_The_Maslach_Burnout_Inventory_Manual)

68. Maslach C., Schaufeli, W. B., Leiter M. P. Job burnout. *Annual Review of Psychology*. 2001. Vol. 52. P. 397-422. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
69. Schaufeli W. B., Enzmann W. B. *The burnout companion to study and practice: A critical analysis*. Washington DC: Taylor & France,1998. 220 p. DOI: [10.1201/9781003062745](https://doi.org/10.1201/9781003062745)
70. Schaufeli W. B., Bakker A. B. Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*. 2004. 25. P. 293-315. URL: <https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/209.pdf>
71. Selye H. The general adaptation syndrome and the diseases of adaptation. *The Journal of Clinical Endocrinology & Metabolism*, 1946. Volume 6, Issue 2, Pp. 117-230. DOI: <https://doi.org/10.1210/jcem-6-2-117>
72. Shirom A., Cooper C. L., Robertston I. Burnout in work organizations. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 1989. P. 25-48 URL: <https://psycnet.apa.org/record/1989-97707-002>
73. Pines A. M., Aronson E., Kafry D. *Burnout: from tedium to personal growth*. New York: Free Press, 1981. 229 p. URL: <http://catalog.library.ks.gov/eg/opac/record/105639>
74. Veninga R. L., Spradley J. P. *The Work Stress Connection: How to Cope with the Burnout?* 1982. 293 p. URL: <https://archive.org/details/workstressconnec00veni/page/n13/mode/2up>

**ДОДАТОК**  
**ПРОГРАМА ТРЕНІНГОВИХ ЗАНЯТЬ ПО ПРОФІЛАКТИЦІ**  
**ДЕЗАДАПТАЦІЇ ПСИХОЛОГІВ**

*Заняття 1 «Знайомство та самосприйняття»*

**Мета заняття** – знайомство з учасниками, встановлення міжособистісного контакту між тренером та учасниками, створення сприятливого психологічного клімату.

**Вправа на знайомство «Портрет партнера»**

**Мета:** створення сприятливої емоційної атмосфери в групі.

**Інструкція:** тренер пропонує учасникам об'єднатися в пари. Учасникам потрібно розповісти про себе в мікрогрупі. Далі потрібно представити свого партнера, та розповісти про нього. Презентації можуть бути як розгорнуті, так і короткі.

Питання для обговорення:

Чи допомогла вам вправа краще пізнати себе, та свого партнера?

Які у вас виникли почуття під час вправи?

Які труднощі у вас виникали під час діалогу з вашим партнером?

**Вправа «Пантоміма»**

**Мета:** створити сприятливі умови для психологічного комфорту кожного учасника групи.

**Обладнання:** різнокольорові листи паперу А4 із зашифрованими правилами групи.

**Інструкція:** учасникам пропонується по черзі взяти різнокольорові листи (кожному по одному) із зашифрованими правилами роботи групи. Завдання кожного учасника показати невербальним засобом правило групи, яке він або вона вибрали. Після того, як група відгадала правило, учасник показує свою карточку. Якщо група згодна з запропонованим тренером правилом, учасник приклеює карточку на дошку, якщо не згодні – правило залишається на столі.

Узгоджені учасниками правила роботи групи:

1. Без запізнень: пунктуальність і повага до учасників групи).
2. Конфіденційність: не розповсюджувати будь-яку отриману інформацію про за межами групи.
3. Вимкнені мобільні телефони, інші гаджети, або ввімкнений беззвучний режим.
4. Тут і тепер: обговорювати лише ті події і ситуації, які відбуваються в даний момент, в цій групі.
5. Завжди говорити від свого імені: висловлювати власну точку зору, свої думки.
6. Правило «СТОП»: учасники можуть не брати участь в обговоренні, не виконувати певну вправу сказавши слово СТОП.

### **Вправа «Зіркове небо»**

Мета: усвідомлення і озвучення учасниками власних очікувань від тренінгу.

Обладнання: стікери у вигляді зірок, плакат із зображенням неба, ручки, маркери.

Інструкція: учасникам пропонується на стікерах написати свої очікування, побажання. Потім озвучити їх групі і тренеру і прикріпити на ватман.

### **Вправа «Яким я бачу себе»**

Мета: розвиток самоаналізу, саморефлексії, усвідомити важливість свого внутрішнього «Я».

Обладнання: лист паперу А4, ручка.

Інструкція: тренер пропонує учасникам записати і чесно оцінити за 5-ти бальною шкалою особистісні риси із запропонованого переліку.

Список особистісних рис:

(агресивність, доброзичливість, щирість, байдужість, чесність, вимогливість, упевненість, залежність від думки інших, чуйність, упертість).

Питання для обговорення:

Чи важко вам було оцінювати себе?

В яких ситуаціях, та як саме проявляються ваші особистісні риси?

### **Вправа «Мої помилки»**

Мета: конструктивне вирішення проблемних питань, рефлексія власних помилок.

Обладнання: лист паперу А4, фломастери.

Інструкції: тренер пропонує учасникам розділити аркуш паперу на три колонки. В першій – потрібно написати свої помилки, які перші спали на думку в даний момент. В другій колонці потрібно написати можливі конструктивні варіанти вирішення цих помилок. В третій колонці потрібно написати, який досвід кожен учасник отримав з власних помилок, які висновки зробили.

Питання для обговорення:

Чи важко вам було виконувати вправу?

Що ви відчували під час виконання цієї вправи?

### **Релаксаційна вправа «Камінь»**

Мета: зняття напруги, м'язове розслаблення.

Обладнання: маленькі та гладенькі камінці.

Інструкція: уявіть, що ви в руках тримаєте камінчик. Він маленький, гладенький, теплий. У вас хтось хоче його забрати. Ви починаєте стискати руки в кулаки все сильніше і сильніше, а потім відпускаєте. Руки стають розслабленими (повторити 2 рази).

## *Заняття 2 «Удосконалення професійної ідентичності»*

**Мета заняття** – актуалізувати професійний досвід, створити сприятливі умови для усвідомлення учасниками свого професійного «Я» та своїх професійних можливостей.

### **Вправа на привітання «Я і моя професія»**

Мета: налаштувати учасників на ефективну роботу, зняття напруги.

Обладнання: капелюшок з маленькими предметами професійної діяльності.



Інструкція: учасникам групи потрібно взяти будь-який предмет з капелюха, який завчасно був підготовлений тренером. Кожен учасник повинен назвати своє ім'я, продемонструвати предмет професійної діяльності, який він або вона обрали, обґрунтувати свій вибір, і розповісти чому саме вони обрали професію психолога.

### **Вправа «Реклама»**

Мета: створити сприятливу, творчу атмосферу в групі.

Обладнання: 2 ватмани, олівці, фломастери, вирізки із журналів, клей.

Інструкція: тренер пропонує учасникам об'єднатися в 2 групи за бажанням. Кожній групі потрібно створити рекламу сучасного психолога – професіонала. Під час виконання вправи можна використовувати різноманітні засоби (ватман, ручки, фломастери і інше). Потім по черзі групи демонструють свої роботи.

Питання для обговорення:

Чи складною була для вас дана вправа? Якщо так, то в чому саме проявлялась складність?

### **Вправа «Асоціації професійної ідентичності»**

Мета: виявлення асоціативних уявлень про професійну ідентичність, розвиток критичного мислення.

Інструкція: учасникам потрібно подумати і озвучити за бажанням свої перші асоціації, які пов'язані із професійною ідентичністю. Потім відбувається групове обговорення.

Слова тренера: професійна ідентичність – це складне багато структурне новоутворення, яке виявляється в процесі усвідомлення особистістю своїх професійних якостей, навичок, та співставлення себе з іншими представниками професійного середовища.

### **Вправа «Автобус»**

Мета: сприяти саморозкриттю, розвитку рефлексії психолога.

Інструкція: в автобусі №25, який буде відправлятися через 10 хвилин залишилось 5 вільних місць. Водія попередили, що ці місця заброньовані для

п'ятьох психологів. Але він володіє не повною інформацією: ні віку, ні статі, ні інших ознак водій не знає. На передньому склі автобуса він написав, що місця які залишилися тільки для психологів. Виявилось, що сьогодні багатьом людям потрібно поїхати саме на цьому автобусі. Але вільних місць немає, тому водій змушений всім відмовляти. Йому відомо, що люди можуть вдаватися до різних хитрощів і видавати себе за психологів заради того, щоб зайняти місце.

Для групи учасників буде декілька завдань. По-перше потрібно обрати серед учасників водія. Всі інші учасники будуть виконувати роль пасажирів (серед них буде п'ять справжніх психологів, які таємно були визначені тренером). По-друге: після того, як водій поставить табличку, учасникам потрібно його переконувати в тому, що саме він або вона є психологом і с заброньовані місця для них. Водій на свій розсуд має посади п'ятьох людей на вільні місця.

Питання для обговорення:

Які аспекти стали ключовими в розпізнанні людини, як психолога-спеціаліста?

Нащо саме ви орієнтувались, коли виконували роль психолога?

### **Вправа на релаксацію «Осінній ліс»**

Мета: нормалізація самопочуття, знаття емоційної напруги.

Інструкція: учасники сидять у колі з заплющеними очима.

Слова тренера: уявіть собі, що ви зараз знаходитесь в осінньому лісі. Зробіть глибокий вдих та видих. Пауза. На дворі тепла, чудова погода. Навколо вас співають пташки. Відчуйте їх звучання. Пауза. Промені сонця вас обігрівають. Відчуйте це тепло. Пауза. Зробіть вдих та видих.

### *Заняття 3 «Мистецтво управління конфліктами»*

**Мета заняття** – сприяти розвитку навичок ефективного спілкування, різних прийомів самоконтролю.

### **Вправа на привітання «Мішечок»**

Мета: сприяти налагодженню емоційного контакту між учасниками групи.

Обладнання: маленький в'язаний мішечок, стікери, ручка.

Інструкція: кожному учаснику потрібно написати на стікеру своє ім'я і покласти до мішечку. Після чого тренер ретельно перемішує мішечок. Потім кожен по черзі витягує стікер з ім'ям іншого учасника і говорить декілька побажань або компліментів.

### **Вправа «Яким я бачу конфлікт»?**

Мета: сприяти розвитку творчого мислення.

Обладнання: аркуш паперу А4, фломастери, олівці.

Інструкція: тренер пропонує учасникам зобразити графічно або словами на папері власне бачення конфлікту. Потім за бажанням, учасники демонструють свої роботи і обговорюють з тренером та групою.

Питання для обговорення:

Що ви відчували під час виконання вправи?

### **Вправа «Доповніть речення»**

Мета: розвиток самосвідомості, критичного мислення.

Інструкція: учасникам потрібно подумати та доповнити речення: «Що для мене є конфліктом на робочому місці». По черзі учасники озвучують свої думку і бачення. Потім відбувається групове обговорення.

Слова тренера: як ви помітили, кожен із нас сприймає конфлікти по різному і з різними емоціями. Конфлікти на робочому місці стали для нас звичним явищем. Бувають випадки, коли конфлікти йдуть лише на користь фахівцю або колективу. А іноді, конфлікти призводять до повної дизгармонії, зниження працездатності.

### **Вправа «Взаємозв'язок партнерів»**

Мета: сприяти навичкам ефективного слухання.

Обладнання: картки з ситуаціями.

Інструкція: тренер пропонує учасникам об'єднатися по двоє. Кожна пара отримує картки із запропонованими ситуаціями. Учасникам протягом трьох

хвилин потрібно уважно прочитати та обдумати свою роль, але при цьому не повідомляти завдання своєму партнеру. Учасникам потрібно програти ситуацію. Потім презентувати свій результат групі, та обговорити питання.

Запропоновані ситуації:

1. Уявіть собі, що у вас сьогодні на роботі дуже важкий день. Групова діагностика, дві консультації з батьками, перевірка. До вас підходить зауч з виховної роботи і просить вас об'єднати два класи в яких має бути діагностика на наступний урок, тому що вчитель вкотре захворіла. Ви поспіхом починає сканувати бланка, анкети, готувати матеріал. До вас заходить в кабінет соціальний педагог і починає радісно розповідати гарні новини. Але ви поспішаєте. У вас немає часу її або його слухати.

Роль: ваше завдання полягає в тому, що ви маєте за допомогою невербальних засобів (жестів, міміки) показати колезі, що ви не маєте часу зараз спілкуватися і щось обговорювати. Не вступаєте в діалог, адже колега буде продовжувати спілкування.

2. У вас прекрасний настрій. Вас, як висококваліфікованого працівника запросили буди спікером на всеукраїнській конференції у Києві. Ви заходите в кабінет до колеги і починаєте ділитися своєю радісною новиною.

Роль: вам потрібно використовувати всі засоби спілкування, для того щоб ваша колега вступила з вами в діалог.

Питання для обговорення:

Який саме зворотній зв'язок ви отримали від свого партнера?

Що ви відчували під час зворотнього зв'язку?

Які Ви бачите шляхи вирішення конфліктних ситуацій?

Яка була б ваша реакція, якщо ваш партнер неадекватно відреагував на вашу відповідь?

**Вправа на релаксацію «Глибоке дихання»**

Мета: фізичне розслаблення, зняття емоційної напруги.

Інструкція: сядьте зручніше, закрийте очі. Почніть рахувати до десяти і повільно вдихати повітря через ніс. Затримайте дихання на декілька секунд. Потім повільно починайте видихати через рот також рахуючи до десяти (повторити ще 1 раз).

#### *Заняття 4 «Саморегуляція, як запорука професійного зростання»*

**Мета заняття** – сприяти розвитку навичок емоційної та професійної саморегуляції, внутрішніх ресурсів.

##### **Вправа на привітання «Близнюки»**

Мета: створення доброзичливої атмосфери в групі, налаштування учасників на продуктивну роботу.

Інструкція: учасникам потрібно привітатися зі своїм сусідом справа та назвати одну або декілька схожостей між ними.

Наприклад: однакова зачіска, колір волосся, одного кольору одяг і інше).

##### **Вправа «Маска»**

Мета: усвідомлення свого внутрішнього «Я», розвиток рефлексії.

Обладнання: папір, картон, маркери, фарби, клей, ножиці, заспокійлива музика.

Інструкція: тренер пропонує учасникам із підручних засобів створити образ – маску, яка буде відображати власні позитивні і негативні сторони кожного члена групи. Під час виконання вправи за бажанням учасників можна увімкнути заспокійливу музику. Після створення маски відбувається самоаналіз та групове обговорення.

Питання для обговорення:

Що ви відчували під час створення маски?

Які емоції вас виникали?

Що нового ви дізнались про себе?

##### **Вправа «Мозаїка саморегуляції»**

Мета: формування навичок саморегуляції, емоційної стійкості, пошук ресурсних складових.

Обладнання: різнокольорові стікери, маркери, фліпчарт.

Інструкція: учасникам потрібно намалювати на різнокольорових стікерах три колонки. В першій потрібно написати власне розуміння поняття саморегуляція. В другій, як саме учасники позбавляються від негативних емоцій на робочому місці. В третій –звідки вони беруть ресурс, для подолання негативу. Потім кожний учасник прикріплює свої стікери на фліпчарт. За бажанням учасники можуть поділитися своїм досвідом.

Питання для обговорення:

Яку колонку вам було легше заповнити?

Що ви відчували під час виконання вправи?

Слова тренера:

Саморегуляція – є одним з важливих аспектів професійної діяльності психолога. Це здатність контролювати свій психологічний та емоційний стан, поведінку, шляхом впливу особистості на саму себе в різних стресових ситуаціях.

В центрі саморегуляції знаходиться система «Я», яка включає в себе : усвідомлення своїх сильних та слабких сторін, позитивне самоствавлення до себе, повага, підвищення рівня самооцінки.

### **Вправа «Оцінка ситуації»**

Мета: сприяти розвитку навичок професійної саморегуляції, емоційної стійкості.

Обладнання: різнокольорі картки з ролями, аркуші із ситуаціями.

Інструкція: тренер пропонує учасникам об'єднатися в три групи. Кожен учасник повинен обрати собі кольорову картку і прочитати роль, яку він буде виконувати (зелена картка – роль психолога, жовта картка – роль спостерігачів, червона картка – роль учнів, батьків, колег, дирекції). Тренер роздає кожній групі аркуші із ситуаціями. Завдання кожної групи, протягом десяти хвилин програти запропоновану ситуацію відповідно своїх ролей.

Потім спостерігачі із кожної групи представляють свої спостереження та результат ситуації іншим членам тренінгової групи. Відбувається групове обговорення разом із тренером.

Орієнтовані ситуації:

1. Ви проводите у 8 класі просвітницький захід на тему булінга та насилля. Під час демонстрації відеоролику, де булять дівчинку через те що вона носить окуляри, весь клас почав сміятися і говорити що булінга не існує і взагалі ви все вигадали. Які будуть ваші дії?
2. До вас на консультацію прийшла мама учня. Під час консультації, в кабінет вривається секретар і говорить, що вас надтерміново зараз викликає директор до себе в кабінет. Ваші дії в цій ситуації?
3. Сьогодні за вашим планом ви проводите групову діагностику в 5 класі. Ви довго готувались, підбирали матеріал. Тільки розпочався урок, ви заходите в клас, а там класний керівник проводить свій урок. Вчитель при дітях починає вам говорити, що в неї зараз вікно і вона вирішила підняти і провести свій урок, а ваші тести можуть зачекати. Як би ви вчинили в цій ситуації?

Питання для обговорення:

Які емоції вас супроводжували під час програвання ситуації?

Які відчуття у вас виникли під час виконання вправи?

### **Вправа на релаксацію «Берег моря»**

Мета: зняття психоемоційної напруги.

Інструкція: сядьте зручніше, закрийте очі. Два рази зробіть глибокий вдих та видих. Уявіть собі, що ви зараз стоїте босоніж на березі моря. Ви відчуваєте своїми ступнями теплий та вологий пісок. Пауза. Ви чуєте клекіт чайок, шум морського прибою. Світить яскраве сонце. Пауза. Ви вдихаєте через ніс свіже, прохолодне, морське повітря і видихає. Ще раз вдихаєте і видихаєте. Розплющіть очі та поділіться своїми відчуттями.

### *Заняття 5 «Професійний світ без професійного вигорання»*

**Мета заняття** – сприяти виробленню позитивного самоствавлення, подоланню внутрішніх бар'єрів, виявлення особистих ресурсів професійного зростання.

#### **Вправа на привітання «Привіт із закордону»**

**Мета:** налаштувати учасників на плідну співпрацю, створити сприятливу психологічну атмосферу в групі.

**Інструкція:** тренер пропонує учасникам привітатись один з одним жестами, словами, ритуалами вітання різних народів.

#### **Вправа «Скульптура мого світу»**

**Мета:** емоційне розвантаження.

**Обладнання:** різнокольоровий пластилін, дощечка, заспокійлива музика.

**Інструкція:** учасникам потрібно за допомогою пластиліну створити скульптуру власного світу. Під час виконання вправи, тренер включає заспокійливу пісню. Після виготовлення скульптур, учасники, за бажанням демонструють і розповідають про свій проєкт.

**Питання для обговорення:**

Які відчуття у вас виникали під час ліплення скульптури?

Чи наділяли ви скульптуру емоціями, почуттями? Якщо так, то якими саме?

#### **Вправа «Професійні стереотипи»**

**Мета:** виокремлення професійних стереотипів. розвиток критичного мислення.

**Інструкція:** тренер пропонує учасникам поділитися ситуаціями з життя, коли вони зіштовхувались зі стереотипами, які пов'язані з їх професійною діяльністю. Відбувається групове обговорення.

**Слова тренера:**

Професійні стереотипи- це стійкі, емоційно забарвлені уявлення про професію і спеціаліста, які засновані на громадянському досвіді, мають оцінку і відображаються в моделях поведінки.



Психологи, як і інші спеціалісти, досить часто зіштовхуються в своїй професійній діяльності із стереотипами. Найрозповсюдженіший – ідеалізація. Коли психолога ідеалізують, як людину. Тобто, якщо ти психолог, то в тебе не може бути: різних недоліків, проблем, конфліктних ситуацій, непорозумінь як з оточуючими так і зі своїми колегами, прояви агресивності, тривожності і інші.

### **Вправа «Резюме»**

Мета: сформути навички самопрезентації.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Інструкція: учасникам потрібно уявити, що їх запрошують на нове місце роботи. За десять хвилин, їм потрібно скласти своє резюме з описом своїх професійних та особистісних особливостей, здібностей, досягнень і інше. Потім учасникам потрібно підписати своє резюме і віддати тренеру. Тренер по черзі буде зачитувати резюме кожного в голос. Учасники мають здогадатися, хто є автором.

Питання для обговорення:

Чи складно вам було за короткий час написати резюме?

Що ви відчували, коли презентували вашу роботу?

### **Вправа «Особисті ресурси»**

Мета: стимулювати учасників на пошук особистих ресурсів.

Обладнання: аркуш паперу, ручка.

Інструкція: тренер пропонує учасникам скласти перелік особистих ресурсів, які допомагають їм відновлюватися у професійній діяльності. За бажанням, учасники озвучують свій перелік. Відбувається групове обговорення.

### **Вправа на релаксацію «Апельсин»**

Мета: зняти емоційну та м'язову напругу, подолати внутрішні бар'єри.

Інструкція: сядьте зручніше, закрийте очі. Уявіть собі, що ви тримаєте в руках 2 апельсини. Яскраві, тверді, соковиті. Ви починаєте одночасно стискати апельсини в обох руках, намагаючись вичавити з них весь сік.

Стискаєте ще сильніше. Пауза. Зараз розслабте ваші руки, нехай апельсини випадуть самі.

### *Заняття 6 «Нове професійне «Я»*

**Мета заняття** – актуалізувати отримані нові знання та вміння, розкрити творчий потенціал, сприяти розвитку професійної мобільності.

#### **Вправа на привітання «Мій образ»**

Мета: налаштувати учасників на роботу, створити творчу атмосферу.

Обладнання: аркуш паперу, фломастери.

Інструкція: тренер пропонує учасникам назвати своє ім'я і намалювати на аркуші асоціативний малюнок власного образу. За бажанням учасники демонструють свої малюнки, розповідають про образ.

#### **Вправа «Професійна мобільність»**

Мета: сприяти розвитку творчого мислення.

Інструкція: учасникам потрібно за бажанням озвучити власне розуміння поняття «професійна мобільність». Після всіх висловлювань, відбувається групове обговорення.

Слова тренера: професійна мобільність – це здатність особистості швидко навчатись, оволодівати новими техніками, методами, прийомами в професійній діяльності. Психолог, як і інші фахівці має бути професійно мобільним. Адже з кожним роком, висувуються все нові і нові вимоги до психологів-спеціалістів. Потрібно не лише мати відповідну освіту, володіти високим рівнем знань та практики, мати досвід. А й бути лідером, новатором, висувати нові концепції та ідеї.

#### **Вправа «Психологічна задача»**

Мета: відпрацювати навички професійної майстерності.

Обладнання: картки із ситуаціями.

Інструкція: тренер об'єднує учасників у три групи. Кожна мікрогрупа отримує картку із запропонованою ситуацією. Учасникам потрібно розв'язати психологічну задачу і відповідь записати. Потім кожна група зачитує свою ситуацію і шляхи її вирішення. Відбувається групове обговорення.

Запропоновані ситуації:

1. Уявіть собі, що ви вперше проводите тренінг для педагогічних працівників. Довго планували, шукали цікавий і новий матеріал, готувалися, все прокручували по п'ять разів. Вас переповнюють емоції і трішки хвилювання. Ви почали помічати, що вас ніхто із педагогічних працівників не слухає. Всі займаються своїми справами: хто в телефоні сидить, хто обговорює своїх учнів, батьків. Які були б ваші дії в цій ситуації?
2. Ви прийшли знайомитися з учнями сьомого класу. Розповідаєте, що ви – психолог, віднині працюєте в даному закладі. Якщо в когось із учнів будуть проблеми, непорозуміння, вони завжди можуть звернутися до вас за допомогою. Під бесіди, один учень говорить: «А моя мама сказала, що вас потрібно обходити десятою стороною». Ваші дії в цій ситуації?
3. Вас до себе викликає директор і намагається доручити роботу (яка не входить список ваших обов'язків). Ви намагаєтесь делікатно пояснити, що це робота соціального працівника, а не психолога. Нащо директор починає агресивно доводити, що він краще знає за вас, йому видніше. І від сьогодні, саме це доручення ви маєте виконувати. Як би Ви вчинили в цій ситуації?

### **Вправа «Обличчя професійного «Я»**

Мета: сприяти розвитку усвідомлення свого професійного «Я».

Обладнання: різнокольоровий папір, фломастери.

Інструкція: учасникам потрібно зобразити на папері обличчя свого нового професійного «Я» і описати його. Наділити певними характеристиками та якостями. За бажанням, учасники показують свої портрети і розповідають про них.

Питання для обговорення:

Які відчуття у вас виникали під час виконання вправи?

Що нового ви дізнались про себе?

### **Вправа на релаксацію «Шум води»**

Мета: м'язове розслаблення.

Інструкція: сядьте зручніше, візьміться всі за руки та закрийте очі. Уявіть собі, що ви зараз знаходитесь біля водойми сидячи на кладці. Озирніться навкруги. Пауза. Що ви бачите перед собою? Пауза. Ви чуєте тихий шум води. Пауза. Відчуйте це дзюрчання. Пауза. Наші ніжки торкаються прозорі, теплої води. Зробіть глибокий вдих та видих.

### *Заняття 7 «Професійне самовдосконалення»*

**Мета заняття** – підбиття підсумків, оцінка досягнень, розвиток шляхів професійного самовдосконалення.

#### **Вправа на привітання «М'яч»**

Мета: зняття психологічної напруги, створення доброзичливої атмосфери.

Інструкція: тренер називає свої ім'я і кидає м'яч учасникам. Той, хто спіймає м'яч має сказати ім'я тренера, своє і перекинути м'яч іншому учаснику. Вправа буде продовжуватись до тих пір, поки всі учасники не спіймають м'яч та не скажуть своє ім'я.

#### **Вправа «Сильні та слабкі сторони»**

Мета: усвідомлення та оцінка власних ресурсів.

Обладнання: спеціалізовані бланки, ручки.

Інструкція: учасникам потрібно заповнити бланк із чотирьох колонок. В першій колонці потрібно записати свої сильні сторони, які допомагають вам розвиватись, досягати успіху в професійній діяльності. В другій колонці вам потрібно оцінити за 12-бальною системою ваші якості. В третій колонці вам потрібно записати свої слабкі сторони (установки, стереотипи), які заважають вам рухатися в перед і досягати вершин в професійній діяльності. В четвертій колонці, так само як і в другій, потрібно оцінити якості за 12-бальною системою. Потім учасникам потрібно підрахувати кількість балів сильних сторін, а потім кількість балів слабких сторін і порівняти їх.

Слова тренера: якщо кількість балів ваших слабких сторін перевищує кількість балів сильних, це свідчить про те, що вам потрібно підвищувати самооцінку, розвиватися, самовдосконалюватись, вивчати свої ресурси. Якщо сума ваших сильних сторін перевищує суму слабких сторін – це означає що ви знаходитеся в ресурсі, в балансі з собою.

### **Вправа «Шляхи самовдосконалення»**

Мета: розвиток критичного мислення.

Обладнання: різнокольорові фішки.

Інструкція: тренер пропонує учасникам об'єднатися в чотири групи за вибраним кольором фішки. Завдання кожної групи полягає в тому, що протягом десятих хвилин їм потрібно запропонувати іншим групам шляхи професійного самовдосконалення. Потім мікро групи представляють свої варіанти іншим членам тренінгової групи. Відбувається групове обговорення разом із тренером.

Питання для обговорення:

Чи важко вам було виконувати завдання?

Чи легко ви дійшли спільної думки, разом з іншими учасниками групи?

### **Вправа на релаксацію «Подорож в майбутнє»**

Мета: стабілізація емоційного стану.

Інструкція: звучить заспокійлива музика. Сядьте зручніше, закрийте очі, зробіть вдих та видих. Уявіть собі, що ви зараз бачите перед собою двері майбутнього. Відкрийте їх. Озирніться навкруги. Що саме Ви бачите в своєму майбутньому? Яке воно? Які події можуть відбутися? Зробіть глибокий вдих та видих. Розплющить очі і поділіться своїми відчуттями.

### **Вправа «Рефлексія»**

Мета: підведення підсумків, зворотній зв'язок учасників.

Інструкція: учасники діляться своїми враженнями від програми занять. Розповідають, що найбільше запам'ятали та що сподобалось. Яких висновків дійшли в ході проведення профілактичної програми.