

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К., 1999. – 62 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К., 1997. – 376 с.
3. Горький М. Избранные сочинения: В 16-ти томах: – М., 1979. – Т. 2
4. Мудрик А. Социальная педагогика. – М., 1999. – 183 с.

*Марковець О. Л.
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова*

ПРОФІЛАКТИКА ВИНИКНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ.

Результати сучасних вітчизняних та зарубіжних психолого-педагогічних досліджень свідчать про те, що професія вчителя відноситься до стресогених. Вчителів часто переживають негативні емоційні стани, спровоковані професійною діяльністю. Особливості педагогічної діяльності можуть призводити до професійної деформації – негативним змінам у структурі особистості фахівця, що знижують адаптивність і стійкість. Наслідком професійного стресу також може стати синдром емоційного вигорання, що вже претендує на роль професійного захворювання вчителів. Стрес, пов'язаний із професійною діяльністю, нерідко призводить до виникнення різних психосоматичних захворювань.

Усі перераховані вище фактори негативно впливають як на фізичний і психологічний стан учителів, так і на розвиток особистості і здоров'я учнів, на педагогічний процес.

У зв'язку з цим у період з 1998 року до 2002 року нами була проведена комплексна діагностика, метою якої було вивчення актуальних стресових станів учителів-практиків, а також студентів старших курсів після проходження ними педагогічної практики. У дослідженні брали участь вчителі міста Мелітополя, а також студенти Мелітопольського державного педагогічного університету. Результати проведеного дослідження виявили негативну тенденцію погіршення психічного і фізичного стану вчителів.

Було виявлено, що розвиток професійного стресу вчителів детермінується взаємодією особливостей професійної діяльності з соціальними факторами, і підсилюється особистісними характеристиками.

Серед особливостей професійної діяльності найбільш стресогеними виступають такі фактори як недостатня забезпеченість навчального процесу;

байдуже ставлення учнів до навчання і вчителів; перекладання батьками своїх обов'язків на вчителів.

До соціальних факторів відносяться, у першу чергу, – фінансова занепокоєність; падаючий престиж навчання, вчителів та відсутність впевненості у майбутньому.

Було виявлено, що наявність високого рівня нейротизму, тривожності та фрустрованості впливає на виникнення професійного стресу вчителя. Менший вплив на виникнення стресових станів мають такі особистісні характеристики, як агресивність та ригідність.

Отримані дані підтвердили нашу гіпотезу про те, що студенти за час навчання у вузі не отримують досить ефективної підготовки в плані профілактики виникнення негативних стресових станів, що виникають у ході професійної діяльності вчителя.

Для подолання існуючого положення нами був розроблений спецкурс «Психологічні основи регуляції стресових станів, що виникають у професійній діяльності вчителя». Його апробація здійснювалась у першому півріччі поточного (2002/2003) навчального року.

Спецкурс складався з двох блоків: теоретичного і практичного. Теоретичний блок містив загальні відомості про стресові стани і види стресу, причини їхнього виникнення, негативні наслідки та основи профілактики і корекції. Він і склав основний зміст лекційного курсу.

На лабораторних заняттях студенти були ознайомлені з практичною частиною спецкурсу. Заняття проводилися з елементами соціально-психологічного тренінгу спілкування й особистісного росту: профілактика виникнення конфліктів – конфліктологічні етюди, основи педагогічного спілкування, основи асертивного спілкування, розвиток адекватної самооцінки і т. п. Також проводилися заняття з основ саморегуляції психічних станів, де студенти засвоювали навички аутогенного тренування і медитативних технік.

Методологічною основою спецкурсу була класична теорія психологічного стресу Р. Лазаруса та Т. Фолкмена [2]. Саме тому спецкурс містив наступні компоненти, що реалізовувалися в процесі проведення перерахованих вище блоків:

- когнітивний (знання про стрес, його дію на організм і засоби попередження негативних наслідків);
- емоційний (купірування психічних станів);
- поведінковий (відпрацювання конструктивних форм поведінки – ділові ігри, конфліктологічні етюди і т.д.).

Ефективність тренінгу визначалась після проходження педагогічної практики експериментальною групою в березні 2003 року за допомогою наступних методик:

1. Методики Купера "Фактори стресу в професійній діяльності" [3].
2. Методики В.В. Бойко "Діагностика рівня емоційного вигорання" [1].
3. Самозвітів про проходження педагогічної практики у формі твору на тему «Труднощі, з якими довелося зіткнутися під час проходження педпрактики і як я їх подолав».

Результати тестування експериментальної групи (35 осіб) порівнювалися з показниками контрольної групи після проходження педпрактики 2003 року (31 особа), з даними, отриманими в ході констатуючого експерименту 2002 році (45 осіб), а також з результатами тестування експериментальної групи, отриманими до проведення тренінгу.

Методика Купера "Фактори стресу в професійній діяльності" дала можливість виявити рівень професійного стресу.

Таблиця 1.

Порівняльні показники рівня професійного стресу у студентів експериментальної і контрольної груп (%).

Рівень професійного стресу	1	2	3	4
Деструктивний стрес	6,7	6,5	0	0
Вище норми	84,4	85,3	94,3	80,2
Норма	8,9	8,2	5,7	19,8

1 – контрольна група, 45 осіб, час тестування – березень 2002 року;

2 – контрольна група, 31 особа, час тестування – березень 2003 року;

3 – експериментальна група, 35 осіб, час тестування – до проведення спецкурсу, листопад 2002 року;

4 – експериментальна група, 35 осіб, час тестування – березень 2003 року.

Результати проведення даної методики свідчать про поліпшення показників експериментальної групи в середньому на 22,5%.

У результаті проведення методики В.В. Бойко "Діагностика рівня емоційного вигорання" були виявлені показники сформованості трьох фаз синдрому емоційного вигорання: 1 фаза – «напруга», 2 фаза – «резистенція», 3 фаза – «виснаження». Порівнювались показники, отримані в результаті досліджень серед студентів експериментальної та контрольних груп після проходження ними педпрактики.

Таблиця 2.

**Порівняльні показники рівня емоційного вигорання
в студентів експериментальної і контрольної груп (%).**

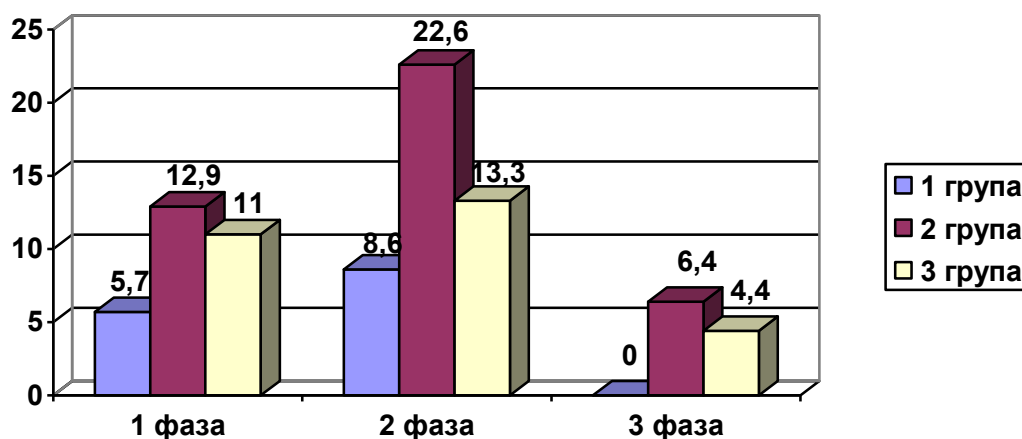
Фази	1	2	3
1 фаза	5,7	12,9	11
2 фаза	8,6	22,6	13,3
3 фаза	0	6,4	4,4

1 – експериментальна група , 35 осіб, час тестування – березень 2003;

2 – контрольна група , 31 особа, час тестування – березень 2003;

3 – контрольна група, 45 осіб, час тестування – березень 2002.

Малюнок. Порівняльні показники рівня емоційного вигорання в студентів експериментальної і контрольної груп .



За результатами зіставлення даних експериментальної та контрольної групи показники першої та другої фаз експериментальної групи зменшилися у середньому в два рази, фаза “виснаження” серед студентів експериментальної групи не виявлена зовсім.

Крім застосування стандартизованих методик був проведений порівняльний аналіз самозвітів контрольної та експериментальної груп. У результаті аналізу було виявлено, що:

- члени експериментальної групи на відміну від студентів контрольної групи не так часто сприймають моменти професійної діяльності, як труднощі (не розглядають ситуацію, як стресову, загрозливу);
- при подоланні складних ситуацій у професійній діяльності студенти експериментальної групи використовують знання і навички, отримані в ході проведеного спецкурсу. Тоді як студенти контрольної групи знаходять

рішення проблем із труднощами, часто неконструктивно, а іноді взагалі відмовляються від рішення проблеми.

Таким чином, за результатами вторинного констатуючого експерименту отримані кількісні і якісні поліпшення показників експериментальної групи. Це дає підставу говорити про те, що нами була обрана досить ефективна стратегія профілактичної роботи виникнення професійного стресу в майбутніх учителів.

Література

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. – М.: Информационно-издательский дом «ФИЛИНЪ», 1996. – С. 132-147
2. Хазратова Н.В. Стресс-факторы правовой социализации // Наука і освіта. – 2000. – № 1-2. – С. 63-64
3. Waddington T.J. New stressors for GDPs byin the past 10 years British Dental Jornal. – 1996. – Vol. 182. – № 3. – P. 82-83.

*Мельниченко С.В.
Одеський Інститут Сухопутних військ*

ЗНАННЯ, УМІННЯ І НАВИЧКИ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ

Найважливішою передумовою бойового потенціалу Збройних сил України є всебічно підготовлений офіцер, його свідомість, знання, уміння, навички, військово-технічна кваліфікація, творча та інноваційна активність, розвинута емоційно-вольова сфера психіки, переконання, мотивація та ідеали.

Тому державна програма розбудови і розвитку Збройних Сил України висуває нові сучасні вимоги до системи підготовки майбутніх військових фахівців.

Основним напрямком підвищення військового професіоналізму, визначеним Державною програмою реформування і розвитку ЗСУ на період до 2005 року, є забезпечення відповідного рівня підготовки всіх категорій військовослужбовців.

Вищими військовими закладами освіти на сучасному етапі набутий певний досвід роботи з підготовки майбутніх військових фахівців, але він потребує подальшого глибокого вивчення, вдосконалення і пристосування до сучасних умов.