

П.В.Теслюк,

доцент кафедри психології комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», кандидат психологічних наук, доцент

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасній літературі термін стрес вживається практично в усіх випадках, коли мова йде навіть про незначні відхилення в діяльності, активності особистості, що пов'язані з будь-якими змінами внутрішнього та зовнішнього середовища. У психологічному словнику зазначається, що поняття «стрес» використовується для позначення великого кола станів людини, які виникають у відповідь на різноманітні екстремальні впливи. Про стрес найчастіше говорять у контексті екстремальних ситуацій. Стрес тлумачиться як емоційний стан особистості, психічна перенапруга в гострій, загрозливій ситуації, що може сприяти шоківому стану; захисна реакція організму на будь-який збуджувальний фактор [1].

У 1972 році Всесвітня організація охорони здоров'я запропонувала наступне визначення: стрес – це неспецифічна (тобто одна і та сама на різні подразники) реакція організму на будь-яку висунуту до нього вимогу. Стрес – це відповідь на загрозу, реальну чи уявну.

За оцінками численних експертів, на сьогодні значна частина населення страждає психічними розладами, викликаними гострим або хронічним стресом. Не випадково Всесвітня організація охорони здоров'я назвала професійний стрес, що зустрічається в будь-якій професії, хворобою XXI століття. Він набуває масштабів епідемії і являє собою одну з основних соціальних проблем сучасного суспільства. Так, за даними американських вчених, 75% людей щодня переживають стрес, причому 78% із них скаржаться на стрес, що виникає внаслідок роботи [2].

Вивчення різноманітних способів і механізмів адаптації людини до вимог професійної діяльності спершу відбувалося як цілком природне «проростання» класичних постулатів теорії стресу Г. Сельє у сферу аналізу найважливіших форм людської активності. Водночас можливості прямого переносу концептуального апарату, розробленого школою Г. Сельє, на аналіз конкретних ситуацій і феноменів явно обмежені розмаїтістю і складністю реалій професійного життя. У зв'язку з цим, у прикладних роботах поняття «стрес» і «адаптаційне регулювання» стали трактуватися дуже вільно, лише як загальні орієнтири, що дали поштовх розвитку досліджень професійного стресу, які розпочалися в США та країнах Європи наприкінці 1960-х років. Ця галузь прикладних досліджень, що розробляється сьогодні дуже інтенсивно, виникла на межі психології праці, фізіології і медицини. На сьогодні вивчення розвитку стресу на робочому місці виділено як найважливішу наукову проблему у зв'язку з його впливом на працездатність, продуктивність і якість праці, стан здоров'я працівників.

Коло досліджень професійного стресу надзвичайно широке: сюди входять і масштабні демографічні і популяційні обстеження, які проведені в рамках так званої «професійної епідеміології», і аналіз конкретних виробничих ситуацій, і лабораторні експерименти моделюючого типу. Більшість робіт має суто емпіричну спрямованість і в цілому представляє велику колекцію різноманітних фактів, описів конкретних ситуацій, діагностичних методик і оптимізаційних процедур.

В оглядах літератури за даною проблемою показано, що ряд робочих стресорів, таких як часткова непевність, конфлікти, недостатній контроль, робоче перевантаження, звичайно бувають тісно пов'язані з психічною напругою, психосоматичними розладами, а також із несприятливими поведінковими наслідками.

Формування концепції професійного стресу знаходить своє відображення у цілій низці його теорій і моделей, які істотно різняться між собою, хоча у той же час чимось одна одну доповнюють і розвивають. При цьому можна виділити три основних підходи щодо аналізу професійного стресу.

Представники першого підходу стверджують, що професійний стрес виникає в результаті невідповідності (або несумісності) вимог робочого середовища й індивідуальних ресурсів працюючої людини. А це, у свою чергу, створює потенційну загрозу для успішності трудової поведінки, здоров'я і самопочуття [2].

У рамках даного підходу об'єктом емпіричних досліджень є характеристики стресогенних ситуацій на «вході» (причини або джерела виникнення стресу) і «виході» (наслідки стресу для праці, фізичного і психічного здоров'я професіоналів). Сам факт наявності стресу встановлюється на підставі виявлення закономірностей зв'язку між чинниками напруженості праці та їх негативними наслідками.

Реалізація дослідницьких установок даного підходу дозволяє в кожному конкретному випадку визначити:

- чи має місце й у чому виявляється дисбаланс у системі «особистість – професійне середовище»;
- якою є «ціна» існуючих невідповідностей;
- на що в першу чергу повинна бути спрямована оптимізаційна робота.

Перевагою даного підходу щодо вивчення професійного стресу став розгляд сукупності негативних наслідків стресу як багатопараметричного об'єкта, аналізованого у трьох основних площинах: 1) вплив на працю; 2) вплив на фізичне здоров'я; 3) вплив на психічне здоров'я.

Другий підхід вивчення професійного стресу сформувався як прямий наслідок розвитку когнітивних концепцій стресу.

Засновником нового погляду на природу професійного стресу став Р. Лазарус, який вперше змістив фокус інтересів із традиційного вивчення механізмів гомеостатичного регулювання і стадій адаптаційного пристосування на аналіз індивідуально-психологічних чинників, що обумовлюють розвиток стресу. Центральне місце в цьому аналізі зайняли суб'єктивна значущість ситуації, в якій діє людина, і ті засоби (або стратегії поведінки), за допомогою яких ця людина намагається перебороти труднощі. Логіка розвитку подій – від виникнення об'єктивної проблеми до її успішного або неуспішного вирішення – стала основним аналізованим питанням у ряді когнітивних моделей стресу.

Таким чином, для моделей другого підходу характерним є співвіднесення основних етапів розвитку стресу з блоками психологічних операцій, що забезпечують суб'єктивну репрезентацію наявної ситуації, її когнітивну оцінку з позицій мотиваційно-

потребніших установок суб'єкта і формування стратегії подолання або «виходу» зі сформованих обставин.

Характерною особливістю досліджень в рамках **третього підходу** стала деталізація уявлень про зміну механізмів регуляції професійної діяльності під впливом різних стрес-чинників. Цей підхід дозволяє простежити «долю» розвитку негативних наслідків стресу: від виникнення актуального (гострого) стресового стану через акумуляцію хронічних ефектів до формування стійких патологічних зрушень.

Таким чином, якщо два перших підходи дозволяють вирішувати питання, пов'язані з оптимізацією праці й усуненням об'єктивних джерел стресу, то третій підхід у дослідженні професійного стресу дозволяє індивідуалізувати засоби надання психологічної допомоги, спираючись на знання станів, що підлягають корекції і профілактиці.

Саме третій підхід дозволяє виявити дефіцит індивідуальних способів і навичок подолання стресових ситуацій, що може бути надолужений у ході спеціального навчання і тренування [2].

Таким чином, аналіз основних підходів до вивчення професійного стресу дозволяє визначити даний феномен як специфічний вид стресу, що виражається у фізіологічних і психологічних реакціях індивіда на складну трудову ситуацію, і виділити основні джерела професійного стресу у педагогів:

- професійне навантаження педагогічних працівників;
- соціальне оточення педагогічних працівників;
- особистісні характеристики педагогічних працівників.

Алгоритм вивчення професійного стресу у педагогів повинен ґрунтуватися на таких позиціях:

- аналіз факторів і умов, що призводять до стресу у педагогічній роботі;
- урахування інтенсивності впливів, що призводять до стресу;
- аналіз поведінки педагогів у стані стресу;
- оцінка відповідних реакцій педагогічних працівників при стресі;
- аналіз ролі емоційних факторів у виникненні станів напруженості.

Стресогенні ситуації, що виникають у діяльності педагогів в умовах воєнного стану, можуть бути класифіковані наступним чином.

Швидкоплинна. У даній ситуації діяльність протікає при дефіциті часу зі значним психічним навантаженням, у готовності до негайних дій у швидкому темпі. Цьому типу ситуації властиві несподіванка, новизна окремих її елементів, швидкість виникнення, нестача і суперечливість інформації, інтенсивне функціонування мислення, швидкоплинність психічних процесів. Основний фактор даної ситуації – раптовість, тому тут велике значення має наявність у педагогів відповідного досвіду і навичок.

Тривала. Для ефективної діяльності в тривалій ситуації необхідні стійкі мотиви діяльності, психічна витривалість, висока мобілізованість, відповідальність, самостійність педагогів.

Ситуація з елементом невизначеності. У цій ситуації перед педагогами постає проблема вибору єдино правильного рішення з декількох можливих і однаково значущих. Ситуації з елементом невизначеності властиві відсутність або суперечливість інформації. У вирішенні різноманітних задач у рамках цієї ситуації визначальне значення набувають адекватна мотивація, емоційна усталеність, висока професійна підготовка й інтелектуальна працездатність.

Ситуація, яка сполучає несподіванку і дефіцит часу. Характеризується необхідністю негайного прийняття правильного рішення, персональною відповідальністю за прийняті рішення і дії, негайним проявом результатів.

Ситуація «домінантного стану». Обумовлена можливістю повного поглинання уваги яким-небудь одним видом діяльності. Виражається в тому, що педагоги, знаходячись у такому «домінантному стані», слабо реагують на інші впливи, що може призвести до негативних наслідків.

Критична ситуація. Пред'являє альтернативний вибір можливих результатів діяльності: перемога або психологічна поразка. У критичній ситуації розкриваються індивідуальні особливості особистості, виявляються основні соціально-психологічні якості, адаптаційні можливості педагогів.

У процесі професійної діяльності в умовах воєнного стану на психіку і поведінку педагогічних працівників впливають певні стрес-фактори, причини розвитку яких можна умовно розділити на дві групи: зовнішні і внутрішні.

Зовнішні:

- психологічний вплив різних надзвичайних ситуацій;
- темп ведення професійної діяльності;
- інтенсивність і новизна застосування ІКТ у навчальній роботі;
- безперервність, тривалість і динаміка виконання професійних завдань;

Внутрішні:

- раптовість, несподіванка у професійній діяльності;
- очікування можливих негативних наслідків неуспіху в роботі;
- новизна, незвичайність завдань, що розв'язуються в умовах воєнного стану;
- невизначеність (включає повну відсутність, нестача або суперечливість інформації про сформовану обстановку, наприклад, про наявність чи відсутність електроенергії в конкретний час);
- надлишок інформації (обсяг інформації перевищує можливості аналізу й узагальнення);
- дефіцит часу (на аналіз, оцінку обстановки і ухвалення рішення);
- відповідальність (за самостійні дії при виконанні професійних завдань);

Кожний із цих чинників окремо може викликати розвиток різноманітних тензійних станів (психічне напруження). Однак, у процесі професійної діяльності в умовах воєнного стану на психіку педагогів діє, як правило, не один, а одночасно декілька стрес-факторів.

Розвитку стресового стану сприяють також особливості індивідуально-особистісної сфери педагогів:

- відсутність, недостатня сформованість або наявність суперечливих мотивів професійної діяльності;
- наявність негативних для професійної діяльності емоційних особливостей особистості (надмірна вразливість, емоційна нестійкість, підвищена емоційна збуджуваність, неврівноваженість);
- тривожність, агресивність;
- слабка спроможність до адаптації в обстановці, що змінюється, обумовлена нестачею досвіду (знань, умінь і навичок фахового і психологічного рівнів);
- невідповідність рівнів домагань і самооцінки особистості;
- низькі можливості адаптації, що обумовлені станом здоров'я.

Психічними реакціями, що позитивно позначаються на професійній діяльності педагогів в умовах воєнного стану, є:

- активізація почуття обов'язку й відповідальності – тобто реакція добре морально підготовленого педагога, якій усвідомлює свій професійний та громадянський обов'язок і відповідальність;
- активізація ділових мотивів, прояв усіх можливостей особистості для усунення труднощів, що виникають, концентрація всіх сил для успішного вирішення професійних завдань;

- захопленість, тобто переживання емоційного підйому, інтересу до труднощів, що виникають, палкого бажання випробувати себе та вийти з них із честю;

- До негативних психічних реакцій, що знижують ефективність розв'язання педагогом професійних завдань, можна віднести:

- безтурботність – недооцінку існуючих труднощів, недостатню готовність до зустрічі з труднощами;

- занепокоєння, невпевненість, тривожність;

- страх невдачі, страх перед відповідальністю, домінування мотиву відходу від невдачі над мотивом досягнення максимально можливого успіху;

- розгубленість, нерішучість, загальмованість, сповільненість реакцій на події, що відбуваються;

- зниження творчих можливостей, кмітливості;

- зниження активності, наполегливості, завзятості при досягненні мети;

- почуття слабкості, втоми, виснаження сил;

- психічну перенапругу, що дезорганізує психічну діяльність.

Отже, психічні реакції, які викликані різними факторами професійної діяльності, можуть носити оптимізуючий чи дезорганізуючий характер, тобто можуть або поліпшувати психологічну діяльність та мобілізувати резерви педагога, або руйнувати та

ускладнювати прояв сформованих професійних якостей, навичок і умінь.

Характер психічних реакцій на вплив стресогенних факторів професійної діяльності залежить не тільки від особливостей самих факторів, але і від низки психологічних особливостей педагога, які визначають його стресостійкість. Зовнішні причини, що проходять крізь внутрішні «умови» педагога (цілі, мотиви, установки, погляди, переконання, очікування та інші психологічні особливості), завжди відбиваються на результативності його професійної діяльності [4].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Словник психологічних термінів. URL: <https://nuph.edu.ua/slovník-psihologichnih-terminiv/>

2. Корольчук М.С., Крайнюк В.М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Ніка-Центр, 2006. 580 с.

3. Євсюков О.П., Куфлієвський А.С., Лебедев Д.В. Екстремальна психологія/за ред. О.В. Тімченка. Київ: ТОВ «Август трейд», 2007. 502 с.

4. Чебікіна Т.М., Жогно Ю.П. До питання емоційної компетентності вчителя в контексті особистісно-орієнтованих технологій перепідготовки // Наша школа. № 2. 2008. С. 39-42.

С.І.Січкарь,

завідувач лабораторії гуманітарних дисциплін комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради»;

В.П.Архипова,

методист лабораторії гуманітарних дисциплін комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради»

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОБОТИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ СЛОВЕСНОСТІ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

Життя доводить, що в складних умовах, які постійно змінюються, найкраще орієнтується, приймає рішення, працює людина творча, гнучка, креативна, здатна до змін, до генерування і втілення нових ідей, задумів, стратегій та рішень. Така особистість володіє рішучістю, сміливістю мислення, умінням не зупинятися на досягнутому. В умовах онлайн-навчання та воєнного стану в Україні спосіб життєдіяльності учнівства значно змінився, але підтримка їхнього усебічного розвитку, упровадження в освітній процес цікавих форм і методів, створення відповідного освітнього середовища для розвитку природних здібностей учнів має бути одним із важливих напрямів роботи педагога сьогодні, бо, як зазначається у Концепції Нової української школи, місією освіти в умовах реформування є допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини.

Україна нині, як ніколи, зацікавлена в інноваційному розвитку суспільства, а тому особливого значення набуває виявлення та підтримка обдарованої учнівської молоді, оскільки саме вона у майбутньому формує

імідж країни на міжнародній арені, її людський капітал, відкриваючи свої досягнення світовій спільноті.

Педагоги сьогодні послуговуються державними нормативно-правовими документами, які акцентують увагу на тому, що навчання й виховання обдарованих дітей є надзвичайно важливими для створення підґрунтя розвитку інтелектуальних і творчих ресурсів України, а саме:

- Закон України «Про загальну середню освіту».

- Закон України «Про освіту».

- Закон України «Про позашкільну освіту».

- Національна доктрина розвитку освіти.

- Концепція «Нова українська школа».

- Указ Президента України «Про гранти

Президента України для обдарованої молоді».

- Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку системи виявлення та підтримки обдарованих і талановитих дітей та молоді».

- Положення про стипендії Президента України для переможців Всеукраїнських учнівських олімпіад з базових навчальних предметів і Всеукраїнського