

decision-making structure of public administration employees. While analyzing the impact of subjective time factor on managerial decision-making process by public officials the following methods were used: analytical method, procedure for measuring individual time unit by B. Tsukanov, G. Eysenck Personality Questionnaire, J. Rotter Questionnaire. The terminology system and structure of time aspects affecting managerial decision-making in public sphere have been presented. The subjective time factor is considered to be a key player in such a structure. Peculiarities of making managerial decisions by public officials have been investigated with the help of B. Tsukanov technique depending on individual time unit which correlates with temperament characteristics (by G. Eysenck), and internality / externality (by J. Rotter). The most optimal characteristics for individuals who make decisions in public administration sphere have been revealed. The phlegmatic and sanguineous group representatives were considered to be the most efficient. They demonstrate the most optimal approach to making managerial decisions, however, they have different time characteristics. It has been proved that melancholic group representatives are able to make regulatory decisions within specified time limits under favorable conditions. The further study of the subjective time factor influence on decision-making process in public administration sphere is considered as the most promising one taking into account gender and age aspects. The practical application of advanced decision-making technologies taking into account the individual unit of a civil servant's time has been suggested.

Keywords: time factor, public administration, personal time unit, alternatives, the lack of time.

Подано до редакції 06.07.2016

Рецензент: д. психол. н., проф. З. О. Кіреєва

УДК: 159.944.4: 376.011.3-051

Альона Олександрівна Погрібна,
аспірант кафедри психології,
Донбаський державний педагогічний університет,
вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Україна

КОПІНГ-РЕСУРСИ ВЧИТЕЛІВ СПЕЦІАЛЬНИХ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ ДЛЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ ІНТЕЛЕКТУ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розглядається проблема кількісного і якісного складу копінг-ресурсів учителів спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту та визначення їх ролі у попередженні й подоланні емоційного вигорання в такому педагогічному середовищі. Показано перевагу ресурсного підходу подолання стресу під час дослідження означеної проблематики, експериментально доведено, що дефіцит базисних копінг-ресурсів обумовлює виникнення, розвиток та прояви емоційного вигорання. Намічено шляхи запобігання й подолання емоційного вигорання у цієї категорії фахівців шляхом формування в них адаптивних копінг-ресурсів.

Ключові слова: копінг-ресурси, опанування, емоційне вигорання, стрес, професійна діяльність.

Постановка проблеми. Проблема опанування в психології традиційно пов'язується з дослідженнями психологічного стресу (В. А. Абабков, В. О. Бодров, Л. І. Вассерман, Н. Є. Водоп'янова, Дж. Гринберг, Л. О. Китаєв-Смик, М. Перре, Г. Сельє та ін.), експериментальною базою при цьому виступають здебільшого професії екстремального типу (О. М. Ашаніна, В. Ф. Боснюк, С. С. Вірний, І. Б. Лебедєв, О. О. Назаров, Н. В. Оніщенко, В. Ю. Рибніков, О. В. Садковий, О. І. Склень та ін.). На сьогодні переважно більшістю дослідників (серед яких Л. Г. Дика, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова, Л. М. Мітіна, А. О. Реан, О. Я. Чебикін [7] та ін.) доведено, що професія вчителя, яка носить соціономічний характер, насичена різноманітними зовнішніми та внутрішніми стрес-факторами, здатними унеможливити процес професійного саморозвитку і самореалізації, призвести до психологічного нездоров'я, відчуття суб'єктивного неблагополуччя тощо.

Професійна діяльність учителів спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту додатково ускладнюється специфікою навчально-виховного процесу, тісним емоційно-насиченим спілкуванням з «важким» контингентом вихованців тощо, що потребує від педагогів умінь ефективно опанувати складні ситуації. Сформованість основних (базисних) копінг-ресурсів у вчителів спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту, на наш погляд, є підґрунтям розвитку в них високофункціональної захисно-опануючої поведінки, яка сприятиме здійсненню профілактики та подолання емоційного вигорання в цьому професійному середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні проблема опанування (копінгу) є однією з найбільш затребуваних у зарубіжній та вітчизняній психології. Матеріалом для досліджень виступають різні види діяльності та важких ситуацій (професійна,

навчальна діяльність; дитячо-батьківські відносини; подружні стосунки; подолання ситуацій хвороби та тощо), а також різні етапи онтогенезу (І. Р. Абітов, Л. І. Анциферова, В. В. Байдик, В. О. Бодров, Н. Є. Водоп'янова, Р. М. Грановська, О. М. Єжова, О. Р. Ісаєва, А. В. Кіясь, О. С. Кочарян, Т. Л. Крюкова, О. В. Куфтяк, Д. О. Леонтєв, О. О. Назаров, С. К. Нартова-Бочавер, І. М. Нікольська, В. В. Павленко, В. Н. Понікарова, Н. В. Родіна, З. А. Сивогракова, А. В. Сидоренко, О. І. Склень, Т. А. Ткачук, С. А. Хазова, В. М. Ялтонський, A. Vandura, S. Hobfoll, S. Kobasa, R.S. Lazarus, S. Maddi та ін.).

Невід'ємною складовою опануючої поведінки є копінг-ресурси, під якими, згідно із сучасним баченням, розуміють відносно стабільні особистісні і соціальні характеристики людини, що забезпечують психологічний фон для подолання стресу і сприяють розвитку копінг-стратегій [1; 2]. Переважна більшість досліджень з означеної проблематики виконана в рамках ресурсного підходу подолання стресу, згідно з яким визначається широкий спектр ресурсів як механізмів психологічної регуляції: від середовищних (доступність інструментальної, моральної та емоційної допомоги зі сторони соціуму) до особистісних (особистісні властивості, навички та здібності індивіда). Дослідження В. О. Бодрова, О. Р. Ісаєвої, Т. Л. Крюкової, Л. В. Кулікова, Є. А. Петрової, Н. О. Сироти, С. О. Хазової, В. М. Ялтонського та ін., виконані в рамках ресурсного підходу, надають змогу виділити змістовні характеристики копінг-ресурсів. Так, в якості основних особистісних копінг-ресурсів автори виділяють: активність, позитивну Я-концепцію, інтернальний локус контролю, оптимізм, рівень інтелекту, емпатію, афіліацію, креативність, осмисленість життя, життєстійкість, соціальну компетентність, фізичне і психічне здоров'я тощо. До середовищних копінг-ресурсів найчастіше відносять соціальну підтримку [1; 2].

Ресурсна модель стресу для нашого дослідження приваблива тим, що надає можливість оцінити адаптаційні можливості й стресову уразливість через категорію втрат і набуття персональних ресурсів. Згідно з концепцією психологічного стресу і «консервації» ресурсів (COR-теорії) S. Hobfoll копінг-ресурсам відводиться провідна роль у збереженні психологічної стійкості в стресових ситуаціях. Централізованою ланкою теорії є концептуальне положення про накопичення («консервацію») ресурсів як своєрідного антиципаторного (передбачуваного) копінгу. Втрату ресурсів автор розглядав у якості первинного механізму, що запускає стресові реакції. На думку S. Hobfoll, стресогенною є не сама по собі життєва подія, а пов'язана з цим втрата будь-якої життєвої позиції – втрата статусу, заробітку, влади, самоповаги тощо [6].

Незважаючи на підвищений інтерес з боку науковців до означеної проблематики, спостерігається брак досліджень із визначення змістовних характеристик копінг-ресурсів у вчителів спеціальних шкіл-

інтернатів для дітей з вадами інтелекту та їх ролі у попередженні і подоланні емоційного вигорання, виявлення ступеню вираженості персональних ресурсів як необхідної умови функціонування в стресових ситуаціях у цієї категорії фахівців, що визначило мету дослідження.

Метою статті є вивчення кількісного і якісного складу копінг-ресурсів у вчителів спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту та аналіз їх взаємозв'язків із параметрами емоційного вигорання у такому педагогічному середовищі.

Методи дослідження. Для розв'язання дослідницької проблеми був застосований комплекс методів, до складу якого увійшли: теоретичні (аналіз, синтез, систематизація, узагальнення теоретико-методологічних засад досліджуваної проблеми), емпіричні (експеримент, тестування з використанням стандартизованих психодіагностичних методик: «Втрати та придбання персональних ресурсів» Н. Водоп'янової, М. Штейн; Фрайбургський багатофакторний особистісний опитувальник J. Fahrenberg, R. Hampel, H. Selg, в адаптації А. О. Крилова, Т. І. Ронгинської, «Діагностика емоційного вигорання» В. В. Бойка) та методи математико-статистичної обробки даних (кореляційний аналіз, статистичні критерії).

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових досліджень, виконаних у межах ресурсного підходу подолання стресу, надав можливість виділити в контексті нашої проблематики дисертаційне дослідження А. В. Сидоренко, в якому провідними особистісно-середовищними копінг-ресурсами вчителів при взаємодії з «важким» контингентом дітей виступили: високий рівень рефлексії, емпатії, особистісної самоактуалізації, адекватний стиль педагогічної взаємодії, здатність вирішення конфліктів шляхом співробітництва, професійна спрямованість на взаємодію та результат діяльності тощо [5]. Заслужують уваги також дослідження російських науковців В. Д. Брагіної, О. О. Денисової, В. М. Понікарової та ін., у яких визначено основні особистісні та середовищні копінг-ресурси вчителів спеціальної (корекційної) школи: професійна орієнтованість; спрямованість на професійний саморозвиток; професійна креативність; компетентнісний, індивідуально-орієнтований та діяльнісний підхід в освіті; модульне навчання тощо [3].

Експериментальне дослідження проводилось на базі спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту м. Слов'янська та м. Миколаївки, загальна кількість респондентів – 80 осіб. Аналіз отриманих результатів дозволив нам констатувати, що у більшості досліджуваних (57,5%) домінував низький рівень ресурсності, спостерігалось порушення балансу між втратою і набуттям персональних ресурсів, низька здатність до їх мобілізації. Аналіз співвідношення показників ресурсних втрат та набуття у вчителів спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту показав, що у 58,7% респондентів суб'єктивні

оцінки втрат внутрішніх ресурсів перевищували кількість показників їх набуття..

Основними критеріями власної ресурсності для педагогів виступили: на рівні фізичного стану – власне здоров'я, можливість відпочивати та висипатись, отримувати медичну допомогу в повному обсязі; на матеріальному рівні – достатній рівень доходу, збереження, вклади; на психологічному рівні – почуття оптимізму, відчуття незалежності та контролю власного життя, відчуття стабільності у роботі, професійну мотивацію та досягнення цілей. Зазначимо, що саме за означеними критеріями втрати персональних ресурсів значно перевищували їх набуття у цієї категорії фахівців. Цікаво, що соціальну мережу педагога не розглядали ні в якості втрат, ні в якості надбань. Отже, спостерігалась недооцінка соціального середовища як невід'ємної складової копінг-ресурсів особистості.

Спираючись на ресурсну концепцію психологічного стресу S. Hobfoll та отримані результати дослідження, ми можемо говорити про низьку здатність вчителів спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту до накопичення («консервації») особистісних та середовищних ресурсів до того, як виникне стрес-ситуація, невміння їх раціонально використовувати та оновлювати. Це надає нам підстави стверджувати про низькі адаптаційні можливості та високу стресову уразливість (за Г. Сельє, [4, с. 10-14]) фахівців цих навчальних закладів.

Аналіз якісного складу копінг-ресурсів за допомогою методики FPI надав можливість визначити специфіку адаптаційних ресурсів у педагогічних працівників спеціальних шкіл-інтернатів через категорію наявності або відсутності певних станів і властивостей особистості та ступеню їх вираженості. Було зафіксовано перевагу особистісних станів та властивостей негативного спрямування («невротичності» - 62,5%, «дратівливості» - 56,3%,

«сором'язливості» - 56,3%), що свідчило про дефіцит таких копінг-ресурсів, як емоційна стійкість, стресостійкість, асертивність, стійка, позитивна самооцінка тощо.

В результаті дослідження емоційного вигорання у вчителів спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту було виявлено широку представленість його ознак в такому педагогічному середовищі (88,8%), при цьому визначено, що найбільш вираженою фазою означеного синдрому була резистенція (100% респондентів), фази напруги та виснаження мали однаковий ступінь вираженості та посіли другу позицію (по 53,5% респондентів відповідно). Аналіз проявів емоційного вигорання показав, що найбільш поширеними виявилися наступні симптоми: за фазою напруги – симптом «переживання психотравмуючих обставин» (78,9%); за фазою резистенції – «неадекватне емоційне вибіркове реагування» (70,4%), «розширення сфери економії емоцій» (67,6%), «редукція професійних обов'язків» (52,1%); за фазою виснаження – «психосоматичні й психовегетативні порушення» (50%). Отримані результати підтверджують високу вираженість резистенції в такому педагогічному середовищі: виявлена присутність трьох симптомів із чотирьох.

Застосування кореляційного аналізу надало змогу визначити характер взаємозв'язків між копінг-ресурсами та параметрами емоційного вигорання в досліджуваній групі. Аналіз зв'язків між показниками копінг-ресурсів та показниками емоційного вигорання показав, що вчителі спеціальних шкіл-інтернатів із низьким рівнем ресурсності мали ознаки емоційного вигорання ($p \leq 0,001$), високий рівень ресурсності, навпаки, спостерігався у педагогів без ознак емоційного вигорання ($p \leq 0,001$) (див. табл. 1).

Таблиця 1.

Співвідношення показників копінг-ресурсів з показниками емоційного вигорання у вчителів спеціальних шкіл-інтернатів

Рівень ресурсності	Спеціальні ЗОШ-інтернати		
	без емоц. виг. (n=9)	з емоц. виг. (n=71)	φ
Високий	66,7%	0%	5,41***
Середній	33,3%	36,6%	0,20
Низький	0%	63,4%	5,21***

Примітка: *** - $p \leq 0,001$.

Отримані результати надають можливість констатувати, що дисбаланс між надбаннями і втратами особистісних ресурсів обумовлює виникнення емоційного вигорання у цієї категорії вчителів; підтримка балансу між професійними та життєвими розчаруваннями і досягненнями може бути умовою його попередження в досліджуваному педагогічному середовищі.

Аналізуючи співвідношення показників «надбань» та «втрат» персональних ресурсів, можна засвідчити, що суб'єктивні оцінки втрат внутрішніх ресурсів перевищу-

вали кількість показників їх надбань у вчителів, які мали ознаки емоційного вигорання ($p \leq 0,001$) (див. табл. 2).

Виходячи з результатів, представлених у табл. 2, надмірне витрачання внутрішніх резервів без належного і своєчасного їх поповнення обумовлює виникнення емоційного вигорання у педагогів. Зазначимо, що переважання показників «надбань» особистісних ресурсів над їх «втратами», яке свідчить про можливість накопичувати адаптаційні резерви, для досліджуваних виявилось засобом запобігання емоційного вигорання ($p \leq 0,001$).

Характер зв'язків між змістовними характеристиками копінг-ресурсів та наявністю ознак емоційного

вигорання у вчителів спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту презентовано у таблиці 3.

Таблиця 2.

Співвідношення показників ресурсних втрат та набань з показниками емоційного вигорання у вчителів спеціальних шкіл-інтернатів

Співвідношення показників	Спеціальні ЗОШ- інтернати		
	без емоц. виг. (n=9)	з емоц. виг. (n=71)	ϕ
придбання >втрати	44,4%	2,8%	3,18***
придбання =втрати	55,6%	38,0%	1,00
придбання <втрати	0%	59,2%	4,97***

Примітка: *** - $p \leq 0,001$.

Таблиця 3.

Співвідношення показників станів та властивостей особистості високого ступеню вираженості з показниками емоційного вигорання

стани і властивості особистості	Спеціальні ЗОШ- інтернати		
	без емоц. вигорання (n=9)	з емоц. вигоранням (n=71)	ϕ
невротичність	0 %	70,4 %	5,63***
спонтанна агресивність	0 %	16,9 %	2,39**
депресивність	0 %	36,6 %	3,67***
дратівливість	0 %	63,4 %	5,21***
товариськість	11,1 %	1,4 %	1,25
врівноваженість	33,3 %	0 %	3,48***
реактивна агресивність	0 %	22,5 %	2,79**
сором'язливість	0 %	63,4 %	5,21***
екстраверсія-інтроверсія	11,1 %	7 %	0,40
емоційна лабільність	0 %	40,8 %	3,92***
маскулінізм-фемінізм	0 %	2,8 %	0,95

Примітка: ** - $p \leq 0,01$; *** - $p \leq 0,001$.

Результати побудованої нами таблиці спряженості засвідчили, що висока вираженість таких шкал, як «невротичність», «депресивність», «дратівливість», «сором'язливість», «емоційна лабільність» ($p \leq 0,001$), а також «спонтанна агресивність» та «реактивна агресивність» ($p \leq 0,01$) у більшій мірі характерна для вчителів з ознаками емоційного вигорання. Отже, недостатність емоційної та стресостійкості, активності, оптимістичності, впевненості в собі, навичок саморегуляції та т.п. прямо пропорційна ознакам емоційного вигорання у досліджуваному педагогічному середовищі. «Врівноваженість», яка відображає стійкість до впливу стрес-факторів, навпаки, виявилась притаманна в більшій мірі педагогам без ознак емоційного вигорання ($p \leq 0,001$). Це надало нам підстави розглядати означену особистісну властивість в якості важливішого копінг-ресурсу для вчителів досліджуваних навчальних закладів. Нівелювання агресивності та трансформація негативних емоцій також може стати ефективним копінг-ресурсом для цієї категорії фахівців.

Для більш поглибленого аналізу зв'язків між показниками копінг-ресурсів та показниками фаз/симптомів емоційного вигорання було задіяно коефіцієнт лінійної кореляції г-Пірсона. Було визначено, що кількісні та якісні характеристики копінг-ресурсів мали статистично значущі зв'язки з усіма фазами та симптомами емоційного вигорання, які було виявлено у даному педагогічному середовищі. Так, «індекс ресурсності» негативно корелював з усіма фазами емоційного вигорання: напругою ($r = -0,46$; $p \leq 0,001$), резистенцією ($r = -0,53$; $p \leq 0,001$) та виснаженням ($r = -0,48$; $p \leq 0,001$). Було зафіксовано значущі зв'язки негативного напрямку з усіма симптомами емоційного вигорання (окрім «емоційної відстороненості» – фаза виснаження). Позитивні значущі зв'язки було зафіксовано між «втратами ресурсів» та фазою напруги ($r = 0,37$; $p \leq 0,01$), а також симптомами «загнаність до клітки» (фаза напруги) ($r = 0,38$; $p \leq 0,01$), «редукція професійних обов'язків» (фаза резистенції) ($r = 0,38$; $p \leq 0,01$) та «емоційний дефіцит» (фаза виснаження) ($r = 0,42$; $p \leq 0,001$).

Аналіз коефіцієнтів кореляцій між шкалами емоційного вигорання та найбільш вираженими особистісними станами і властивостями показав, що «невротичність» мала значущі зв'язки з усіма фазами емоційного вигорання: напругою ($r=0,56$; $p\leq 0,001$), резистенцією ($r=0,56$; $p\leq 0,001$) та виснаженням ($r=0,42$; $p\leq 0,001$), а також усіма симптомами фази резистенції: «неадекватним вибірковим емоційним реагуванням» ($r=0,34$; $p\leq 0,01$), «емоційно-моральною дезорієнтацією» ($r=0,32$; $p\leq 0,01$), «розширенням сфери економії емоцій» ($r=0,31$; $p\leq 0,01$) та «редукцією професійних обов'язків» ($r=0,44$; $p\leq 0,001$). «Невротичність» пов'язувалась з більшістю симптомів фази виснаження: «емоційним дефіцитом» ($r=0,31$; $p\leq 0,01$), «деперсоналізацією» ($r=0,32$; $p\leq 0,01$), «психосоматичними й психовегетативними порушеннями» ($r=0,57$; $p\leq 0,001$), а також з такими симптомами фази напруги, як «переживання психотравмуючих обставин» ($r=0,44$; $p\leq 0,001$) та «тривога і депресія» ($r=0,56$; $p\leq 0,001$). «Дратівливість», як і «невротичність», мала значущі зв'язки з усіма фазами емоційного вигорання: напругою ($r=0,42$; $p\leq 0,001$), резистенцією ($r=0,41$; $p\leq 0,001$) та виснаженням ($r=0,58$; $p\leq 0,001$), при цьому більшою мірою пов'язувалась із симптомами фази напруги: «переживанням психотравмуючих обставин» ($r=0,31$; $p\leq 0,01$), «незадоволеністю собою» ($r=0,32$; $p\leq 0,01$), «загнаністю до клітки» ($r=0,44$; $p\leq 0,001$), «тривогою і депресією» ($r=0,36$; $p\leq 0,01$). Значущі зв'язки було зафіксовано з більшістю симптомів фаз резистенції та виснаження: «неадекватним вибірковим емоційним реагуванням» ($r=0,31$; $p\leq 0,01$), «емоційно-моральною дезорієнтацією» ($r=0,42$; $p\leq 0,001$), «редукцією професійних обов'язків» ($r=0,34$; $p\leq 0,01$), «емоційним дефіцитом» ($r=0,47$; $p\leq 0,001$), «деперсоналізацією» ($r=0,57$; $p\leq 0,001$), «психосоматичними й психовегетативними порушеннями» ($r=0,45$; $p\leq 0,001$). Шкала «сором'язливість» помірно корелювала з фазою напруги ($r=0,36$; $p\leq 0,01$) та фазою резистенції ($r=0,34$; $p\leq 0,01$), а також симптомами означених фаз: «тривогою і депресією» ($r=0,46$; $p\leq 0,001$) й «розширенням сфери економії емоцій» ($r=0,33$; $p\leq 0,01$).

Відносно інших станів та властивостей особистості, перш за все необхідно виділити шкали, які виявились детермінантами емоційного вигорання у цієї категорії вчителів. Так, шкали «депресивність» та «емоційна лабільність» мали значущі позитивні зв'язки з усіма фазами емоційного вигорання: напругою (відповідно $r=0,53$; $p\leq 0,001$ та $r=0,44$; $p\leq 0,001$), резистенцією (відповідно $r=0,56$; $p\leq 0,001$ та $r=0,33$; $p\leq 0,01$) та виснаженням (відповідно $r=0,41$; $p\leq 0,001$ та $r=0,34$; $p\leq 0,01$). У фазі напруги «депресивність» та «емоційна лабільність» значуще пов'язувались із «переживанням психотравмуючих обставин» (відповідно $r=0,44$; $p\leq 0,001$ та $r=0,42$; $p\leq 0,001$), «загнаністю до клітки» (відповідно $r=0,32$; $p\leq 0,01$ та $r=0,36$; $p\leq 0,01$), «тривогою і депресією» (відповідно $r=0,65$; $p\leq 0,001$ та $r=0,43$; $p\leq 0,001$); у фазі виснаження – «емоційним дефіцитом» (відповідно $r=0,32$; $p\leq 0,01$ та

$r=0,33$; $p\leq 0,01$), «деперсоналізацією» (відповідно $r=0,47$; $p\leq 0,001$ та $r=0,30$; $p\leq 0,05$), «психосоматичними й психовегетативними порушеннями» (відповідно $r=0,47$; $p\leq 0,001$ та $r=0,31$; $p\leq 0,01$). У фазі резистенції «депресивність» помірно корелювала з усіма симптомами, «емоційна лабільність» – з «неадекватним вибірковим емоційним реагуванням» ($r=0,32$; $p\leq 0,01$) та «редукцією професійних обов'язків» ($r=0,34$; $p\leq 0,01$). Шкала «спонтанна агресивність» помірно пов'язувалась із фазою виснаження ($r=0,32$; $p\leq 0,01$) та конкретними симптомами емоційного вигорання: «загнаністю до клітки» ($r=0,31$; $p\leq 0,01$), «редукцією професійних обов'язків» ($r=0,36$; $p\leq 0,01$) й «емоційним дефіцитом» ($r=0,47$; $p\leq 0,001$). «Реактивна агресивність» мала помірні значущі зв'язки з фазами напруги ($r=0,31$; $p\leq 0,01$) та виснаження ($r=0,32$; $p\leq 0,01$), а також такими симптомами, як «загнаністю до клітки» ($r=0,46$; $p\leq 0,001$) й «емоційна відстороненість» ($r=0,34$; $p\leq 0,01$).

Шкали «товариськість» та «врівноваженість» виявили помірний зворотній зв'язок з усіма фазами емоційного вигорання: напругою (відповідно $r=-0,40$; $p\leq 0,001$ та $r=0,34$; $p\leq 0,01$), резистенцією (відповідно $r=-0,38$; $p\leq 0,01$ та $r=-0,40$; $p\leq 0,001$) та виснаженням (відповідно $r=-0,40$; $p\leq 0,001$ та $r=-0,37$; $p\leq 0,01$). Означені шкали також негативно корелювали з більшістю симптомів емоційного вигорання.

Узагальнюючи вищевикладене, можна стверджувати, що у вчителів спеціальних ЗОШ-інтернатів для дітей з вадами інтелекту спостерігалась висока вираженість станів та властивостей особистості, які детермінують емоційне вигорання та недостатню сформованість особистісних особливостей, які здатні його попередити, що свідчить про дефіцит найважливіших копінг-ресурсів у цієї категорії педагогічних працівників.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведене експериментальне дослідження, виконане в рамках ресурсного підходу подолання стресу, надало змогу засвідчити недостатній розвиток основних (базисних) копінг-ресурсів у вчителів спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту, що обумовлювало виникнення, розвиток та прояви емоційного вигорання в означеному педагогічному середовищі. В той же час отримані результати дозволили намітити шляхи попередження й подолання емоційного вигорання у цієї категорії фахівців: відновлення балансу між «втратами» та «пнадбаннями» внутрішніх ресурсів, формування активної, позитивної життєвої позиції, адекватної самооцінки, здатності до досягнення мети, навичок асертивної поведінки та емоційної саморегуляції, розвиток емоційної стабільності, товариськості як прояву соціальної активності, стресостійкості, позбавлення педагогів від невротичної скутості, підвищеної чутливості, тривожності, агресивності, трансформація негативних емоцій і тому подібне нададуть можливість ефективно протидіяти як виникненню, так і розвитку емоційного вигорання в такому педагогічному середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Исаева Е. Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни: [монография] / Е. Р. Исаева. – СПб.: Издательство СПбГМУ, 2009. – 136 с.
2. Крюкова Т. Л. Психология совладающего поведения: [монография] / Т. Л. Крюкова. – Кострома: Авантитул, 2004. – 344 с.
3. Поникарова В. Н. Психологические особенности совладающего поведения педагогов-дефектологов на разных этапах их профессионального становления: [монография] / В. Н. Поникарова, В. Д. Брагина. – Череповец: ГОУ ВПО «Череповецкий государственный университет», 2010. – 107 с.
4. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – М: Прогресс, 2002. – 123с.

REFERENCES

1. Isaeva, E. R. (2009). *Koping-povedenie i psihologicheskaya zaschita lichnosti v usloviyah zdorovya i bolezni* [Coping behavior and psychological protection of the individual in terms of health and disease]. Saint Petersburg: Publisher SPbGMU [in Russian].
2. Kryukova, T. L. (2004). *Psihologiya sovladayushchego povedeniya* [Psychology of coping behaviour]. Kostroma: Avantitul [in Russian].
3. Ponikarova, V. N., & Bragina, V. D. (2010). *Psihologicheskie osobennosti sovladayushchego povedeniya pedagogov-defektologov na raznykh etapah ih professionalnogo stanovleniya* [Psychological features of coping behavior of teachers-defectologists at different stages of their professional development]. Cherepovets: GOU VPO «Cherepovets State University» [in Russian].
4. Sele, G. (2002). *Stress bez distressa* [Stress without distress]. Moscow: Progress [in Russian].

5. Сидоренко А. В. Психологичні особливості копинг-поведінки вчителів у педагогічній взаємодії з підлітками-девіантами: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / А. В. Сидоренко. – К., 2012. – 20 с.
6. Hobfoll S. E. Conservation of resources: a new attempt at conceptualizing stress / S. E. Hobfoll // *American Psychologist*. – 1989. – № 44 (3). – P. 513–524.
7. Чебикин О. Я. Индивидуально-ориентоване навчання в межах системно-розвивальної концепції пвдготовки вчителя / О. Я. Чебикин // *Наука і освіта*. – 2001. - №5. – С. 132-133.

5. Sydorenko, A. V. (2012). *Psykhologichni osoblyvosti kopingh-povedinky vchyteliv u pedahohichnii vzaiemodii z pidlitkamy-deviantamy* [Psychological characteristics of coping behavior of teachers in the pedagogical interaction with adolescents-deviants]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
6. Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: a new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44 (3), 513-524 [in English].
7. Chebykin, O. Ya. (2001). *Indyvidualno-orientovane navchannia v mezhakh systemno-rozvyvalnoi kontseptsii pvdhtovky vchytelia* [Persn-centered teaching in terms of system development concept of teacher training]. *Nauka i osvita – Science and education*, 5, 132-133 [in Ukrainian].

Алёна Александровна Погребная,
аспирант кафедры психологии,
Донбасский государственный педагогический университет,
ул. Г. Батюка, 19, г. Славянск, Украина

КОПИНГ-РЕСУРСЫ УЧИТЕЛЕЙ СПЕЦИАЛЬНЫХ ШКОЛ-ИНТЕРНАТОВ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Статья посвящена проблеме копинг-ресурсов как системной, интегральной характеристики личности, которая позволяет преодолевать трудные жизненные ситуации, актуализируется и проявляется в процессах самодетерминации личности. Учитывая стрессогенный и аффектогенный характер педагогической деятельности, особенно в специальных школах-интернатах для детей с нарушениями интеллекта, формирование основных (базисных) копинг-ресурсов у данной категории учителей может служить основой развития высокофункционального защитно-совладающего поведения, которое, в свою очередь, будет способствовать осуществлению профилактики и преодолению эмоционального выгорания в данной профессиональной среде. Актуальность проблемы определила цель исследования, которая заключалась в изучении количественного и качественного состава копинг-ресурсов учителей специальных школ-интернатов для детей с нарушениями интеллекта и анализе их взаимосвязей с параметрами эмоционального выгорания. Основываясь на концептуальных положениях ресурсного подхода преодоления стресса, экспериментальное исследование проводилось с помощью стандартизированных психодиагностических методик: «Потери и приобретения персональных ресурсов», «Диагностика эмоционального выгорания», а также Фрайбургского многофакторного личностного опросника. В ходе исследования был зафиксирован дефицит важнейших копинг-ресурсов у данной категории педагогических работников (стрессоустойчивость, асертивность, оптимистичность, общительность и т.п.), а также дисбаланс между «потерями» и «приобретениями» персональных ресурсов, что обуславливало широкую распространённость признаков и симптоматики эмоционального выгорания. Экспериментально доказано, что для учителей, имеющих признаки эмоционального выгорания, характерна низкая способность к накоплению («консервации») личностных и средовых ресурсов до того, как возникнет стресс-ситуация, неумение их рационально использовать и обновлять, а также личностные состояния и свойства негативной направленности. Полученные результаты

позволили наметить дальнейшие пути предупреждения и преодоления эмоционального выгорания у данной категории педагогов путем формирования у них адаптивных копинг-ресурсов.

Ключевые слова: копинг-ресурсы, совладание, эмоциональное выгорание, стресс, профессиональная деятельность.

*Aliona Pohribna,
post-graduate student,
Department of Psychology,
Donbass State Pedagogical University,
19, P. Batiuk Str., Sloviansk, Ukraine*

COPING RESOURCES OF SPECIAL SCHOOLS TEACHERS AS A PSYCHOLOGICAL PROBLEM

The article deals with the problem of coping resources as a systematic, integrating personality characteristic, which makes it possible to overcome difficult life situations; is actualized and manifested in personality's self-determination processes. Considering stress- and affect-producing nature of teaching, especially at special schools (for children with cognitive development disorders), the formation of the main (basic) coping resources in this category of teachers can serve as the basis for the development of highly functional protective coping behavior, which, in turn, will contribute to the implementation of prevention and overcoming burnout in the professional environment. The article is aimed at studying the quantitative and qualitative structure of the coping resources of special schools teachers and the analysis of their interactions with the parameters of emotional burnout. Based on the conceptual provisions of the resource approach to cope with stress, a pilot study was conducted with the help of standardized psychodiagnostic methods: «Loss and acquisition of personal resources», «Diagnosis of emotional burnout», as well as multivariate Freiburg's personality questionnaire. The deficit of the most important coping resources in this category of teachers has been found as a result of the research (ability to cope with stress, assertiveness, optimism, sociability, etc.), as well as the imbalance between «loss» and «acquisition» of personal resources, which caused the symptoms of emotional burnout. It has been experimentally proved that teachers with the symptoms of burnout are characterized by low capacity for accumulation («conservation») of personal and environmental resources before facing a stressful situation, the disability to use and update them. The obtained results have made it possible to identify the further ways of preventing and overcoming the emotional burnout in this category of teachers by forming their adaptive coping resources.

Keywords: coping resources, coping, emotional burnout, stress, professional activity.

Подано до редакції 07.07.2016

Рецензент: к. психол. н., проф. А. Е. Мелоян
