

Формирование позитивных ценностей и соответствующих «сильных» свойств характера как фактор предупреждения эмоционального выгорания педагога и сохранения здоровья субъектов педагогического процесса

Н. В. Грисенко, кандидат психологических наук, Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара, nataly.grisenko@gmail.com

Э. Л. Носенко, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара, enosenko2001@mail.ru

На основе сравнения иерархических структур так называемых «сильных» свойств характера, диагностированных с помощью нового опросника «Ценности в действии», на выборке 125 педагогов установлено, что ведущую роль в предупреждении эмоционального выгорания педагога играет уровень сформированности его когнитивных способностей и «сильных» свойств характера, которые развиваются под влиянием ценности «Мудрость». При наличии упомянутых внутренних условий педагог испытывает удовлетворенность собой как субъектом профессиональной деятельности, что обуславливает его субъективное благополучие и гуманное отношение к ученикам.

Ключевые слова: «ценности в действии», «сильные» свойства характера, эмоциональное выгорание, субъективное благополучие, когнитивные способности.

Феномен эмоционального выгорания имеет достаточно долгую историю изучения в психологической науке конца XX века. В частности, основными аспектами исследования являлись содержания и структуры эмоционального выгорания (Т. В. Форманюк, В. В. Бойко, Л. Н. Карамушка, Н. В. Назарук), разработки психодиагностического инструментария для измерения степени выгорания (К. Маслач, В. В. Бойко, А. А. Рукавишников), идентификации возможных детерминант возникновения синдрома (В. Е. Орел, М. В. Борисова, Т. В. Зайчикова, К. О. Малышева, Н. М. Булатевич), определения способов профилактики и коррекции

последствий выгорания (И. Ю. Остоплец, И. В. Сергеева, Л. Н. Карамушка, Т. В. Зайчикова). Но несмотря ни на что, количество публикаций, посвященных проблеме выгорания, не только не уменьшается, а скорее возрастает. Можно предложить несколько объяснений неиссякаемой актуальности проблемы.

Во-первых, природа феномена эмоционального выгорания является достаточно сложной. Согласно общепринятому подходу к его концептуализации (К. Маслач), эмоциональное выгорание трактуют как трехмерный синдром, который характеризуется эмоциональным истощением, деперсонализацией и редукцией профессиональных обязанностей. Такая структура эмоционального выгорания предопределяет необходимость поиска разноаспектных объяснений природы синдрома и определения соответствующих способов преодоления его симптомов.

Во-вторых, тот факт, что эмоциональное выгорание, несмотря на длительную историю его изучения, остается распространенным явлением в профессиональной деятельности представителей педагогической профессии практически во всем мире [13]; [15]; [17]; [26]; [29]; [31], вызывает сомнения адекватность предлагаемых исследователями подходов к установлению причин его возникновения и способов предупреждения. Даже краткий обзор большого количества публикаций по проблеме выгорания педагога показывает наличие очевидной непоследовательности и несогласованности трактовки результатов исследований в аспекте причин выгорания, принципов их классификации и выводов, которые могут быть положены в основу рекомендаций по разработке эффективных программ психотерапевтического воздействия.

В-третьих, если до недавнего времени выгорание педагога рассматривалось как синдром, который возникает после достаточно длительного периода выполнения соответствующих профессиональных обязанностей [21], то в последнее время появилось достаточно большое количество публикаций, которые подтверждают появление эмоционального выгорания у молодых учителей и даже у студентов, только готовящихся к педагогической деятельности и имеющих ограниченный опыт практической работы, сводящийся преимущественно к педагогической практике [3]; [16]; [24]; [30]; [32].

Всё вышеизложенное обуславливает **актуальность иерархизации** причин проблемы выгорания и разработки соответствующих им способов предупреждения этого синдрома. Можно предположить, что поскольку начинающие учителя еще не успели ощутить негативное влияние многочисленных неблагоприятных условий педагогической деятельности (большая учебная нагрузка; необходимость выполнения дополнительных обязанностей, которые учителю поручает администрация школы; необходимость регулярного общения с родителями учеников и др.), более существенные причины появления синдрома выгорания у педагогов связаны, скорее, с их личностными характеристиками, а не с условиями деятельности, которые могут только усиливать действие личностных характеристик.

Однако анализ состояния разработки проблемы иерархизации причин выгорания педагога дает основания выделить целый ряд несогласованностей в определении относительной значимости разных причин выгорания. Тот факт, что организационные факторы и факторы влияния окружения на выгорание педагога

являются второстепенными, становится все более очевидным, а интерес к личностным факторам выгорания все больше возрастает. Тем более что установлено: под влиянием эмоционального выгорания изменяется не только эмоциональное *состояние* самого педагога, а появляются необратимые *деформации его личности* (К. Маслач, Ф. Сторли, А. Пайнс, Е. Г. Лунина, Д. Г. Трунов). Последнее вынуждает исследователей ставить вопрос о необходимости защиты и сохранения самим педагогом собственной личностной целостности и психического здоровья в ситуации угрозы возникновения эмоционального выгорания.

Актуальность рассматриваемой проблемы не ограничивается лишь необходимостью создания условий для сохранения психического здоровья педагога, она обусловлена и тем, что эмоциональное выгорание педагога влияет на эмоциональное состояние учеников [2]; [5]; [8]; [12], невротизация которых за годы школьного обучения, по данным МОЗ Украины, увеличивается практически в десятки раз. Кроме того, негативные эмоции педагога, по данным исследований в области позитивной психологии, влияют на когнитивную эффективность учеников, тормозят развитие у них креативности, что является вторичным по времени, но отнюдь не по значимости, негативным следствием эмоционального выгорания педагога [20].

Возрастание интереса к проблеме эмоционального выгорания педагога вызвано также изменениями общей ориентации исследований в начале XX века в области психологии личности, в частности, появлением нового направления в изучении личностного потенциала – позитивной психологии. Одной из её задач является определение личностных ресурсов позитивного функционирования человека, что обеспечивает ему ощущение благополучия: субъективного, психологического, социального. Возникновение данного направления исследований дает основания ожидать, что в его рамках можно полнее определить позитивные свойства личности, благодаря наличию и формированию которых станет возможным предупредить появление у педагога синдрома эмоционального выгорания.

Целью данной статьи является изложение результатов эмпирической проверки гипотезы относительно ведущей роли так называемых «позитивных ценностей» (virtues) и «сильных» свойств характера (characterstrengths), которые формируются благодаря следованию позитивным ценностям в предупреждении эмоционального выгорания педагога. Впервые результаты исследования были представлены в тезисах сообщения на Втором Всемирном конгрессе по позитивной психологии [25].

Для проверки данной гипотезы был выбран новый методический инструментарий «Ценности в действии» (VIA-IS), созданный американскими исследователями К. Петерсоном и М. Селигманом в 2004 году и переведенный на украинский язык в Днепропетровском национальном университета имени Олеся Гончара под руководством одного из авторов данной статьи.

В опроснике, как известно, представлено шесть основных ценностей (добродетелей), которые исследователи определили как позитивные с учетом двух критериев: 1) признания за ними статуса «позитивности» во всех культурах,

философиях и религиях мира; 2) отсутствия у субъектов, обладающих этими ценностями, психических расстройств, описанных в справочниках психических болезней, в частности, DSM-IV/DR. Под влиянием шести позитивных ценностей, к числу которых относятся мудрость, смелость, гуманность, справедливость, умеренность, трансцендентность, формируются «силы характера» (в опроснике они представлены набором из 24-х свойств личности, напоминающих по форме «черты» личности в структурных личностных моделях) [10].

В процессе эмпирического исследования решались следующие задачи:

- 1) определение иерархии позитивных ценностей и соответствующих им «сил характера», наличие которых предупреждает появление эмоционального выгорания педагога;
- 2) эмпирическая проверка гипотезы о том, что глубинным механизмом возникновения выгорания является хроническое переживание чувства неудовлетворенности собой как субъектом профессиональной деятельности.

Для решения задачи построения иерархии личностных факторов, которые в большей или меньшей степени предупреждают появление эмоционального выгорания у педагога, мы использовали формулу спецификации Р. Кеттелла (модификации известной формулы К. Левина), характеризующую зависимость поведения субъекта от личностных и организменных факторов в конкретной ситуации функционирования ($B=P,O,S$). Согласно этой формуле, на поведение определенного типа, по утверждению Р. Кеттелла [7], в наибольшей степени влияет тот личностный фактор, который играет наиболее существенную роль в определении успешности реализации этой деятельности. Поскольку ведущей функцией педагога является приобретение новых знаний и их передача учащимся, мы предположили, что педагог получает наибольшее удовлетворение от успешного выполнения именно этой функции. Соответственно уровень сформированности позитивной ценности «Мудрость», при следовании которой развиваются такие «сильные» свойства характера как любознательность, креативность, открытость опыту, любовь к познанию, ощущение перспективы, можно рассматривать как ведущую личностную предпосылку предупреждения эмоционального выгорания педагога. Эффективное выполнение педагогом основной функции – обучения/познания – обеспечивает ему ощущение собственного достоинства, уверенности в себе, самоуважения, веры в собственную эффективность и ощущение психологического благополучия. С другой стороны, недостаточно эффективное выполнение педагогом основных профессиональных обязанностей, связанных с обучением, что обуславливается как недостаточной значимостью ценности «Мудрость», так и недостаточно высоким уровнем развития интеллекта, метакогнитивных способностей и опыта их реализации, можно рассматривать как глубинный, системообразующий фактор возникновения эмоционального выгорания педагога. От уровня развития «сильных» свойств личности группы «Мудрость» зависит и **гуманность** педагога, и его справедливость в оценивании достижений учеников, ибо удовлетворенность педагога уровнем выполнения его основной деятельности предупреждает появление фрустрированности, а следовательно, и агрессии по отношению к ученикам.

Организация и результаты эмпирического исследования

Эмпирическое исследование было проведено на выборке 125 молодых учителей (средний возраст 28 лет, стаж педагогической деятельности – не более 8 лет), которая включала преподавателей университета (38 человек – 30 % от общего количества испытуемых), студентов-выпускников педагогического колледжа (41 человек – 33 % выборки), и учителей общеобразовательных школ (46 человек – 37 % выборки). Кроме указанного выше нового опросника позитивных ценностей и свойств личности («Ценности в действии» К. Петерсона и М. Селигмана), были использованы две параллельные методики оценки уровня профессионального выгорания педагога: «Исследование эмоционального выгорания» В. В. Бойко [9] и опросник «Определение психического истощения» А. А. Рукавишниковой [10], которые соотносятся положенными в основу их разработки идеями о формах проявления эмоционального выгорания с известной методикой исследования выгорания К. Маслач (MBI) [23].

С помощью данных методик определялись личностные изменения, которые возникают под влиянием негативных переживаний в процессе профессиональной деятельности, сначала как ситуативные изменения настроения (появление ощущения напряжения, опустошения, тревоги), а со временем, как формы личностных негативных трансформаций (деперсонализации и обесценивание достижений собственной профессиональной деятельности).

С помощью краткого отборочного теста интеллекта (КОТ – в адаптации В. М. Бузина [9]) измерялся общий уровень интеллектуальных способностей испытуемых.

С помощью опросника Ю. В. Скворцовой [11] диагностировался уровень метакогнитивных способностей, которые реализуются в интеллектуальной деятельности.

Для проверки гипотезы о связи позитивных ценностей и «сил характера» с удовлетворенностью человека собой как субъектом профессиональной деятельности использовались две методики оценки благополучия: опросник «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф в адаптации к украинской выборке [4] и известная методика Р. Флюгеля «Эмоциональный дневник» [19]. Опросник К Рифф обеспечивает диагностику позитивности самоотношения, умения поддерживать доброжелательные отношения с окружающими, готовности полагаться на собственные силы, наличия так называемого экологического мастерства, умения обустроить среду своего обитания, чтобы реализовать свои возможности, наличия целей в жизни и стремление к саморазвитию. Методика Р. Флюгеля используется для оценки соотношения положительный и отрицательных эмоций, которые возникают в процессе профессиональной деятельности у педагога как показатель уровня *субъективного* удовлетворения качеством ее выполнения.

На рис 1. представлены результаты кластеризации выборки методом кластерного анализа (алгоритм К-средних) на две полярные группы, которые максимально отличались по средним величинам всех отобранных для анализа

переменных оптимального функционирования субъектов и степени интенсивности проявления у них симптомов эмоционального выгорания.



Рис. 1. Результаты кластеризации выборки на два кластера (алгоритм К-средних) по выбранным личностным свойствам, показателям интенсивности выгорания и благополучия.

С использованием критерия t-Стьюдента было установлено, что кластер 1, который включает 77 испытуемых, статистически значимо отличается (на уровне $\leq 0,01$) от кластера 2, который включает 48 испытуемых, по всем показателям, кроме «сильного» свойства личности – «скромность» и шкалы психологического благополучия – «автономия», хотя тенденция подтверждения гипотезы прослеживается и по этим показателям.

В табл. 2 представлены результаты проверки значимости различий между кластерами по тем из 24 «сильных» свойств личности, которые попали в пятерку наиболее характерных («topsignaturecharacterstrengths») для каждого индивидуума «сильных» свойств, идентифицированных на основе ранжирования баллов.

Таблица 2.

Показатели отличий между кластерами по ведущим свойствам личности

Ценности (добродетели)	«Сильные» свойства характера	Процентная доля педагогов, «сильные» свойства характера которых сгруппированы вокруг соответствующих им ценностей		Отличия по критерию χ^2 -угловое преобразование Фишера
		1 кластер (с низким уровнем выгорания)	2 кластер (с высоким уровнем выгорания)	
Мудрость	Любовь к познанию	27%	15%	1,718 ($p \leq 0,05$)
	Ощущение перспективы	14%	2, %	2,637 ($p \leq 0,00$)
Гуманность	Любовь	52%	33%	2,061 ($p \leq 0,02$)
Справедливость	Гражданственность и кооперация	21%	2%	3,567 ($p \leq 0,00$)

Сравнительный анализ полученных данных свидетельствует о том, что процентная доля педагогов, характеризующихся более высоким уровнем сформированности «сильных» свойств характера, отобранных в соответствии с формулой спецификации Р. Кеттелла, оказалась статически достоверно более высокой в первом кластере, который включает испытуемых с более низкими показателями выгорания и более высокими показателями интеллектуальных и метакогнитивных способностей, субъективного и психологического благополучия. В частности, существенные отличия статически значимые по критерию χ^2 -угловое преобразование Фишера (при $p \leq 0,05$) были выявлены по показателям «сильных» свойств характера, формирующихся под влиянием ценности «Мудрость», а именно: «любовь к познанию» и «ощущение перспективы». Одновременно зарегистрирован более высокий процент испытуемых с высокими показателями по «сильному» свойству характера «любовь» как готовности к проявлению искренних чувств по отношению к окружающим, которая формируется под влиянием ценности «Гуманность», и по «сильному» свойству характера – «гражданственность и кооперация» как способности человека работать в коллективе, формирующаяся под влиянием ценности «Справедливость».

Дополнительный анализ проранжированных рядов ценностей каждого из выделенных кластеров испытуемых позволил выявить еще некоторые характерные межкластерные отличия. Хотя и установлено, что для выборки украинских молодых учителей, независимо от уровня их эмоционального выгорания, определяющими «сильными» свойствами характера являются благодарность, доброжелательность, надежда, готовность проявлять любовь к окружающим людям, аутентичность в поведении, тем не менее кластеры испытуемых с разными уровнями выгорания отличаются по некоторым показателям так называемых ведущих свойств характера («topsignaturecharacterstrengths»). Например, в кластере с **низким** уровнем выгорания, в отличие от кластера с высоким уровнем выгорания, в пятерку «сильных» свойств характера кроме благодарности, доброжелательности, готовности проявлять любовь по отношению к окружающим, входит и «любопытность», одна из личностных характеристик, которая формируется при следовании ценности «Мудрость».

Были зафиксированы также отличия в рангах такого важного для педагогической деятельности свойства характера человека как «любовь к познанию», которая в кластере с более низкими показателями выгорания и более высоким уровнем интеллекта и метакогнитивных способностей занимает девятое место в иерархии из 24 сил характера, в то время как в кластере испытуемых с более высоким уровнем выгорания эта характеристика занимает восемнадцатое место, т.е. приближается к личностным качествам, которые авторы методики «Ценности в действии» относят к «bottom-five» – к пятерке наименее характерных свойств.

Выводы

Полученные данные открывают принципиально новый подход к изучению проблемы предупреждения эмоционального выгорания педагога, а следовательно, и проблеме сохранения здоровья как самого педагога, так и его учеников. Установлено, что глубинным механизмом возникновения выгорания является хроническое переживание чувства неудовлетворенности собой как субъектом профессиональной деятельности, связанной именно с научением. Проведенное эмпирическое исследование и теоретический анализ проблемы эмоционального выгорания подтверждают гипотезу, что именно тот вид деятельности, который является ведущим для профессионала определенного направления, должен быть поставлен во главу угла при изучении причин эмоционального выгорания. Для педагога, как мы проверили в данном исследовании, им является деятельность, связанная с реализацией **когнитивной** функции, интеллектуальной и познавательной активностью, т.е. умением передавать знания ученикам и студентам.

На основе проведенного исследования можно выделить конкретные подходы к предупреждению эмоционального выгорания и пути сохранения здоровья педагога и учеников, оказывающихся жертвами фрустрированного своей профессиональной несостоятельностью педагога. Даже при наличии культурных особенностей, которые выявлены в эмпирическом исследовании для украинской выборки педагогов, прослеживаются отличия у молодых педагогов, которые имеют признаки выгорания именно в реализации свойств, формирующихся под

воздействием ценностей «Гуманность» и «Мудрость». Снижение гуманности можно считать следствием более низкого уровня сформированности у педагога характеристик, связанных с ценностью «Мудрость».

По нашему мнению, полученные данные объясняют известные из литературы наблюдения, что более высокая вероятность появления выгорания (при равных интеллектуальных ресурсах) наблюдается у педагогов, работающих с *одаренными* детьми, по сравнению с теми, кто работает с детьми с задержками психического развития. В пользу правомерности результатов исследования свидетельствуют и данные относительно более высокого уровня выгорания педагогов, работающих со старшеклассниками, по сравнению с теми, кто работает с учащимися младших классов.

В свете полученных данных первоочередными задачами, связанными с обеспечением сохранения здоровья как педагогов, так и учащихся, является изменение существующей практики отбора абитуриентов на педагогические профессии. Они должны предполагать обязательное введение диагностики интеллектуальных способностей абитуриентов (подобной той, что реализуется в зарубежных вузах с помощью «Scholastic Aptitude Test» – специальных тестов способностей к усвоению знаний). Важной задачей в подготовке педагогов нам представляется также развитие у них метакогнитивных способностей, формирование умения самостоятельно упорядочивать знания, формирование потребности в постоянном пополнении знаний, формирование специфических когнитивных структур личности, характерных для структуры знаний эксперта.

Литература

1. Булатевич Н.М. Синдром емоційного вигорання вчителя: Автореф. дис....канд. психол. наук: 19.00.04.Київ, 2004.
2. Джелілова Л.Р. Психологічні особливості розвитку професійного мислення майбутніх вчителів початкових класів: Автореф. дис.....канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2008.
3. Зайчикова Т.В. Психологічні особливості прояву синдрому емоційного вигорання у студентів // Психологічна теорія і технологія навчання. Актуальні проблеми психології Том 8. Випуск 2. За ред. С.Д.Максименка, М.Л.Смульсон. Київ, 2006.
4. Знанецька О.М. Методика дослідження феномену психологічного благополуччя: опис, адаптація, застосування // Вісник Дніпропетр. ун-ту. Сер. Педагогіка і психологія. Д., 2006. Вип. 9.
5. Карамушка Л. М., Зайчикова Т. В. Проблема синдрому “професійного вигорання” в педагогічній діяльності в зарубіжній та вітчизняній психології // Актуальні проблеми психології: Наукові записки Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К., 2001. Вип. 21.
6. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості. К., 2006.

7. *Носенко Е. Л., Аршава І. Ф.* Сучасні напрями зарубіжної психології: психологія особистості: підручник. Д., 2010.
8. *Орел В. Е.* Феномен “выгорания” в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы // Психологический журнал. 2001. Т. 22, № 1.
9. *Райгородский В.Г.* Практическая психодиагностика. Методика и тесты. Уч. пособие. Самара, 1998.
10. *Рукавишников А. А.* Личностные детерминанты и организационные факторы генезиса психического выгорания педагога: Дис...канд.психол. наук. Ярославль, 2001.
11. *Селигман М.* Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни / Перев. с англ. М., 2006.
12. *Скворцова Ю.В.* Разработка методики самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности // Ярославский психологический вестник. - Вып. 14. - М. - Ярославль, 2005.
13. *Форманюк Т.В.* Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. 1994. №6.
14. *Abu-Hilal MM, el-Emadi AA.* Factor structure and reliability of burnout among Emirate and Palestinianteachers. Psychol Rep. 2000 Oct; 87(2).
15. *Beck, C.L., & Gargiulo, R.M.* (1983). Burnout in teachers of retarded and nonretarded children. Journal of Educational Research. №76.
16. *Demirel Y., Güler N., Toktamis A.* Burnout among high school teachers in Turkey. // Professional Med J Sept 2005; 12(3).
17. *Dücker-Klichowski S.* (2005). Burnout bei Lehramtsanwärtnerim Primar bereich [Burnout in teachers on probation in primary schools]. Berlin: Logos.
18. *Evers, W. J. G., Brouwers, A., & Tomic, W.* (2002). Burnout and self-efficacy: A study on teachers' beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands. British Journal of Educational Psychology, vol. 72.
19. *Farber B.A.* Stress and burnout in suburban teachers // Journal of Educational Research. 1984. Vol. 77. №6.
20. *Flugel, J.C.* Studies in feeling and desire. London, 1985.
21. *Frederickson B. L.* Positive emotions broaden the scope of attention and thought-action repertoires: cognition and emotions / B. L. Fredrickson, C. Branigan. - American Psychologist. 2005. № 19.
22. *Gaines J., Jermier J. M.* Emotional exhaustion in a high stress organization // Academy of Management Journal. 1983. №26.

23. *Gold Y.* Does teacher burnout begin with student teaching // Education. 1985. Vol.105, №3.
24. *Maslach, C., Jackson, S.E, & Leiter, M.P.* MBI: The Maslach Burnout Inventory: Manual. Palo Alto: Consulting Psychologists Press, 1996.
25. *Nosenko E.* On the syndromological approach to studying the personality aspects of teaching stress// Abstracts of the XXIX International Congress of psychology. Berlin. Germany. July 20-25, 2008. In Introductional Journal of psychology. Vol 43. Issue ¾. June – August 2008.
26. *Nosenko E., Grisenko N.* The experience of following Cattell's 'specification formulai' to define the role of character strengths in preventing teacher's burnout // Abstracts of the Second World Congress of Positive Psychology, Philadelphia, 2011, July 23-26.
27. *Pedrabissi L, Rolland JP, Santinello M.* Stress and burnout among teachers in Italy and France. J Psychol. 1993 Sep; 127(5).
28. *Peterson, C., & Seligman, M. E. P.* (2004). Character strengths and virtues: A handbook and classification. Washington, DC: American Psychological Association.
29. *Peterson, C., and Seligman, M.E.P* (2004) Character strengths and virtues: A handbook and classification. New York: Oxford university Press.
30. *Schwarzer, R., Schmitz G. S., & Tang, C.* (2000). Teacher burnout in Hong Kong and Germany: a cross-cultural validation of the Maslach Burnout Inventory. Anxiety, Stress & Coping, vol. 13, no. 3.
31. *Schorn, N. K. & Buchwald, P.* (2007). Burnout in Student Teachers. In P. Roussi, E. Vasilaki, K. Kaniasty, & J. D. Barker (Eds.), Electronic Proceedings of the 27th Conference of the STAR Society, 13-15 July 2006, University of Crete, Rethymnon.
32. *Van Horn JE, Schaufeli WB, Greenglass ER, Burke RJ.* A Canadian-Dutch comparison of teachers' burnout. Psychol Rep. 1997 Oct; 81(2).
33. *Zimmermann L., Wangler J., Unterprink T., Pfeifer R., Wirschung M., Bauer J.* Mental health in a sample of German teachers at the beginning of their occupational career// Abstracts of the XXIX International Congress of psychology. Berlin. Germany. July 20-25, 2008. In Introductional Journal of psychology. Vol 43. Issue ¾. June – August 2008.

Development of positive values and corresponding “strong” features of the character as a factor of prevention of emotional burn-out of teachers and preservation of health of subjects of educational process

N. V. Grisenko, PhD in Education, Dnepropetrovsk national university named after Oles Gonchar, nataly.grisenko@gmail.com

E. L. Nosenko, Doctor of Psychology, professor, corresponding member, National Academy of educational sciences of Ukraine, Dnepropetrovsk national university named after Oles Gonchar, enosenko2001@mail.ru

On the basis of comparison of hierarchical structures of so-called “strong” features of the character which are diagnosed through the use of the new questionnaire “Values in action”, on the sample group of 125 educators it was found that the leading role in the prevention of emotional burn-out of teachers belongs to the level of formation of his/her cognitive abilities and “strong” character features which are developed under the influence of the “Wisdom” value. In the presence of given internal conditions the educator is satisfied with himself as a subject of professional activity, which his subjective well-being and humane attitude toward the students.

Keywords: “values in action”, “strong” character features, emotional burnout, subjective well-being, cognitive abilities.

Literature

1. *Bulatevich N.M.* Sindrom emociinogo vigorannya vchitelya: Avtoref. dis....kand. psihol. nauk: 19.00.04.Kiiv, 2004.
2. *Djelilova L.R.* Psihologichni osoblivosti rozvitku profesiinogo mislennya maibutnih vchiteliv pochatkovih klasiv: Avtoref. dis....kand. psihol. nauk: 19.00.07. Kiiv, 2008.
3. *Zaichikova T.V.* Psihologichni osoblivosti proyavu sindromu emociinogo vigorannya u studentiv // Psihologichna teoriya i tehnologiya navchannya.

Aktual'ni problemi psihologii Tom 8. Vipusk 2. Za red. S.D.Maksimenka, M.L.Smul'son. Kiiv, 2006.

4. *Znanec'ka O.M.* Metodika doslidjennya fenomenu psihologichnogo blagopoluchchya: opis, adaptaciya, zastosuvannya // Visnik Dnipropetr. un-tu. Ser. Pedagogika i psihologiya. D., 2006. Vip. 9.

5. *Karamushka L.M., Zaichikova T.V.* Problema sindromu "profesiinogo vigorannya" v pedagogichnii diyal'nosti v zarubijnii ta vitchiznyanii psihologii // Aktual'ni problemi psihologii: Naukovi zapiski In-tu psihologii im. G. S. Kostyuka APN Ukraïni. K., 2001. Vip. 21.

6. *Maksimenko S.D.* Geneza zdiisnennya osobistosti. K., 2006.

7. *Nosenko E. L., Arshava I. F.* Suchasni napryami zarubijnoi psihologii: psihologiya osobistosti: pidruchnik. D., 2010.

8. *Orel V.E.* Fenomen "vygoraniya" v zarubejnoi psihologii: empiricheskie issledovaniya i perspektivy // Psihologicheskii jurnal. 2001. T. 22, № 1.

9. *Raigorodskii V.G.* Prakticheskaya psihodiagnostika. Metodika i testy. Uch. posobie. Samara, 1998.

10. *Rukavishnikov A. A.* Lichnostnye determinanty i organizacionnye faktory genezisa psihicheskogo vygoraniya pedagoga: Dis....kand.psihol. nauk. Yaroslavl', 2001.

11. *Seligman M.* Novaya pozitivnaya psihologiya: Nauchnyi vzglyad na schast'e i smysl jizni / Perev. s angl. M., 2006.

12. *Skvorcova Yu.V.* Razrabotka metodiki samoocenki metakognitivnyh znaniï i metakognitivnoi aktivnosti // Yaroslavskii psihologicheskii vestnik. - Vyp. 14. - M. - Yaroslavl', 2005.

13. *Formanyuk T.V.* Sindrom «emocional'nogo sgoraniya» kak pokazatel' professional'noi dezadaptacii uchitelya // Voprosy psihologii. 1994. №6.

14. *Abu-Hilal MM, el-Emadi AA.* Factor structure and reliability of burnout among Emirate and Palestinianteachers. Psychol Rep. 2000 Oct; 87(2).

15. *Beck, C.L., & Gargiulo, R.M.* (1983). Burnout in teachers of retarded and nonretarded children. Journal of Educational Research. №76.

16. *Demirel Y., Güler N., Toktamis A.* Burnout among high school teachers in Turkey. // Professional Med J Sept 2005; 12(3).

17. *Dücker-Klichowski S.* (2005). Burnout bei Lehramtsanwärtern im Primarbereich [Burnout in teachers on probation in primary schools]. Berlin: Logos.

18. *Evers, W. J. G., Brouwers, A., & Tomic, W.* (2002). Burnout and self-efficacy: A study on teachers' beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, vol. 72.
19. *Farber B.A.* Stress and burnout in suburban teachers // *Journal of Educational Research*. 1984. Vol. 77. №6.
20. *Flugel, J.C.* *Studies in feeling and desire*. London, 1985.
21. *Frederickson B. L.* Positive emotions broaden the scope of attention and thought-action repertoires: cognition and emotions / B. L. Fredrickson, C. Branigan. – *American Psychologist*. 2005. № 19.
22. *Gaines J., Jermier J. M.* Emotional exhaustion in a high stress organization // *Academy of Management Journal*. 1983. №26.
23. *Gold Y.* Does teacher burnout begin with student teaching // *Education*. 1985. Vol. 105, №3.
24. *Maslach, C., Jackson, S.E., & Leiter, M.P.* *MBI: The Maslach Burnout Inventory: Manual*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press, 1996.
25. *Nosenko E.* On the syndromological approach to studying the personality aspects of teaching stress // Abstracts of the XXIX International Congress of psychology. Berlin. Germany. July 20-25, 2008. In *Introductory Journal of psychology*. Vol 43. Issue ¾. June – August 2008.
26. *Nosenko E., Grisenko N.* The experience of following Cattell's 'specification formula' to define the role of character strengths in preventing teacher's burnout // Abstracts of the Second World Congress of Positive Psychology, Philadelphia, 2011, July 23-26.
27. *Pedrabissi L, Rolland JP, Santinello M.* Stress and burnout among teachers in Italy and France. *J Psychol*. 1993 Sep; 127(5).
28. *Peterson, C., & Seligman, M. E. P.* (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Washington, DC: American Psychological Association.
29. *Peterson, C., and Seligman, M.E.P* (2004) *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: Oxford university Press.
30. *Schwarzer, R., Schmitz G. S., & Tang, C.* (2000). Teacher burnout in Hong Kong and Germany: a cross-cultural validation of the Maslach Burnout Inventory. *Anxiety, Stress & Coping*, vol. 13, no. 3.
31. *Schorn, N. K. & Buchwald, P.* (2007). Burnout in Student Teachers. In P. Roussi, E. Vasilaki, K. Kaniasty, & J. D. Barker (Eds.), *Electronic Proceedings of the 27th Conference of the STAR Society*, 13-15 July 2006, University of Crete, Rethymnon.

32. *Van Horn JE, Schaufeli WB, Greenglass ER, Burke RJA* Sanadian-Dutch comparison of teachers' burnout. *PsycholRep.* 1997 Oct; 81(2).

33. *Zimmermann L, Wangler J, Unterprink T, Pfeifer R, Wirschung M, Bauer J.* Mental health in a sample of German teachers at the beginning of their occupational career// Abstracts of the XXIX International Congress of psychology. Berlin. Germany. July 20-25, 2008. In *Introductory Journal of psychology.* Vol 43. Issue ¾. June – August 2008.