

ІРИНА ОСТОПОЛЕЦЬ

кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», e-mail: irinaostopolets@gmail.com

ЛЕСЯ ІНЖИЄВСЬКА

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-науковий інститут менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», e-mail: lesiy777@ukr.net

СНІЖАНА СТЕПАНОВА

викладач кафедри психології Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
e-mail: stepanovasnezana81@gmail.com

s. 59-68

ІННА ТАБАЧНИК

кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, e-mail: itabachnik19@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ТРЕНІНГОВОЇ РОБОТИ З ПОДОЛАННЯ ФРУСТРОВАНОСТІ ПЕДАГОГІВ

АНОТАЦІЯ

В статті описано особливості організації і проведення роботи в тренінговій групі педагогів з подолання їх хронічної фрустрації, зумовленої різноманітними стрес-факторами, зокрема, і умовами професійної діяльності. Розкрито основні стадії роботи тренінгової групи. Цінним є представлення етапів роботи і найбільш результативних вправ, які застосовувалися в активному соціально-психологічному навчанні.

КЛЮЧОВІ СЛОВА

фрустрованість, педагогічна діяльність, тренінг, активне соціально-психологічне навчання

ВСТУП

Здатність людини протистояти дії несприятливих факторів є однією із найважливіших умов актуалізації і реалізації її особистісного потенціалу. Особливо важливо це для педагогів, які, крім інших, зазнають впливу стрес-факторів, зумовлених специфікою їх професійної діяльності: експресність у прийнятті педагогічних рішень і висока відповідальність за їх наслідки, невизначеність, труднощі комунікації з різними суб'єктами професійної взаємодії та багато ін.

Однак, як показали наші попередні дослідження [1,2], понад третину досліджуваних педагогів мають високий рівень фрустрації, яка, до речі, ще і характеризується глибиною, шириною і довготривалістю, що викликало хронічну фрустрованість. Все це зумовило розробку тренінгової програми, спрямованої на подолання фрустрованості педагогів.

Особливості організації і основні стадії роботи тренінгової групи

На початку роботи було виділено групу педагогів з високим рівнем фрустрованості, з числа яких і сформували тренінгову групу. Головне, на що зверталась увага при доборі в тренінгову групу - це наявність мотивації до навчання та добровільність. В роботі групи брали участь 14 чоловік. Вона була гетерогенною за статтю та віком, закрита, тобто після її укомплектування не поповнювалася. Вік учасників - від 25 до 48 років. Заняття проводилися кожного дня по 7-8 годин протягом 8 днів.

На першому занятті була проведена вступна бесіда, під час якої тренер пояснила особливості функціонування тренінгової групи, було прийнято основні правила роботи групи, обговорено мету та результати, до яких потрібно прагнути учасникам. Відразу ж була проведена бесіда з майбутніми учасниками на теми: "Чого я очікую від групи?", "Які проблеми збираюся вирішити?" і т.д.

Тренер познайомила учасників з основними принципами функціонування групи, а саме:

- а) звертатися один до одного на "ти" та по імені, щоб забезпечити спілкування в системі "суб'єктно-суб'єктних" стосунків;
- б) все, що відбувається в групі, підпорядковувати принципіві "тут і тепер";
- в) висловлювання учасників тренінгу повинні бути спонтанні, щирі;
- г) приймати себе й інших такими, які вони є, уникати оцінювальних суджень в групі і за її межами та ін.

Протягом тренінгу було виділено 3 стадії роботи.

Початкова стадія тривала приблизно 2-3 дні при безперервній інтенсивній роботі. Як показали наші спостереження, на цій стадії навчання був ще досить високий рівень ситуативної напруги. Учасники переживали тривогу ("чи прийме мене група", "чи варто мені багато говорити про себе?" та ін.). Все це виражалося в невисокій активності учасників тренінгу.

На першому етапі роботи групи основним завданням тренера було забезпечення спонтанності процесу активного соціально-психологічного навчання, завдяки чому конкретно-змістовна сторона занять визначала поведінку самих членів групи та сприяла формуванню неповторного для групи сценарію тренінгу.

В центрі уваги тренера-керівника на цій стадії роботи - діагностика особистісної проблематики учасників тренінгу, тому що від психодіагностики залежить ефективність подальшої організації занять у групі. Використовувалися такі вправи, як "Броунівський рух", "Приверни увагу інших" та інші, елементи психогімнастики "Передача почуття", "Настрій", "Шеренга", "Атоми", "Годинник" та інші з метою "розморожування" групи, створення атмосфери довіри та доброзичливості.

На цьому етапі роботи особливий інтерес та психологічне значення для кожного учасника групи тренінгу мала вправа на представлення себе (вправа "Самопрезентація"), де кожен із учасників групи спонтанно, на свій розсуд розповідав про себе.

Після цієї вправи кожен із членів групи висловив свої перші враження про кожного. Цей матеріал був надзвичайно цінним для порівняння його потім із більш змістовним та глибоким психологічним аналізом поведінки. Вправа сприяла самопізнанню, розвитку групового процесу.

Хороший ефект був нами визначений при виконанні вправ *“Психологічний автопортрет”* та *“Психологічний портрет”*. Сутність їх в тому, що протагоністові пропонується виконати декілька психологічних портретів своїх колег, учасників тренінгової групи, а також скласти психологічний автопортрет. Форми, засоби, варіанти виконання цих завдань не обмежуються. Портрет може бути виконаним у вигляді малюнка, епіграми, аплікації, вірша, скульптури тощо. Але основною умовою виконання цієї вправи є *“загадка”* портрету, в якій скрито відображені не зовнішні ознаки схожості, а особистісні властивості, що складають індивідуальність *“натури”*. При цьому важливо не принизити гідність іншого.

Особливий інтерес у учасників викликав процес обговорення психологічних портретів, автопортретів та їх *“розгадування”*. Протагоністові, що став моделлю, пропонується відповісти на питання: Чи приймає він даний портрет? Чи він йому подобається? Чи відповідає цей портрет його особистому сприйманню та оцінці свого *“Я”*? Якщо портрет не приймається, то протагоніст повинен аргументувати особисті оцінювальні судження та пояснити, з якими із оцінок своїх колег він не згодний.

Ця вправа дозволяє кожному учаснику рефлексувати, співставляти та усвідомлювати, як він виглядає в очах інших, аналізувати та знайти причину тих чи інших невідповідностей, та, можливо, знайти її в собі.

З метою самопізнання та формування уявлень про себе також дуже ефективною була вправа *“Що мені в тобі подобається?”*. Кожен учасник тренінгу повинен сказати іншому, що йому особливо імпонує в поведінці цієї людини, особистісних властивостях, зовнішності, стилі спілкування тощо. При цьому не обов'язково передавати особливі дружні почуття до людини, але в той же час необхідно виділити та назвати ті властивості, за які її можна поважати.

Як показав досвід, ця вправа дається досить важко для більшості учасників тренінгу. Вони довго та скрупульозно вишуковують *“сильні”* сторони одне одного. Згодом всі пожвавлюються, відчувається, що завдання вирішується складне.

В процесі тренінгової роботи виконувалися варіанти вправи *“Що б я в тебе взяв?”* та *“Якою рисою я б поділився з тобою?”* та інші, з метою самопізнання через оцінку особистісних властивостей іншими.

Кожний день тренінгу закінчувався рефлексією. Це сприяло більш глибокому усвідомленню всіх процесів групової діяльності та самопізнання й пізнання інших. У своїх самозвітах учасники тренінгу відмічали покращення порозуміння себе та інших, позитивне ставлення до людей, здібності проникати у внутрішній світ іншої людини, зростання самоповаги, позитивне самопочуття тощо.

Другий етап розвитку групи – це її *робоча стадія*. В нашій роботі вона тривала протягом 5 занять і характеризувалася значними емоційними навантаженнями. Як вказує Т.С.Яценко, саме тут відбувається глобальна, багаторівнева, позитивна дезінтеграція, яка виникає під впливом самоаналізу та самоусвідомлення [4]. На цій стадії підвищується сенситивність, чутливість, відбувається перегляд та переосмислення цінностей та переорієнтація установок. В цей період відбувається не тільки остаточна побудова та повторний огляд гіпотез, які дозволяють визначити причини фрустрованості учасників тренінгу, але й з'ясування системи

психологічного захисту, яка притаманна кожному окремому членові групи. На цій стадії ми використовували такі вправи, як *"Гарячий стілець"*, *"Казка про моє життя"*, *"Визнання"* та *"Невизнання групою"*, елементи психодрами та інші.

Як вказувалося вище, робота в тренінговій групі дозволяє вчителям здійснити особисту психокорекцію на глибинно психологічному рівні. Найбільш релевантним цій меті є метод психоаналізу комплексу тематичних малюнків. [4, 5] Він передбачає не тільки виконання малюнків суб'єктом згідно з певною тематикою, а й наступний діалог-бесіду з їх автором в процесі аналізу комплексу малюнків. Діалог зорієнтований на виявлення рефлексуючого змісту, прояснення інфальтильних першопричин, які породжують деструктивні явища психіки.

Завдяки цьому методу ми мали змогу досліджувати ті причини фрустрованості педагогів, які зумовлені раннім онтогенезом. [3, 4]

Як вказував З.Фрейд, "...рука – є продовження думки". [6] Саме в малюнках проектується несвідоме. Причому, в проявах несвідомого не буває випадковостей, вони виключаються принципами "економії енергії" та суб'єктивною значимістю змісту, який залишив "слід". Діалог з автором орієнтований на виявлення ліній взаємодії несвідомої сфери та свідомості, що дозволяє актуалізувати резерви психіки автора малюнків. Це сприяє більш глибокій рефлексії, розширенню самосвідомості, гармонізації особистості через розрішення внутрішніх протиріччя, які можуть бути основною причиною фрустрованості. Як вказує автор методу активного соціально-психологічного навчання Т.С.Яценко, це такі протиріччя, які виникають між тенденцією до сили та слабості, до життя та смерті (психологічна смерть), до спілкування з людьми та психологічної імпотенції. [4] Особистісний рівень сприймання суб'єктом таких протиріччя деструктує його психіку, соціально дезадаптує, виснаджує енергію тощо.

Кінцева стадія розвитку групи - це підведення підсумків, повторний огляд кожним із учасників навчання своїх можливостей та виявлення труднощів, з якими він може зустрітися при спілкуванні в процесі педагогічної діяльності. На сьомому та восьмому заняттях учасники тренінгу займалися моделюванням напружених ситуацій спілкування, які можуть викликати фрустрацію, причому їх програвання та, особливо, аналіз, виявилися надзвичайно продуктивними видами занять.

Змістова характеристика соціально-психологічного навчання педагогів в тренінговій групі

В роботі з педагогами ми використовували аналіз ранніх дитячих спогадів в рамках адлеріанської психотерапії (О.Сидоренко) [3], глибинний аналіз психомалюнка [5], елементи психогімнастики, психодрами, музикотерапії, казкотерапії та вправи на зняття нервово-м'язового напруження тощо. Деякі з них наведені нижче.

Вправа "Конфлікт"

Мета: розвивати вміння аналізувати та вирішувати конфлікти. Матеріал: інструкція для аналізу конфліктної ситуації.

Процедура: розглядається конфліктна ситуація, реальний зміст якої взято із самого процесу педагогічної діяльності. Ця ситуація програється в групі. Кожний

з конфліктуючих одержує перелік речень, на які треба відреагувати. Конфліктуючі (пара учасників) мають своїх спостерігачів. Вони спостерігають за ходом процесу та ведуть записи. Виконання вправи завершується проведенням загального аналізу.

Інструкція для аналізу конфліктної ситуації:

1. Розкажи партнерові суть конфлікту.
2. Вислови партнеру, як ти розумієш його уявлення про ваші стосунки.
3. Поясни партнерові, які прояви його поведінки приведуть до загострення конфлікту.
4. З огляду на інформацію, викладену партнером, виклади своє розуміння його бачення конфлікту і того, наскільки він адекватно відбиває твою поведінку. Якщо партнер визнає, що його зрозуміли неправильно, спробуй на цьому ж прикладі оптимально вирішити цю розбіжність поглядів.
5. Якщо конфлікт стосується внутрішньої позиції партнера, окресли, в чому полягає різниця і з якими поглядами тобі важко погодитися. Поясни це партнерові чітко та ясно.
6. Розкажи, в чому ти згодний з партнером. З'ясууй, чи згодний партнер із твоїм розумінням конфлікту.
7. Виклади суть конфлікту між тобою та партнером. Спробуй досягти з ним згоди.
8. Спробуй як можна чіткіше описати поведінку та погляди партнера, що тобі не імпонують, не приймаються тобою. Познайом з цим партнера.
9. Апелюючи до інформації, отриманої від партнера, охарактеризуй власну поведінку та погляди, які йому важко зрозуміти й прийняти.
10. опиши, що повинно змінитися в поведінці партнера. Що, в твоєму розумінні, йому треба зробити, щоб розв'язати конфлікт.
11. Виклади партнеру свої наміри щодо власних змін з метою розрішення конфлікту, з'ясууй, наскільки він згодний із твоїм розумінням проблеми.
12. Поясни, наскільки ти готовий зробити все те, що хотілося б партнерові для вирішення конфлікту.
13. Якщо ти не можеш задовольнити бажання партнера, скажи йому про це.
14. Після одержання аналогічної інформації від партнера вислови своє відношення до даної ситуації.
15. Після завершення роботи поділися з партнером враженнями про спільну роботу, а також своїми почуттями, які виникали під час взаємодії з ним.

Ця вправа дає можливість всебічно проаналізувати не тільки саму конфліктну ситуацію, але й її суб'єктивне сприймання кожним із партнерів а також антиципіювати переживання та поведінкові реакції протилежної сторони. Це дуже важливо для педагогів, які переживають фрустрацію тому, що часто цей стан виникає через спотворене сприйняття самої ситуації, залежно від того, який зміст вбачають в ній кожний із учасників конфлікту.

Варіантом цієї вправи є *"Добудовування конфлікту"*.

Процедура: Учасники діляться на підгрупи по 2-3 чоловіки. Їм пропонується описати складну ситуацію з особистої практики роботи в школі, що торкається взаємодії вчителя та учня. За цим описом необхідно розробити версії причин конфлікту.

Члени групи обговорюють питання:

1. Чому ситуація склалася саме так?
2. Які переживання, хвилювання та очікування можуть бути у кожної із сторін?
3. Які можуть бути виходи із нього? Які є найбільш конструктивними?
4. Прокоментуйте можливі стратегії поведінки учасників конфліктної ситуації.

Протягом 10-15 хвилин кожна підгрупа обговорює та готує конфліктну ситуацію в театралізованій формі, де програються різноманітні способи виходу з конфлікту та стратегії поведінки його учасників. Після цього кожна підгрупа називає свій девіз, отриманий як завдання, та демонструє свою версію конфлікту, обговорюючи її з точки зору відповідності девізу заявленому стилю взаємодії. Обговорюється найбільш продуктивний та конструктивний стиль взаємодії з людьми.

Вході роботи позапобіганню та подоланню фрустрованості ми разом із педагогами аналізували найбільш типові та неординарні ситуації, в яких відображені різноманітні аспекти педагогічної діяльності: спілкування з дітьми різних вікових груп; бесіди в системах «педагог-дитина», «педагог-батьки», «педагог-колеги» та «педагог-адміністрація», аналізували особливості взаємодії в цих системах; моделювали фрагменти занять з дітьми та ін.; програвали та обговорювали численні психологічні етюди, взяті із педагогічного досвіду протагоністів.

В ході програвання ситуацій педагогічної взаємодії важливим моментом був розподіл ролей: в одному випадку це здійснювалося за бажанням або із врахуванням індивідуально-типологічних особливостей людини; в іншому – вибиралася роль, протилежна до складу характеру, типу темпераменту, мотивації, установок.

Як показує практика, використання в таких ситуаціях прийому контрасту дозволяє вияснити та реалізувати в процесі гри-драматизації приховані резерви особистості, її можливості, а також розвиває пластичність та здатність знаходити зовнішні адекватні стереотипи не тільки поведінки, а й сприймання, мислення, емоційних реакцій. Такі вправи сприяють тому, щоб навчити всебічно аналізувати складові конфліктної ситуації, а також формують вміння їх адекватного сприймання.

Однією з найцікавіших та важливих видів роботи було обговорення та аналіз психологічного матеріалу, представленого учасниками ділових ігор. Проілюструємо деякі фрагменти занять та структуру обговореного на них матеріалу.

Педагогам пропонувалося змоделювати та продемонструвати одну із типових ситуацій. Наприклад, таку: «Вихованець ігнорує виконання завдання, відкрито демонструє своє небажання працювати. Педагог намагається в процесі діалогу вирішити ті цілі та завдання, які він перед собою ставить». Ніякої додаткової інформації ніхто із учасників не отримує, а сюжет розгортається у всій його новизні та невизначеності, інколи, навіть, несподіваності. Глядачі спостерігають та аналізують, як проходить саморозкриття та самореалізація партнерів, в чому суть позиції кожного із них, як взаємодіють ці дві особистісні «системи», чи відбувається взаємопроникнення, чи вирішуються тільки приватні, малозначущі завдання, які не приводять до встановлення особистісного контакту, а інколи, навіть, роблять його неможливим.

Процес обговорення проходив навколо таких питань: Чи задоволені Ви своїми діями, мовним етикетом, способом досягнення мети? Чи досягли Ви своєї мети? Які емоції та почуття Ви переживали під час виконання вправи? Чи вдавалося Вам регулювати свої емоційні реакції? та ін.

Критерій задоволеності собою розглядався як один із найважливіших суб'єктивних критеріїв успішності, ефективності своєї діяльності, розкриття та реалізації «Я». В процесі обговорення ігрової ситуації визначилися дві основні позиції учасників. Першу займали педагоги, які називали індивідуально- психологічні особливості своєї особистості та засоби спілкування з партнером, які, на їх думку, заважали прийняттю конструктивного рішення, досягненню поставленої мети, тобто, знаходили причину «невдачі» в собі, були фрустровані даною ситуацією. Другу позицію займали учасники, які вважали, що причиною їх «невдачі» є партнер по спілкуванню, зовнішні обставини, тощо, але тільки не їх особиста поведінка чи власні властивості характеру.

Вправа “Подарунки”

Мета: вираження іншим своїх емоцій та ставлення у вигляді “подарунка”.

Процедура: група розміщається по колу, учасники по черзі сідають у центрі з метою вручення кожному члену групи “подарунка”.

Інструкція:

- не вживаючи слів, слід виразити свої почуття та ставлення до конкретної людини в контексті її психологічних якостей. Спробуй передати те, що їй могло б бути корисним, доповнювало б її властивості чи особистісний досвід. Якщо є необхідність, можна вживати окремі слова, використовувати міміку, рухи, жести, предмети, змодельовати сценки;
- опиши словесно, які психологічні якості ти хотів би їй подарувати. Після виконання етюдів аналізують те, що відбувалося, члени групи висловлюють свої враження.

Цінність цієї вправи в тому, що вона сприяє більш глибокому аналізу особистісних властивостей кожного учасника групи, розвиває рефлексію, спонукає до розширення процесу самопізнання та пізнання іншого.

Більш сильним та афектогенним є варіант вправи “*Чарівний магазин*”, коли протагоніст ставить перед вибором, бо йому треба попросити у іншого те, що йому бракує самому (в іншого учасника це виражена риса, чи особливість), але при цьому “віддати” іншому найдорожче як платню за запозичену рису чи властивість. Ця вправа спонукає до роздумів над цінностями та орієнтаціями учасників групи.

Вправа “Все це - ваше минуле”

Мета: взаємне знайомство, вивчення членами групи один одного, зімкнення групи.

Матеріал: пісочний годинник.

Процедура: кожний учасник АСПН описує певні переживання, пов'язані з минулим, які були значущі та вплинули на його особистість. Він повинен поділитися цими переживаннями з групою протягом визначеного інтервалу часу. Потім пісочний годинник передають наступному учаснику. Ця вправа сприяє поглибленню

самопізнання та є діагностичною для визначення особливостей впливу раннього онтогенезу та ступеня значущості певних ситуацій дитинства на особистість протагоніста.

У своїй роботі ми також використовували аналіз ранніх дитячих спогадів. Наведемо приклад: (спогади Олени К.)

“Це сталося в день народження мого братика. Мені було 4 роки. Мама з маленьким братиком були в пологовому будинку. Ми з батьком вирішили провідати їх і їхали на мотоциклі із саду - везли для мами черешні, які вона дуже любила. Дорога проходила обабіч колгоспних ланів. Добре пам’ятаю, як мені було радісно на душі: був прекрасний літній день, світило сонечко. Я сиділа на мотоциклі, тримаючись за спину батька і думала про те, яка я щаслива. Ще я пам’ятаю почуття впевненості та захищеності по відношенню до батька. Він був для мене таким сильним, надійним. Але тільки я про це подумала, в колесо мотоцикла попала якась залізьяка і ми попали в аварію. Я була дуже поранена. Рани були неглибокі, але їх було багато, подряпані руки, ноги, обличчя. Я була вся в крові й дуже злякалася, причому не за себе, а за те, як ми тепер скажемо про все мамі, що буде з батьком. Ще я пам’ятаю, як мені хотілося плакати, але батько дуже налаяв на мене і я терпіла біль, хоча сльози котилися самі собою. Я дуже боялася батька.

З тих пір батько перестав бути для мене надійною “стіною”, а ще – в напружених ситуаціях я завжди очікувала лише неприємностей та негативних наслідків, навіть коли ймовірність позитивного результату була великою. З тих пір я не довіряла навіть своєму щастю. І в хвилини щастя завжди думала про те, що після вдачі скоро прийде якесь горе. Цей “тягар” я несучи все своє життя...”

Після того, як нами було зафіксовано ранні дитячі спогади Олени, ми провели контент-аналіз за змістовними категоріями: персонажі (особи, які згадуються в спогадах протагоністом), теми (сюжети та мотиви), увага, спрямована на деталі певної модальності, обставини ситуації, описаної протагоністом, активність-пасивність суб’єкта, “локус контролю”, переважаючі емоції.

Було виділено ряд гіпотез, які аналізувалися та співставлялися:

1. В сім’ї народилася ще одна дитина і суб’єкт переживає “детронізацію”.
2. Дівчинка потребувала більшої уваги зі сторони матері.
3. У суб’єкта перебільшена тенденція концентруватися переважно на негативних, ворожих сторонах життя.
4. Батько “програв гру”: суб’єкт не може більше довіряти йому та ін.

В результаті ми вивели формулу життєвого стилю, що характерна Олені:

Жити – надіятися тільки на себе. Батьківський дім не є надійним притулком, а батьки – “захисною стіною”. Життя – важке, а оточуючий світ ворожо налаштований до мене.

Причому, слід зазначити, що почуття, якими пронизані ранні спогади Олени, відповідають емоційному тону, який супроводжує її життєвий стиль.

Така вправа сприяє більш глибокому розумінню суб’єктом причин своєї фрустрованості, зумовлених раннім онтогенезом, а також порушенню цілісності особистості через “включення” психологічних захистів, що виснажують психічну енергію або спрямовують її в русло застосування непродуктивних дій та міжособистісних маніпуляцій.

Також в процесі тренінгу моделювалися та програвалися напружені ситуації, взяті з практики педагогічної діяльності. (Спочатку зміст ситуацій задавався ведучим, а потім самими педагогами – учасниками тренінгу).

В процесі виконання таких вправ аналізувалася реальна поведінка учасників взаємодії, особливо зверталася увага на поведінку педагога в процесі її вирішення. Обговорювалися переживання учасників напруженої ситуації. Однак, особливо цінним в таких вправах було визначення різноманітних підходів та варіантів до вирішення проблеми, що сприяло розвитку вмінь всебічно аналізувати обставини ситуації, стратегії поведінки їх учасників, емоційні переживання тощо. Таким чином, вся робота в тренінговій групі була націлена на вирішення основної задачі – подолання фрустрованості педагогів, знешкодження її негативних наслідків, покращення загального самопочуття.

Висновки

Розроблений нами тренінг сприяє аналізу неконструктивних (базових) психологічних захистів та звільненню від них в процесі спеціально організованої групової діяльності; розвитку позитивної Я-концепції з усіма її складовими; формуванню комунікативних властивостей; когнітивній оцінці напружених ситуацій, формуванню вмінь їх всебічного аналізу; емоційній регуляції поведінки в складних ситуаціях професійної діяльності педагога тощо.

Одним із ефективних засобів подолання фрустрованості педагогів є активне соціально-психологічне навчання, завдяки його психодіагностичному, психотерапевтичному та психокорекційному впливу, спрямованому на гармонізацію особистісної цілісності педагога та його стосунків із суб'єктами взаємодії.

ЛІТЕРАТУРА

- [1] Остополець І.Ю. До проблеми вивчення стану фрустрації у педагогів в їх професійній діяльності // Психологія. Збірник наукових праць. Випуск 2(9), Частина 11. - Київ, 2000. - С.287-292.
- [2] Остополець І.Ю. Вплив змін умов діяльності в сучасній освітній системі на розвиток фрустрованості педагогів. Economy and education: modern tendencies. The Academy of Management and Administration in Opole, 2017. p. 192-198.
- [3] Сидоренко Е.В. Терапия и тренинг по Альфреду Адлеру. СПб.: ООО Изд-во «Речь», 2000, - 252с.
- [4] Теория и практика глубинной психокоррекции: Шестая Авторская школа академика НАПН Украины Т.С. Яценко / Сост. : В.П. Андрущенко, А.В. Глузман; Под ред. Т.С. Яценко. – К.: Изд-во НПУ имени М.П. Драгоманова, 2012. – 226 с.
- [5] Яценко Т.С., Кмит Я.М., Мошенская Л.В. Психодинамическая интерпретация комплекса тематических психорисунков (глубинно-психологический аспект). - М.: СИП РИА, 2000. - 194 с.
- [6] Freud A. The Ego and the Mechanisms of Defence. (The Writings of Anna Freud, vol II) – New York, etc: International Universities Press Inc., 1977 (originally published in 1936) 191 p.

CECHY PRACY SZKOLENIOWEJ W CELU PRZEWYCIĘŻENIA FRUSTRACJI NAUCZYCIELI

STRESZCZENIE

W artykule opisano cechy organizacji i przebiegu pracy w grupie przygotowującej nauczycieli do przewyższania chronicznej frustracji wywołanej w szczególności różnymi stresorami oraz warunkami aktywności zawodowej. Ujawniono główne etapy grupy szkoleniowej. Cenne jest przedstawienie etapów pracy i najskuteczniejszych ćwiczeń, które zostały wykorzystane w aktywnym treningu społeczno-psychologicznym.

SŁOWA KLUCZOWE

frustracja, aktywność pedagogiczna, trening, aktywny trening społeczny i psychologiczny