

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г.С. КОСТЮКА**

Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису

**ЧЕРКАСЬКА ЄВГЕНІЯ ФЕЛІКСІВНА**

УДК: 159.942.23

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ  
ВЧИТЕЛІВ З РІЗНИМ ДОСВІДОМ РОБОТИ**

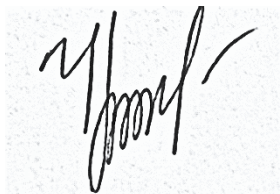
Спеціальність – 053 Психологія

Галузь знань – Соціальні та поведінкові науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,

результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело



Є. Ф. Черкаська

Науковий керівник:

кандидат психологічних наук,

доцент Зливков В. Л.

## АНОТАЦІЯ

**Черкаська Є.Ф. Психологічні особливості емоційної стійкості вчителів з різним досвідом роботи.** – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

*Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з психології за спеціальністю – 053 Психологія – педагогічна та вікова психологія. – Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Київ, 2023.*

У дисертації здійснено, теоретично обґрунтовано й експериментально вивчено психологічні особливості емоційної стійкості вчителів з різним досвідом роботи. Дослідження проводилося упродовж 2018 – 2021 років та передбачало теоретичний, констатувальний, формувальний та узагальнюючий етапи.

На теоретичному етапі встановлено, що емоційна стійкість особистості – це інтегративна властивість, що включає в свою структуру емоційні, волеві, інтелектуальні мотиваційні компоненти психічної діяльності, а також здатність пригнічувати емоційні реакції, задля продовження робочої активності, яка в такому стані має тенденцію до зниження. Деякі автори розглядають емоційну стійкість як «стійкість емоцій», а не функціональну стійкість людини до емоціогенних умов.

На основі аналізу наукової літератури виділено чотири основні підходи до вивчення емоційної стійкості: емоційна стійкість, як здатність долати стан емоційного збудження; емоційна стійкість, як похідна від типу сили нервової системи, процесів збудження і гальмування; емоційна стійкість, як стійкі емоційний стан і емоційна реакція; емоційна стійкість, як інтегративна властивість особистості.

Зокрема, ми дотримуємось поглядів О.А. Сиротіної, яка визначає емоційну стійкість як здатність особистості успішно вирішувати складні та

відповідальні завдання в напруженій емоційній ситуації. Він наголошує на взаємозв'язку емоційної стійкості із силою і рухливістю нервової системи.

Також, встановлено, що вченими виявлено емоціогенні фактори, які призводять до емоційної напруженості. У діяльності педагога до них відносяться: порушення міжособистісних взаємин, перевантаженість робочого дня, стомлюваність, зіткнення з важкими ситуаціями, випадки підвищеного рівня відповідальності, очікування невдачі, погане самопочуття, тощо.

На констатувальному етапі, відповідно до мети та завдань дослідження, складено діагностичний комплекс вивчення проблеми емоційної стійкості вчителів, в залежності від досвіду їх роботи. Для опрацювання результатів виділено три групи вчителів: I група – з досвідом роботи до п'яти років, II група – від п'яти до десяти років, III група – понад 10 років досвіду роботи в навчальному закладі.

У результаті діагностики респондентів за методиками та їх шкалами встановлено, що I група вчителів, з досвідом роботи до п'яти років, є більш емпатійною й обізнаною у власній та чужій емоційних сферах, що говорить про рівень підготовки молодих вчителів та сучасні можливості отримання інформації. Також, I група вчителів більш задоволена умовами праці, оскільки орієнтована на отримання досвіду роботи, більш зацікавлена у реалізації власних ідей і не має великих очікувань, які б відповідали їхній професійній діяльності. Водночас, ця група не має відповідного досвіду, знань і умінь, який би впливав на ефективність побудови взаємодії у професійному колективі та іншими учасниками освітнього процесу, вирішення складних ситуацій та швидке включення в робочий процес.

Зокрема, II група вчителів, з досвідом роботи від п'яти до десяти років, є більш обізнаною, і, вчителі цієї групи, навчилася правильно використовувати власний досвід у професійній діяльності. Респонденти швидше диференціюють власні емоційні стани та керують ними. Професійний досвід роботи дає більше впевненості та можливості застосовувати вже набуті знання у поєднанні з новими, чого вимагає якісний освітній процес, без надлишкової

емоційної витрати. Вони краще вибудовують комунікацію та швидше вирішують питання з дітьми. Володіють вищим самоконтролем та адекватно оцінюють свої можливості, побажання та очікування від учбового процесу. Проте, емоційне вигорання, хоч ще і не сформоване у цій групі, але перебуває вже на етапі формування, що свідчить про недостатньо розроблені шляхи та методи подолання складних ситуацій.

Відповідно, III група вчителів, з досвідом роботи більше десяти років, показала найгірші показники за результатами діагностики. Тобто поєднання емоційного вигорання з особистісними якостями, що є результатом вікових особливостей та послаблення можливостей реалізації у професійній сфері. Враховуючі часті зміни в освітньому процесі, які вимагають не тільки модифікації освітньої складової, а й емоційної, вчителі цієї групи вже найменш налаштовані на нові вимоги. Вони найменш обізнані та враховують власні та чужі емоційні стани, не вміють ними керувати та піддаються сильному емоційному впливу зі сторони, що є досить сильним, враховуючи кількість щоденних стресогенних ситуацій відповідних даній професії. Вони вже не зацікавлені у побудові гарних взаємостосунків із керівництвом, мають більші очікування від умов праці, та вважають, що їхнього досвіду роботи буде цілком достатньо, який, у свою чергу, і допомагає їм триматися на рівні з іншими вчителями.

В ході проведення дослідження розроблено тренінгову програму, для покращення рівня емоційної стійкості вчителів. Психологічний тренінг конструктивно впливає на розвиток особистості за трьома напрямками: когнітивний (отримання нової інформації); емоційний (інтерпретація отриманої інформації через особистісне значення); конативний (зміна, розширення поведінкових реакцій за рахунок усвідомлення неефективності звичних способів поведінки).

Програму побудовано на наступних принципах: врахування індивідуальних особливостей особистості; діяльнісний принцип, що визначає тактику проведення роботи через активізацію діяльності кожного учасника;



принцип врахування емоційної забарвленості матеріалу; принцип комплексності методів виражається у інтегрованих прийомах, що сприяють підвищенню стресостійкості, саморегуляції, зниження емоційної напруги.

На формувальному етапі встановлено, що найбільше змін відбулося з вчителями I групи (з досвідом роботи до п'яти років). Найменший вплив зафіксовано у III групи вчителів (з досвідом роботи більше десяти років).

Визначено рівень ефективності розробленої програми психологічного тренінгу, ґрунтуючись на аналізі та порівнянні рівнів показників за допомогою математичного методу обробки даних. Так, після проведення тренінгової роботи, у вчителів врівноважилися процеси збудження і гальмування, покращилось значення рухливості процесів нервової системи, що, згідно отриманих нами результатів, може відігравати певну захисну функцію для емоційної стійкості. Як наслідок: зменшилась інтенсивність емоцій та покращилися показники емоційного інтелекту.

На підставі опрацьованих даних можна зробити висновок, що створена тренінгова програма, направлена на покращення емоційної стійкості вчителів дала позитивний результат.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що вперше було досліджено емоційну стійкість вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, враховуючи їх досвід роботи, саме в сучасних умовах освітнього процесу. Розроблена програма дозволяє підвищувати емоційну стійкість вчителів у навчальних закладах. Одночасно зі зміною вимог до вчителів і викладанням за новими методиками, змінюється роль вчителя в системі освіти – з вчителя-інформаційного лідера на вчителя-консультанта та фасилітатора.

Теоретичне значення полягає у поглибленні психологічних знань про емоційну стійкість вчителів загалом та в залежності від досвіду їх роботи; з'ясування чинників, які безпосередньо впливають на емоційну сферу вчителів та чинників, які згідно нових умов праці можуть більш глибоко впливати на емоційну стійкість вчителя.

Практичне значення: окреслено чинники, які впливають на емоційну стійкість вчителів; модифіковано психодіагностичний інструментарій для вивчення емоційної стійкості вчителів; підготовлено методичні рекомендації та методи впливу для підвищення рівня емоційної стійкості вчителів. Результати дослідження можуть використовуватися у психокорекційній діяльності психологів, в освітніх закладах а також в закладах освіти при підготовці майбутніх педагогів.

**Ключові слова:** *емоційна стійкість, життєстійкість, педагогічна діяльність, особистість, ефективність професійної діяльності, емоційне вигорання, професійні кризи, саморегуляція, стресостійкість, тренінг.*

## SUMMARY

**Cherkaska E.F. Psychological features of emotional stability of teachers with different work experience.** - Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

The dissertation on competition of a scientific degree of the doctor of philosophy in psychology on a specialty - 053 Psychology - pedagogical and age psychology. - GS Kostyuk Institute of Psychology, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, 2023.

In the dissertation, the psychological features of the emotional stability of teachers with different work experience were realized, theoretically substantiated and experimentally studied. The research was conducted during 2018-2021 and included theoretical, ascertaining, formative and generalizing stages.

At the theoretical stage, it was established that the emotional stability of the individual is an integrative property that includes in its structure emotional, volitional, and intellectual motivational components of mental activity, as well as the ability to suppress emotional reactions in order to continue work activity, which in such a state tends to decrease. Some authors consider emotional stability as

"stability of emotions" and not functional resistance of a person to emotogenic conditions.

Based on the analysis of the scientific literature, four main approaches to the study of emotional stability are distinguished: emotional stability, as the ability to overcome a state of emotional excitement; emotional stability, as derived from the type of strength of the nervous system, the processes of excitation and inhibition; emotional stability, as a stable emotional state and emotional reaction; emotional stability as an integrated personality property.

In particular, we adhere to the views of O.A. Syrotinoy, who defines emotional stability as the ability of an individual to successfully solve complex and responsible tasks in a tense emotional situation. He emphasizes the relationship between emotional stability and the strength and mobility of the nervous system.

Also, it was established that scientists have identified emotogenic factors that lead to emotional tension. In the activity of a teacher, these include: violation of interpersonal relationships, busy working day, fatigue, encountering difficult situations, cases of increased level of responsibility, expectation of failure, poor health, etc.

At the ascertainment stage, in accordance with the purpose and tasks of the research, a diagnostic complex of the study of the problem of emotional stability of teachers was compiled, depending on their work experience. To process the results, three groups of teachers were selected: Group I - with work experience of up to five years, Group II - from five to ten years, Group III - more than 10 years of work experience in an educational institution.

As a result of the diagnosis of the respondents according to the methods and their scales, it was established that the first group of teachers, with work experience of up to five years, is more empathetic and knowledgeable in their own and other people's emotional spheres, which speaks of the level of training of young teachers and the modern possibilities of obtaining information. Also, the 1st group of teachers are more satisfied with the working conditions, because they are focused on gaining work experience, are more interested in implementing their own ideas and do not

have high expectations that would correspond to their professional activities. At the same time, this group does not have the appropriate experience, knowledge and skills that would affect the effectiveness of building interaction in the professional team and other participants of the educational process, solving difficult situations and quickly incorporating them into the work process.

In particular, the II group of teachers, with work experience of five to ten years, is more knowledgeable, and the teachers of this group have learned to properly use their own experience in their professional activities. Respondents are faster at differentiating their own emotional states and managing them. Professional work experience gives more confidence and the opportunity to apply already acquired knowledge in combination with new ones, which is required by a high-quality educational process, without excessive emotional expenditure. They build communication better and solve problems with children faster. They have higher self-control and adequately assess their capabilities, wishes and expectations from the educational process. However, emotional burnout, although not yet formed in this group, is already at the stage of formation, which indicates insufficiently developed ways and methods of overcoming difficult situations. Accordingly, the 3rd group of teachers, with more than ten years of work experience, showed the worst indicators according to the results of diagnostics. That is, the combination of emotional burnout with personal qualities, which is the result of age characteristics and the weakening of opportunities for realization in the professional sphere. Taking into account the frequent changes in the educational process, which require not only the modification of the educational component, but also the emotional component, the teachers of this group are the least tuned to new requirements. They are the least aware and take into account their own and other people's emotional states, do not know how to manage them and are subject to strong emotional influence from the outside, which is quite strong, considering the number of daily stressful situations corresponding to this profession. They are no longer interested in building a good relationship with management, have higher expectations of working conditions, and

believe that their work experience will be enough, which in turn helps them to keep up with other teachers.

In the course of the research, a training program was developed to improve the level of emotional stability of teachers. Psychological training has a constructive effect on personality development in three directions: cognitive (receiving new information); emotional (interpretation of received information through personal meaning); conative (change, expansion of behavioral reactions due to awareness of the ineffectiveness of usual ways of behaving).

The program is built on the following principles: taking into account the individual characteristics of a person; the activity principle, which determines the tactics of conducting work through the activation of the activity of each participant; the principle of taking into account the emotional coloring of the material; the principle of the complexity of methods is expressed in integrated techniques that contribute to increasing stress resistance, self-regulation, and reducing emotional stress.

At the formative stage, it was established that the greatest changes occurred with teachers of the 1st group (with work experience of up to five years). The smallest influence was recorded in the III group of teachers (with more than ten years of work experience).

The level of effectiveness of the developed psychological training program was determined, based on the analysis and comparison of the levels of indicators using the mathematical method of data processing. Thus, after the training work, the processes of excitation and inhibition were balanced in the teachers, the value of the mobility of the processes of the nervous system improved, which, according to the results we obtained, can play a certain protective function for emotional stability. As a result: the intensity of emotions decreased and indicators of emotional intelligence improved. Based on the processed data, it can be concluded that the created training program aimed at improving the emotional stability of teachers gave a positive result.

The scientific novelty of the obtained results lies in the fact that for the first time the emotional stability of teachers of general educational institutions was investigated, taking into account their work experience, precisely in the modern conditions of the educational process. The developed program makes it possible to increase the emotional stability of teachers in educational institutions. Simultaneously with the changing requirements for teachers and teaching using new methods, the role of the teacher in the education system is changing - from a teacher-informational leader to a teacher-consultant and facilitator.

The theoretical significance lies in the deepening of psychological knowledge about the emotional stability of teachers in general and depending on their work experience; elucidation of factors that directly affect the emotional sphere of teachers and factors that, according to the new working conditions, can more deeply affect the emotional stability of the teacher.

Practical significance: the factors affecting the emotional stability of teachers are outlined; the psychodiagnostic toolkit for studying the emotional stability of teachers was modified; methodical recommendations and methods of influence have been prepared to increase the level of emotional stability of teachers. The results of the research can be used in the psychocorrective activities of psychologists, in educational institutions, as well as in educational institutions for the training of future teachers.

**Key words:** *emotional stability, vitality, pedagogical activity, personality, efficiency of professional activity, emotional burnout, professional crises, self-regulation, stress resistance, training.*

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

*Статті, опубліковані у фахових виданнях, включених до переліку, затвердженого МОН України:*

1. Черкаська Є. Ф. Специфіка формування емоційної стійкості педагогі в професійній діяльності. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2019. Том 18, Вип. 2.
2. Черкаська Є. Ф. Значимість емоційної стійкості педагога в стресових ситуаціях. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2020. Том 16.
3. Черкаська Є. Ф. Дослідження емоційної стійкості та шляхи її розвитку. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2020. Том 14, Вип. 4.
4. Черкаська Є. Ф. Роль емоційної стійкості педагога у сучасних психологічних дослідженнях. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2018. Том 18, Вип. 1.

*Статті у наукових фахових виданнях інших держав:*

5. Черкаська Є. Ф. Психологічний зміст емоційної стійкості вчителя та шляхи її підвищення. In: 9th International Scientific Conference : Science progress in European countries: new concepts and modern solutions ORT Publishing, c. Stuttgart, Germany, С. 258-267.

*Статті у наукових періодичних виданнях інших держав і виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз даних:*

6. Черкаська Є. Ф. Особливості психологічного здоров'я вчителів і його зв'язок з віком і досвідом роботи. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія : Психологічні науки, №3. Херсон, 2021. С. 74-79. (Збірник наукових праць включено до міжнародної наукометричної

бази *Index Copernicus International* (Республіка Польща), включено до переліку наукових фахових видань України (категорія В)

*Статті, опубліковані у збірниках матеріалів наукових конференцій:*

7. Черкаська Є.Ф. Емоційна стійкість як один із компонентів педагогічної майстерності. *Раціогуманістичні студії* : зб. наукових статей за матеріалами круглого столу Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ 2019. С. 257–266.

8. Черкаська Є.Ф. Вплив емоційної стійкості вчителя на емоційну сферу в класі. *Раціогуманістичні студії* : зб. наукових статей за матеріалами круглого столу Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2020. С. 127–129.

9. Черкаська Є. Ф. Емоційна стійкість вчителів у критичних умовах. VII Міжнародна науково-практична конференція: *Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя* : Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка. Суми, 2021.

10. Черкаська Є. Ф. Значимість емоційної стійкості педагога в стресових ситуаціях. VII Міжнародна науково-практична конференція: *Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя* : Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка. Суми, 2019.

11. Черкаська Є.Ф., Зливков В. Л. Розвиток емоційної стійкості педагога в період проведення модернізації освіти. V Міжнародна науково-практична конференція: *Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя* : Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка. Суми, 2019. С. 468–471. (Внесок дисертанта 50%: підготовка матеріалів публікації)

12. Черкаська Є. Ф. Емоційна стійкість як фактор стабільності професійної діяльності вчителя / Євгенія Феліксівна Черкаська // Психологія національної безпеки і благополуччя особистості : тези I Міжнародної



науково-практичної конференції, 14–15 березня 2019 року, Львів. — Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2019. С. 189–191.

13. Черкаська Є.Ф. Формування емоційної стійкості в умовах екстремальної педагогіки. Міжнародна науково-практична конференція: *Психологічні ресурси особистості під час пандемії COVID-19* : Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2021.

14. Черкаська Є.Ф. Особливості роботи психолога під час пандемії. Збірник тез конференції : *Теоретична і практична психологія – виклики пандемії COVID-19* : Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2020.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b>	<b>16</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ</b>	<b>20</b>
1.1. Емоційна стійкість як предмет наукових досліджень	20
1.2. Особливості емоційної стійкості вчителів	33
1.3. Вплив досвіду роботи на психологічні особливості педагогічно діяльності	49
<b>Висновки до розділу 1</b>	<b>66</b>
<b>РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ВЧИТЕЛІВ</b>	<b>68</b>
2.1. Організація дослідження та характеристика вибірки	<b>68</b>
2.2. Обґрунтування вибору методик дослідження емоційної стійкості вчителів	<b>70</b>
2.3. Організація та результати констатувального експерименту	<b>73</b>
<b>Висновки до розділу 2</b>	<b>104</b>
<b>РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ПРОВЕДЕННЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З МЕТОЮ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ВЧИТЕЛІВ</b>	<b>106</b>
3.1. Теоретичне обґрунтування програми розвитку емоційної стійкості вчителів	<b>106</b>
3.2. Особливості проведення та результати формувального експерименту	<b>126</b>
3.3. Результат впливу тренінгової роботи на емоційну стійкість вчителів з різним досвідом роботи.	<b>143</b>
3.3.1. Результати формувального експерименту	<b>168</b>

	15
<b>Висновки до розділу 3</b>	177
<b>ВИСНОВКИ</b>	180
<b>Список використаних джерел</b>	184
<b>ДОДАТКИ</b>	195

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Останнім часом проблема емоційної стійкості вчителів привертає до себе багато уваги. Виникає велика кількість нових факторів в системі освіти, нових методів викладання, що потребує затрати великої кількості ресурсів від педагогів. До того ж, професія вчителя належить до професій стресогенного типу, оскільки характеризується інтелектуальним напруженням, підвищеним рівнем відповідальності за навчання та виховання підростаючого покоління, падінням престижу вчительської професії, неготовністю вчителя до переходу від ролі лідера-інформатора до ролі консультанта та експерта.

Праця вчителя є дуже напруженою: надмірні емоційні навантаження впливають на успішність виконання професійних обов'язків і зумовлюють виникнення психосоматичних захворювань, особливо у вчителів, які мають низький рівень емоційної стійкості.

При виникненні сильних емоцій досить вірогідні: неправильне сприйняття і неадекватні рішення, іноді прямо протилежні істинним, прийнятим в спокійній обстановці. В умовах розвитку стресу люди здійснюють неадекватні дії, сприймають навколишню дійсність в абсолютно спотвореному вигляді.

Згідно з дослідженнями вітчизняних авторів, переважна частина педагогів має недостатній рівень сформованості емоційної стійкості в різних важких ситуаціях. Безумовно, даний факт негативно впливає на професійну діяльність, здоров'я педагога і благополуччя дітей.

Дослідженнями емоційної стійкості займалися П.Б. Зільберман, Н.Д. Левітів, В.Л. Марищук, А.О. Реан та ін.

Емоційна стійкість як інтегративна властивість особистості характеризується взаємодією когнітивного, емоційного, мотиваційного, вольового і поведінкового компонентів психічної діяльності особистості, що

забезпечують успішне досягнення мети діяльності та найбільш ефективну соціально-рольову поведінку в складних емоційних ситуаціях.

Слід наголосити на необхідності і важливості розуміння педагогами реальності парадоксальної реакції, і якщо на тлі емоційного стимулювання припиняється поліпшення результатів, то у нього виникає байдужість до емоційних впливів і слід очікувати неминучого їх падіння. Отже, важливо чітко дозувати як навчальний, так і виховний вплив, припинити стимулювання (щоб уникнути «отруєння емоціями») або змінити форму і силу впливу (припинити стимулювання), щоб уникнути неадекватної реакції на них. Що в рівній мірі має відношення до відносин педагог-педагог і керівник-педагог.

Отже, напружені ситуації зустрічаються в діяльності педагога щодня, кожен учитель реагує на них по-різному, тут мають конкретне значення не тільки попередній досвід в аналогічних ситуаціях, не тільки ставлення до професійної діяльності, професійні вміння, здібності, рівень самооцінки, соціальний статус в колективі, але перш за все, особливості нервової системи, особливості емоційної сфери та ступінь сформованості емоційної стійкості.

**Об'єкт дослідження:** емоційна стійкість вчителів.

**Предмет дослідження:** психологічні особливості емоційної стійкості вчителів з різним досвідом роботи.

**Мета дослідження** полягає в теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні особливостей емоційної стійкості вчителів, в залежності від досвіду їх роботи, а також розробити та апробувати відповідні психопрофілактичні заходи, для покращення емоційної стійкості вчителів.

**Гіпотези дослідження:**

1) у групи вчителів з досвідом роботи до п'яти років та у вчителів з досвідом роботи від п'яти до десяти років спостерігається вища емоційна стійкість ніж у вчителів з великим досвідом роботи, що відповідатиме віковим особливостям нервової системи, але самоконтроль при цьому буде нижчий;

2) після застосування програми розвитку емоційної стійкості вчителі з малим та середнім досвідом роботи мають вищий рівень емоційної стійкості

і самоконтролю порівняно з вчителями з великим досвідом роботи, які не проходили систему психологічної корекції.

Відповідно до мети дослідження було поставлено такі **завдання**:

1. Теоретично обґрунтувати значення емоційної стійкості вчителів із різним досвідом роботи та її вплив на професійну діяльність.
2. Дослідити особливості емоційної стійкості вчителів із різним досвідом роботи.
3. Розробити та апробувати програму психологічного тренінгу, спрямованого на розвиток емоційної стійкості із вчителями із різним досвідом роботи.
4. Визначити рівень ефективності розробленої програми психологічного тренінгу, ґрунтуючись на аналізі та порівнянні рівнів показників за допомогою математичного методу обробки даних.

**Методологічна основа дослідження:** принципи системності, цілісності, єдності та взаємодетермінованості зовнішнього і внутрішнього у системі психічної діяльності та розвитку особистості (Б.Г. Ананьєв, П.К. Анохін, Л.І. Анциферова, Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, Б.Ф. Ломов, С.Д. Максименко, В.С. Мерлін, В.А. Роменець, С.Л. Рубінштейн). Розробка методичних засобів і змістовного аналізу регуляторних систем діяльності та психічних станів людини базується на поняттєвому апараті психофізіологічних досліджень адаптації та саморегуляції довільної активності, особистісних аспектів регуляції функціональних станів у різних видах діяльності, критеріях розрізнення стратегій психологічного подолання стресу і неусвідомлених механізмів психологічного захисту (Л.М. Аболін, Ю.А. Олександровський, П.К. Анохін, Г.О. Балл, Ф.Б. Березін, В.О. Бодров, Н.А. Буняк, І.А. Васильєв, Е. Гельгорн та Дж.Луфборроу, Ю.П. Горго, Л.Г. Дика, О.Ф. Іванова, Є.П. Ільїн, В.В. Клименко, О.А. Конопкін, Л.В. Куликов, Р. Лазарус, О.М. Лактіонов, Д. Ліндслі, С.О. Лукомська, А.Г. Маклаков, О.Р. Малхазов, В.Л. Марищук, Е.Л. Носенко, К.К. Платонов,

В.О. Пономаренко, Н.Д. Завалова, В.Л. Зливков, Я. Рейковський, О.П. Саннікова, В.В. Суворова, Б.М. Теплов, О.Я. Чебикін, та інші).

**Методи дослідження:** аналіз, синтез, систематизація, узагальнення, спостереження, анкетування, інтерв'ю, емпіричні методи, метод статистичної обробки даних, активні методи навчання, методи математичної обробки даних.

**Наукова новизна** отриманих результатів полягає в тому, що вперше було досліджено емоційну стійкість вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, враховуючи їх досвід роботи, саме в сучасних умовах освітнього процесу. Доведено, що розроблена програма дозволяє підвищувати емоційну стійкість вчителів у навчальних закладах, коли змінюється роль вчителя в системі освіти – з вчителя-інформаційного лідера на вчителя-консультанта та фасилітатора. Розширено та доповнено уявлення про емоційну стійкість вчителів та фактори впливу на неї, поглиблено розуміння психологічних механізмів, набуло подальшого розвитку наукове уявлення про емоційну стійкість вчителів.

**Теоретичне значення** полягає у поглибленні психологічних знань про емоційну стійкість вчителів загалом та в залежності від досвіду їх роботи; з'ясування чинників, які безпосередньо впливають на емоційну сферу вчителів та чинників, які згідно нових умов праці можуть більш глибоко впливати на емоційну стійкість вчителя.

**Практичне значення:** окреслено чинники, які впливають на емоційну стійкість вчителів; модифіковано психодіагностичний інструментарій для вивчення емоційної стійкості вчителів; розроблено методичні рекомендації та методи впливу для підвищення рівня емоційної стійкості вчителів. Результати дослідження можуть використовуватися у психокорекційній діяльності психологів, в освітніх закладах а також в закладах освіти при підготовці майбутніх педагогів.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ

### 1.1. Емоційна стійкість як предмет наукових досліджень

Протягом багатовікової історії емоціям відводилася одна із центральних ролей серед тих, що визначають вчинки людини.

Аналізуючи історію досліджуваного питання, Л.М. Аболін зазначає, що вперше на регуляторну функцію емоцій вказують у своїх філософських трактатах Аристотель, Б. Спіноза, Р. Декарт. На думку Аристотеля, емоції, виконуючи спонукальну функцію, є мотиваційним підставою, сполучною ланкою у процесі пізнання дедалі складніших об'єктів (Аболін, 1987).

Розвиваючи цю думку, Р. Декарт вказував на орієнтовну функцію емоцій, вважаючи, що вони дозволяють людині запам'ятовувати невідомі предмети, образи та явища, тобто відіграють роль пам'яті (Декарт, 1989).

У свою чергу, Б. Спіноза у своїх навчаннях про афекти, говорив про динамічну єдність емоцій з іншими психічними явищами, вважаючи, що вони надають як регулюючий, а й дезорганізуючий вплив на їх діяльність (Спіноза, 1957).

Далі вивченню феномену стійкості особистості присвятив свої дослідження В.Є. Чудновський, розуміючи під нею здатність людини зберігати в різних умовах соціальної нестабільності особистісні позиції, володіти певними механізмами захисту по відношенню до його особистих поглядів, переконань та світогляду (Чудновський, 1981).

До теперішнього часу в психології чітко визначилися два погляди на значення емоційних процесів у регуляції життєдіяльності людини: як на процеси, що організовують діяльність та поведінку (Л.С. Виготський, О.В. Дашкевич, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, О.К. Тихомирів и др.), та як дезорганізовані процеси (Е. Гельгорн и Дж. Луфбороу, П. Фресс, О.А. Черникова, М. Arnold, Р. Young и др.) (Рубінштейн, 1959; Леонтьєв, 1969; Гельгорн, Луфбороу, 1966).



Гострі форми прояву дезорганізуючого впливу емоцій: розгубленість, афект неадекватності, скутість пози, порушення координації рухів, уповільнений перебіг психічних процесів, нестриманість у спілкуванні, агресивність, психосоматичні розлади та багато інших – зумовили виникнення необхідності дослідження проблеми емоційної стійкості.

У психології та психофізіології емоційна стійкість досліджувалася як властивість особистості, що сприяє високій продуктивності діяльності в напружених умовах; її вивчення базувалося, переважно, на виявленні та диференціації умов, визначенні різнорівневих фізіологічних та інтелектуальних факторів напружених та ненапружених видів діяльності, що задають високий ступінь прояву емоційної стійкості.

Дослідники зверталися до вивчення власне емоцій людини під час здійснення нею напруженої діяльності. Однак емоції розглядалися в дослідженнях не як особлива форма діяльності, спрямована на досягнення успіху в напружених ситуаціях, а як відповідної реакції у свідомості людини тих чи інших його станів, зовнішніх впливів, як особлива форма споглядання. В результаті переживання визначалися як дезорганізуючий початок бере участь у регуляції напруженої діяльності, емоційна стійкість – як компонент саморегуляції (В.Л. Маршцук, В.А. Плахтиенко и др.), що діє поряд з іншими – вольовими, інтелектуальними, фізіологічнимим (Марищук, Платонов, Плетенецький, 1969).

Поняття «стійкість» вперше було введено в технічних науках і пізніше перейшло в психологію. Основним критерієм стійкості системи у даних науках вважається здатність відчувати зовнішні впливи без руйнації, тобто без переходу не просто в інший стан, а в такий, де система перестає бути сама собою. Так, А. Ребер описав стійкість як «характеристику індивіда, поведінка якого надійна та послідовна» (Harroch, Krieger, Reber, 2001). Антонімом поняття «стійкість» є поняття «нестійкість», що, у свою чергу, характеризується хаотичними моделями поведінки, неадекватними існуючим ситуаціям.

Вперше поняття емоційної стійкості та емоційної нестійкості (нейротизму) запровадив Г.Ю. Айзенк. Під емоційною стійкістю вчений розумів стійкість стосовно зовнішніх подразників та збереження спокою, а під нейротизмом – емоційно-психічну нестійкість як результат неврівноваженості процесів збудження та гальмування. Проявом нейротизму вважалася підвищена чутливість до зовнішніх подразників, збільшення емоційного фону та тривожність. Відповідно, Г.Ю. Айзенк розробив тести для визначення емоційної стійкості та нейротизму (Айзенк Фройд, 1985), де, на відміну від сучасних досліджень, категорії емоційної стійкості та емоційної нестійкості (нейротизму) безпосередньо залежали від типу темпераменту людини.

Великий внесок у дослідження емоційної стійкості зробив Л.М. Аболін. Під емоційною стійкістю вчений мав на увазі «властивість, що характеризує індивіда у процесі напруженої діяльності, окремі емоційні процеси якого гармонійно взаємодіють між собою, сприяють успішному досягненню поставленої мети» (Аболін, 1989). Варто зауважити, що дослідники здебільшого вивчали емоційну стійкість у взаємозв'язку з конкретною професійною діяльністю людини. Зокрема, Л.М. Аболін проводив дослідження емоційної стійкості до спортивної діяльності. У свою чергу, Ф.Д. Горбов та В.І. Лебедев досліджували феномен пароксизму. Під пароксизмом розумілося раптово наступаючий функціональний розлад, який супроводжується послабленням, або тимчасовим припиненням діяльності, у представників льотного складу та інших представників екстремальних професій. Тобто у дослідженнях вітчизняних авторів емоційна стійкість виступала як професійна якість та асоціювалася з критеріями успішності виконання конкретного виду діяльності (Горбов, Лебедев, 1975).

У контексті сучасних досліджень авторів найбільш узагальнюючим є визначення Т.В. Рогачової, що визначає психологічну стійкість як особливий тип організації існування особистості, який забезпечує максимально ефективне функціонування складної системи «людина – середовище» у конкретній ситуації. Виходячи з цього, можна встановлювати межі

психологічної стійкості, які зводяться до потенційних можливостей людини та об'єктивних вимог конкретної ситуації. Іншими словами, це визначення вказує на наявність або відсутність гармонійних відносин системи «людина – середовище» (Рогачова, 2016).

Під емоційною стійкістю особистості розуміють інтегративну властивість, що включає в свою структуру емоційні, вольові, інтелектуальні мотиваційні компоненти психічної діяльності, а також здатність пригнічувати емоційні реакції, задля продовження робочої активності, яка, на жаль, в такому стані також має властивість втрачатися. Емоційна стійкість тісно пов'язана з так званою «силою волі», що виявляється в терпінні, наполегливості, самоконтролі, витримці.

Емоції – унікальне творіння живої природи, найбільш універсально реалізоване в людині. Емоції виконують роль посередника в перетворенні матеріальних зовнішніх і внутрішніх впливів у психічну енергію (Кириленко, 2007). Емоції, викликані позитивно або негативно, здатні надавати той чи інший стимулюючий ефект на енергетику самої людини та її партнерів.

Емоційна енергія людини викликає психічну активність у неї самої або у її партнера, чи у двох одночасно. При цьому енергетичний розряд позитивної дії, стимулює позитивну активність психіки, а розряд негативної дії – негативну активність. Є педагоги, які перебувають у піднесеному настрої, і піднімають дух тих, хто знаходиться поруч. Тобто, стимулювання позитивного емоційного розряду викликає у навколишньому оточенні підвищення психічної активності (Гранкіна-Созонова, 2018).

У поняття «емоційна стійкість», в залежності від авторів, включаються різні емоційні феномени, на що вказують Л.М. Аболін, М.І. Дьяченко, В.О. Пономаренко та ін. Так, деякі автори розглядають емоційну стійкість як «стійкість емоцій», а не функціональну стійкість людини до емоціогенних умов (Basowitz, Korchin, Persky, Grinker, 2015).

При цьому під «стійкістю емоцій» розуміється і емоційна стабільність, стійкість емоційних станів і відсутність схильності до частої зміни емоцій.

Таким чином, в одному понятті об'єднуються різні явища, які не збігаються за своїм змістом з поняттям «емоційна стійкість».

Дослідження проблеми емоційної стійкості в сучасних роботах отримало досить широке поширення. У визначенні сутності поняття «емоційна стійкість» у дослідників немає однозначного тлумачення. Її розглядають як:

- двигун людської поведінки;
- соціальна зрілість людини;
- здатність людини зберігати особистісні позиції в умовах соціальної нестабільності, володіти певними механізмами захисту по відношенню до явищ, що відрізняються від його особистих поглядів, переконань і світогляду;
- інтегральний показник, в якому відображаються результати навчання і виховання, а так само досвід взаємодії з навколишнім середовищем;
- інтегративну якість, що включає моральні характеристики особистості, інтелектуальні здібності, особливості емоційної сфери, що виробляються в процесі життя (Китаєв-Смик, 1989).

Протягом багатовікової історії емоціям відводилася одна з центральних ролей серед сил, що визначають вчинки людини. Аналізуючи історію досліджуваного питання, Л.М. Аболін зазначає, що вперше на регуляторну функцію емоцій вказують в своїх філософських трактатах ще Аристотель, Б. Спіноза, Р. Декарт. На думку Аристотеля, емоції, виконуючи стимулюючу функцію, є мотиваційною підставою, сполучною ланкою в процесі пізнання все більш складних об'єктів. Розвиваючи цю думку, Р. Декарт вказував на орієнтовну функцію емоцій, вважаючи, що вони дозволяють людині запам'ятовувати невідомі предмети, образи і явища, тобто грають роль пам'яті. Б. Спіноза в своїх навчаннях про афект, говорив про динамічну єдність емоцій з іншими психічними явищами, вважаючи, що вони не тільки регулюють, а й дезорганізують вплив на діяльність.

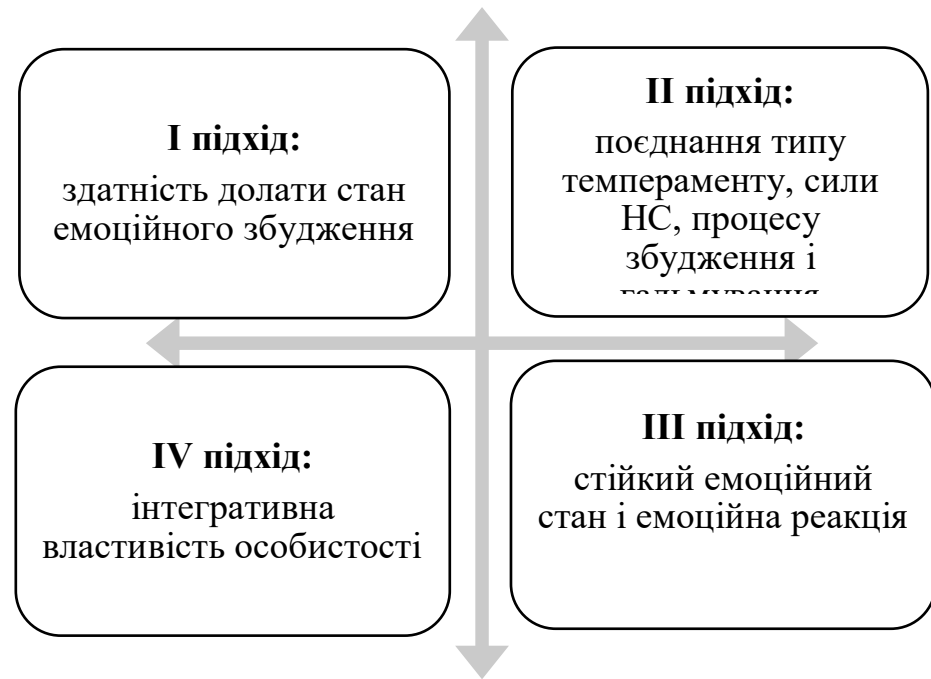
Еволюційна теорія походження емоцій Ч. Дарвіна, описана у книзі «Вираження емоцій у людини та тварин» у 1872 році. У ній еволюційний

принцип застосовується до психологічного розвитку живого організму та доводиться, що між поведінкою тварини та людини не існує непрохідної прірви. Як показав Ч. Дарвін, у зовнішньому вираженні різних емоційних станів, в експресивно-тілесних рухах багато спільного в антропоїдів та сліпо народжених дітей. Ці спостереження стали основою його теорії. Емоції, згідно з цією теорією, з'явилися в процесі еволюції живих істот як життєво важливі пристосувальні механізми, що сприяють адаптації організму до умов та ситуацій його життя. Тілесні зміни, що супроводжують різні емоційні стани, зокрема, пов'язані з відповідними емоціями руху, за Ч. Дарвіном, є ні що інше, як рудименти реальних пристосувальних реакцій організму. І дійсно, спільність емоційних виразів людини і, у всякому разі, вищих тварин, що стоять найближче до людини, настільки очевидна, що не піддається жодному оскарженню.

Розвиває еволюційну ідею походження емоцій, оцінюючи їх у контексті поведінкової сфери. Після публікації робіт Ч. Дарвіна низка психологів (зокрема Г. Спенсер та учні його накової школи, а також, частково французькі позитивісти – Т. Рібо та його школа, частина німецької біологічно орієнтованої психології) стали розвивати ідеї про біологічне походження людських емоцій з афективних та інстинктивних реакцій тварин (Janus, 2006). Передбачалося, що емоції є залишковими проявами ефектів, що колись супроводжували повноцінні біологічні реакції. Згідно з цією концепцією, виразні рухи, що супроводжують наш страх, розглядаються як рудиментарні реакції при втечі та обороні, а виразні рухи, що супроводжують наш гнів, розглядаються як рудиментарні залишки рухів, що колись супроводжували у наших тварин предків реакцію нападу. Страх став розглядатися як «загальмоване втеча», а гнів як «гальмівна бійка», тобто емоції позиціонуються як пригнічення елементарних програм поведінки. Логіка цієї теорії призводить до дещо спірних висновків про відмирання емоцій які не пояснює різноманітність емоційного світу людини.

Психоаналіз звертає увагу на енергетичну складову психічних процесів, розглядаючи у плані і емоційну сферу. Незважаючи на те, що запропонований абстрактний варіант тлумачення емоцій був мало прив'язаний до організації мозку, він надалі привернув увагу багатьох дослідників, які займалися цією проблемою. На думку З. Фрейда, несвідоме є джерелом надлишку енергії, яке він визначає як лібідо. Структурний зміст лібідо обумовлено конфліктною ситуацією, яка мала місце у минулому та зашифрована на інстинктивному рівні. Треба відзначити, що факти, які свідчать про виражену пластичність нервової системи, погано узгоджуються з ідеєю «законсервованого» конфлікту, не кажучи вже про те, що в цій гіпотезі погано проглядається біологічний сенс. Згодом психоаналіз дійшов висновку, що енергія «несвідомого» не зберігається у структурах мозку як «дефект розвитку», а є наслідком появи у нервовій системі надлишку енергії, як наслідок недосконалої адаптації особистості соціумі. Наприклад, А. Адлер вважав, що більшість дітей спочатку властиве відчуття власної недосконалості, порівняно з «всемогутніми дорослими», що веде до формування комплексу неповноцінності. Розвиток особистості, на думку А. Адлера, залежить від цього, яким чином цей комплекс компенсуватиметься. У патологічних випадках людина може намагатися компенсувати свій комплекс неповноцінності за рахунок прагнення влади над іншими (Adler, 1912).

Аналіз наукової літератури дозволив виділити чотири основні підходи дослідження емоційної стійкості, які представлені на рисунку 1.1.



Умовні позначення: НС – нервова система

Рис. 1.1 Основні підходи дослідження емоційної стійкості

Відповідно до першого підходу (К.К. Платонов, Е.А. Плетницький, В.Л. Марищук, Е.О. Мілерян, Л.М. Шварц і ін.) емоційну стійкість слід розглядати як прояв вольових якостей особистості, як здатність керувати виникаючими емоціями при виконанні певної діяльності, здатність зберігати професіоналізм при здійсненні педагогічної діяльності, не дивлячись на емоційний вплив (Марищук, Платонов, Плетницький, 1969). Відповідно, Е.А. Плетницький відносить до емоційної стійкості прояв вольових якостей особистості, здатність усвідомлено керувати виникаючими емоціями. Емоційна стійкість рівнозначна емоційної стабільності, так як емоційна стійкість – це стійкість певного емоційного стану (Марищук, Платонов, Плетницький, 1969). Так, К.К. Платонов і Л.М. Шварц вважають, що важливим фактором формування емоційної стійкості є вольові якості особистості. До К. Платонов класифікує емоційну стійкість на наступні типи: емоційно-вольова (рівень вольового володіння особистістю своїми емоціями), емоційно-моторна (стійкість моторики), емоційно-сенсорна (стійкість сенсорних дій).

Серед прихильників даного підходу слід відзначити В.Л. Марищука, Є.О. Мілеряна. Згідно успадкування В.Л. Марищука, під емоційною стійкістю слід розуміти здатність особи долати стан емоційного збудження при виконанні складної діяльності. У свою чергу Є.О. Мілерян вважає, що під емоційною стійкістю слід розуміти несприйнятливність до емоціогенних факторів (поряд зі здатністю контролювати і стримувати виникаючі астенічні емоції) (Марищук, 1984).

Другий підхід (Б.Х. Варданян, В.М. Смірнов, О.А. Сиротін, О.І. Трохачов і ін.) визначає пряму залежність емоційної стійкості від особливостей темпераменту особистості, сили нервової системи, процесів збудження і гальмування. Так, Б.Х. Варданян вважає, що емоційна стійкість – це властивість особистості, яке забезпечує гармонійне ставлення між усіма компонентами діяльності в емоціогенній ситуації і сприяє успішному виконанню діяльності (Варданян, 1983). Відповідно, В.М. Смірнов та О.І. Трохачов визначають емоційну стійкість, як сталість психічних і рухових функцій в емоційній ситуації (Смірнов, Трохачов, 1974). В свою чергу, О.А. Сиротін визначає емоційну стійкість як здатність особистості успішно вирішувати складні та відповідальні завдання в напруженій емоційній ситуації. Він визначає взаємозв'язок емоційної стійкості з силою і рухливістю нервової системи.

Третій підхід (Н.Д. Левітов, В.М. Писаренко, О.А. Чернікова) сконцентрований на специфічних особливостях емоційних реакцій, емоційних характеристик. Так, М.Д. Левітов розглядає емоційну стійкість як характеристику емоційних особливостей особистості, стійкості емоцій, емоційної стабільності, відсутність схильності до частої зміни емоцій, Він пов'язував емоційну нестійкість з нестійкістю настроїв та емоцій (Левітов, 1955). А В.М. Писаренко характеризує емоційну стійкість як переважання позитивних емоцій. Він вважає, що емоційну стійкість, як властивість особистості, що забезпечує сталість емоцій (переживання яких характеризується підвищенням життєдіяльності) і емоційного збудження при



виникненні різних стресових ситуацій. Необхідно зауважити, що в той же час автор визначає емоційну стійкість як самовладання, витримку і холонокровність (Писаренко, 1989). Також, О.А. Чернікова розглядає емоційну стійкість як ступінь емоційного збудження, з визначеними межами не перевищує нормальної величини і не порушує поведінку особистості, робить позитивний вплив на результативність її діяльність. При цьому автор виділяє емоційні характеристики – це оптимальна ступінь інтенсивності емоційних реакцій, їх стабільність, якісні особливості емоційних переживань, їх спрямованість.

Прихильники четвертого підходу (Л.М. Аболін, М.І. Дьяченко, В.О. Пономаренко) розглядають емоційну стійкість як інтегративну властивість особистості, яка сприяє успішній реалізації діяльності в стресових ситуаціях. Основними критеріями інтегративних властивостей особистості є успішність, результативність, збереження, стабільність і ін. Так як, саморегуляція – це вольовий процес і тоді стає незрозумілим, чим є емоційна стійкість – вольовою властивістю особистості або емоційною (Дьяченко, Пономаренко, 1990).

Здійснено спроби виявити загальні фактори, що впливають на «емоційну стійкість» людини. Наприклад, О. А. Сиротін виявив зв'язок «емоційної стійкості» з силою і рухливістю нервової системи. Так, О.Н. Лук'янова та ін, вивчаючи залежності між ефективністю діяльності при різному ступені емоційної напруги і властивостями нервової системи, встановили, що група емоційно стійких в порівнянні з емоційно нестійкими в ситуації напруги характеризується більшою лабільністю і відносною слабкістю нервової системи (Сиротін, 1973).

За даними Г.Б. Суворова, який використав опитувальник Р. Кеттелла (форма А), у осіб з гарною контрольованістю емоцій сила нервової системи і інертність гальмування виражені більшою мірою, ніж у осіб з поганою контрольованістю емоцій. Згідно з дослідженнями Л.М. Аболіна, емоційна стійкість – це властивість, яке характеризує індивіда в процесі напруженої

діяльності, окремі емоційні механізми якого, гармонійно взаємодіючи між собою, сприяють успішному досягненню поставленої мети. Тобто це функціональна система емоційного регулювання діяльності (Аболін, 1987).

Так, М.І. Дяченко та В.О. Пономаренко розуміють емоційну стійкість як якість особистості і психічний стан, що забезпечує необхідну поведінку в екстремальних ситуаціях. На думку авторів, «який підхід дозволяє розкривати передумови емоційної стійкості, що криються в динаміці психіки, зміст емоцій, почуттів, переживань, а також діалектично встановлювати залежність її від потреб, мотивів, волі, підготовленості, інформованості та готовності особистості до виконання тих чи інших завдань.

Однак цей підхід має і слабкі сторони, які виділяють М.І. Дяченко та В.О. Пономаренко. З цього приводу вони пишуть: «Вважаючи емоційну стійкість інтегральною властивістю особистості або властивістю психіки, дуже важливо визначити місце і роль в ньому власне емоційного компонента». В іншому випадку важко уникнути ототожнення емоційної стійкості з вольовою і психічною стійкістю, які також можуть розглядатися як інтегральні властивості особистості, що забезпечують успішне досягнення мети діяльності в складній емоційній обстановці (Дяченко, Пономаренко, 1990).

Іншими словами, співвідносячи результати діяльності з емоційною стійкістю, не можна не враховувати, що успіх виконання необхідних дій у складній обстановці забезпечується не тільки нею, але багатьма особистими якостями і досвідом людини.

Згідно з традиційним уявленням, сила нервової системи – це вроджений показник. Він використовується для позначення витривалості і працездатності нервових клітин, і з цим ми повністю згодні. Сила нервової системи «відображає здатність нервових клітин витримувати, не переходячи в гальмівний стан, або дуже сильне, або довготривале, хоча і не сильне, збудження» (Hochschild, Arlie, 2009).

Даним визначенням пропонують всіх осіб – запальних, нетерплячих, схильних до емоційних зривів – захищати до сильної нервової системи: адже

їх нервові клітини витримують короткочасне збудження, «не переходячи в гальмівний стан». З нашої точки зору – це дискусійно.

Якщо все ж таки відійти від класичного визначення і використовувати поняття «сили нервової системи» в його напівпобутовій, зрозумілій трактовці то натиск і підтримку активності слід вважати лише одним із проявів цієї сили, але не єдиним. Сила нервової системи виявляє себе також у стримуванні небажаних елементів активності: сила гальмування повинна врівноважувати силу збудження.

Для того, щоб нервова система дійсно була здатна витримати досить тривале збудження, клітинна енергія повинна витрачатися ощадливо і раціонально; має бути захисне, охоронне, конструктивне пригальмовування. Гальмування – це необхідний компонент загальної сили. Гальмування координує діяльність нервової системи (Гурич, Черпіта, Джеджула, 2013).

Людина зі слабкою нервовою системою не тільки не може чекати (терпіти), вона ще й докладає зусиль, щоб утримати нову інформацію (що стосується себе та інших) і постійно «зливає» її по дорозі буквально на першого зустрічного. Саме тому психологи, організовуючи тренінги особистісного зростання, прагнуть якомога щільніше побудувати графік занять і тримати клієнтів якомога довше всередині даної групи, всередині даного приміщення, не даючи людям зі слабкою нервовою системою елементарно втрачати концентрацію зусиль (Bowins, 2020).

Слабка нервова система не здатна переносити надсильні подразники. Вона або відразу вимикається (гальмівний процес переважає над збудженням), або її «забирає» без всяких гальм, з непередбачуваними наслідками (гальмування не встигає впоратися з порушенням). Слабка нервова система, проте, має підвищену чутливість, або високу сенситивність, здатність розрізняти сигнали. Слабка нервова система характеризується здатністю до тонкого розрізнення схожих подразників. У цьому полягає її перевага перед сильною нервовою системою (Moskowitz, 2001).

Негативний зв'язок між силою нервової системи і чутливістю аналізатора зрівнює можливості тієї та іншої нервової системи. Наприклад вчителі – яким притаманна більш слабка система – часто нервують на уроках, поводяться менш врівноважено, але краще відтворюють, в ряді ситуацій, динаміку міжособистісних відносин у класі. Вчителі – носії сильної нервової системи – мають кращу витримку і невразливість.

Збільшення кількості представників слабкої нервової системи серед педагогів останнім часом аж ніяк не випадкове явище. У осіб зі слабкою нервовою системою швидше утворюються умовні рефлекси. Вони легше навчаються, швидше засвоюють нове, що пояснюється високою динамічністю у збудливому процесі. Логічно оформлений, пов'язаний загальною думкою навчальний матеріал слабка нервова система засвоює краще.

Сильна нервова система має перевагу в запам'ятовуванні великих обсягів інформації малоприсаєтних для смислової обробки. У слабкої нервової системи швидкість перебору варіантів вирішення завдання в одиницю часу вище. Вона швидше пристосовується, освоюється, підлаштовується, влаштовується. Схильність до продовження освіти також більшою мірою мають особи із слабкою нервовою системою.

Слабка нервова система починає працювати швидко, так само швидко підриває свої енергетичні резерви і тому продовжує працювати, так би мовити, «витратно». Якщо людину із слабкою нервовою системою залякати складністю або обсягом майбутніх робіт, то вона може витратити свій ресурс психологічно або морально ще до початку реальної діяльності (заздалегідь прокрутивши в голові «весь жах» майбутнього випробування) (Janus,2006).

Визначення емоційної стійкості пропонують також В.Е. Мільман і Я. Рейковский. Як зазначає В.Е. Мільман – емоційна стійкість визначає адекватність «... емоційної оцінки ситуації та відповідність емоційних реакцій» (Мільман, 1983). Я. Рейковский визначає емоційну стійкість як здатність емоційно збудженої людини «... зберігати певну спрямованість своїх дій, адекватне функціонування та контроль над вираженням емоцій». Вчений

вважає, що деяким особам властива висока ступінь емоційної стійкості через низьку емоційну чутливість. Тому «для того, щоб викликати у нього прояви емоційного збудження, необхідно застосовувати більш сильні подразники» (Рейковський, 1979). До визначення даного поняття Я. Рейковський включає параметр чутливості до емоціогенних подразників.

Отже, на основі аналізу численних наукових праць, ми визначаємо емоційну стійкість як інтегративна властивість особистості, що сприяє високому рівню продуктивності в напружених умовах за рахунок відсутності схильності до частої зміни емоцій і типу самоорганізації стосовно зовнішніх подразників.

## **1.2. Особливості емоційної стійкості вчителів**

Емоційна стійкість є важливою якістю представника будь-якої професії типу «людина-людина», зокрема і педагога. Це якість дозволяє зберегти і зміцнити психічне здоров'я людини, яка є необхідною умовою формування гармонійно розвиненої особистості вчителя.

Професія педагога відноситься до розряду таких, з якими може впоратися далеко не кожна людина. Вчителю повинні бути властиві специфічні якості: професійно-педагогічна спрямованість, психологічна спостережливість, конструктивізм, перцептивні, комунікативні, організаторські здібності, емпатія, добре розвинені психологічні та пізнавальні процеси, високий рівень емоційної стійкості.

В обов'язки вчителя входить забезпечення безпечного розвитку особистості в умовах освітнього середовища. Таким чином, формування і збереження емоційної стійкості вчителів дасть гарантію кваліфікованих спеціалістів в освітньому середовищі і забезпечить високу якість навчання підростаючого покоління.

У роботі педагога емоційна стійкість характеризується цілою низкою особливостей, оскільки в ній «... ми маємо справу не тільки зі складними емоційними ситуаціями, а і з найрізнішими факторами, що несуть в собі

потенційну можливість підвищення емоційного регулювання. Крім того, в роботі вчителя різні емоційні чинники, пов'язані ні з загальнозначущими умовами, а з індивідуальністю педагога і його унікальним емоційним станом, можуть викликати емоційну напругу навіть там, де ситуація далека від емоціогенної» (Коврига, 2001).

Багато авторів виділяють наступні показники емоційної стійкості вчителів: впевненість в собі, відсутність страху перед дітьми, низькі показники рівня тривожності, адекватну самооцінку, наявність сформованих волевових якостей, задоволеність діяльністю, індивідуально-типологічні властивості нервової системи, мотивацію професійної діяльності, сприятливий психологічний клімат, умови праці, знання закономірностей саморегуляції і володіння її прийомами та інші (М.О. Амінов; Г.Б. Заремба; С.О. Ізюмова; Ю.Н. Кулюткин; О.О. Прохоров; А.О. Реан, О.А. Баранов; С.В. Суботін і ін.).

Згідно з дослідженнями авторів, педагоги найчастіше мають недостатній рівень сформованості емоційної стійкості в різних важких ситуаціях. Безумовно, даний факт негативно відображається на професійній діяльності, здоров'ї педагога і психологічному стані дітей.

Вчителі середніх навчальних закладів роблять стратегічну помилку, нагнітаючи ситуацію перед підсумковою контрольною або іспитом. Наприклад, людина зі слабкою нервовою системою справляються з контрольною або іспитом гірше, ніж вона здатна навчатися протягом року, з уроку в урок. Вузівська система освіти взагалі не залишає слабкій нервовій системі ніяких шансів.

У педагогічній діяльності вважається більш затребуваним сильний тип нервової системи. Педагогу потрібно володіти великою працездатністю, витримувати вплив сильних подразників, бути активним, бадьорим, зберігати високий емоційний тонус протягом усього робочого дня (Заремба, 1982).

Такі властивості притаманні сильній нервовій системі, – пише В.О. Сластьонін. В цей самий час необхідна наявність врівноваженості нервових процесів: стриманості в конфліктних ситуаціях, терплячості і

зібраності, витримки і спокою в різних умовах праці. Рухливість нервових процесів дозволяє педагогу виконувати роботу в високому ритмі, «без розкачки», швидко перемикається з одного виду діяльності на інший, швидко звикати до нової обстановки (Сластьонін, 1976).

Попри все, важливо відзначити, слабка нервова система не є перешкодою для успішного здійснення педагогічної діяльності. Її позитивний вплив визначається впливом тонкої емоційності, проявом емпатії в спілкуванні, терплячості.

Так, М.О. Амінов пише, що, незважаючи на напруженість педагогічної праці, часто зустрічаються педагоги зі слабкою нервовою системою. У своїй роботі він зазначає, що власники більш слабкої нервової системи, тобто більш емоційні, «краще показують динаміку міжособистісних відносин виявляють високу емоційну стійкість, в ході спілкування краще контролюють свої власні емоційні реакції» (Амінов, 1988).

У праці педагога слабкість нервової системи може сприяти прояву емоційної стійкості, тому що саме в системі освіти більшою мірою затребувані такі якості як емоційна чуйність, сенситивність, м'якість, толерантність, що притаманні саме слабкій нервовій системі.

Багато вчених у якості внутрішніх чинників, що сприяють розвитку надмірного емоційного напруження визначають емоційні особливості: переважаючий емоційний фон, сильну емоційну чутливість, емоційну ригідність, стереотипи емоційної поведінки, тощо (Ришко, 2014).

Висока емоційна чутливість часто властива молодим фахівцям із завищеною відповідальністю за виконуваними ними обов'язки. Кожна напружена ситуація в професійній діяльності залишає глибоку рану в душі, викликає інтенсивні співучасть і співпереживання. Поступово емоційні ресурси виснажуються і виникають неадекватні реакції на навчально-педагогічні ситуації.

У протилежному випадку, емоційна ригідність (жорсткість, негнучкість, стійкість емоцій) визначається в тому, що особистість слабо, дуже

вибірково, негнучко та в обмеженому діапазоні реагує емоціями на різні зовнішні і внутрішні впливи. Вона більшою мірою характеризується властивостями нервової системи – збудливістю, реактивністю, рухливістю. Протилежною якістю є лабільність емоцій (рухливість, переключення), яка визначається тим, що особистість швидко реагує на зміну ситуацій, обставин, вільно виходить з одних емоційних станів і входить в інші. Проте, занадто виражена лабільність емоцій може давати складнощі у відносинах з оточуючими, оскільки особистість характеризується реактивністю, імпульсивністю, погано себе контролює (Помиткін, 2011).

Емоційна збудливість визначається в тому, що особистість реагує на небайдужі для неї обставини імпульсивно – швидко і необдуманно, її поведінкові реакції попередньо не оцінюються, емоція на «виході» не набуває соціально прийнятну і комунікабельну форму. Емоційна збудливість виявляється в таких характеристиках поведінки, як запальність і дратівливість. З іншого боку, емоційна збудливість сприяє прояву в діяльності педагога емоційної виразності, артистичності, акторської майстерності (Шебанова, 2011).

Позитивне, комфортне спілкування дорослого з дитиною можливе при належному рівні розвитку емоційної чуйності – здатності помічати і розуміти емоційний стан іншого, співпереживати йому, а також здатності грамотно проявляти свої почуття, свій внутрішній світ. Прояв емпатії визначає розвиток сприйнятливості до різних форм і відтінків експресії інших особистостей, навички чітко розпізнавати їх, точно диференціювати.

Педагог повинен бути уважний до поведінки учня, його слів, жестів, інтонацій, змін в зовнішньому вигляді. Важливі умови розвитку емпатійних властивостей особистості: включення суб'єкта в конфліктну систему відносин, здатну актуалізувати гуманістичну спрямованість на іншу людину. Цьому сприяє проведення тренінгів сенситивності, вирішення проблемних педагогічних завдань, рольові ігри, тренінги особистісного зростання.



У деяких дослідженнях, у мотиваційний компонент, що забезпечує успішність педагогічної діяльності в напружених умовах, включають рівень розвитку професійної самосвідомості. У структуру професійно-педагогічної самосвідомості педагога входить усвідомлення норм, правил педагогічної професії, розвиток професійного кредо, порівняння себе з певними професійними еталонами, самоаналіз і самооцінка професійних якостей, оцінка свого «Я» іншими професійними людьми.

Важливою властивістю, що характеризує емоційну стійкість педагога, вважають кількість знань і умінь саморегуляції емоційних станів. Саморегуляцію характеризують багато факторів: рівень загальної та професійної культури, культури почуттів, життєвий досвід, індивідуально-типологічні особливості (властивості нервових процесів), індивідуальність в емоційності, характеристики вольової сфери. Емоційна саморегуляція ґрунтується на здатності особистості керувати емоційними станами, станами м'язової системи організму, на активному включенні розумових процесів в аналіз емоціогенних ситуацій (Максименко, Карамушка, Зайчикова, 2004).

У структурі емоційної стійкості мотиваційний компонент включає в себе характеристики мотиваційної сфери особистості: наявність стійкої внутрішньої пізнавальної мотивації, націленість на досягнення мети, навіть в умовах підвищеного емоційного напруження (на противагу мотивації уникнення невдач). На рівні потреб, мотиваційний компонент визначається наявністю потреби в продуктивному функціонуванні в ситуаціях емоційних перевантажень (Корольчук, 2009).

Коли діяльність і поведінка людини в стресовому стані дезорганізуються, то це означає, що вона не зможе подолати свої емоційні реакції.

До вольового рівня регуляції поведінки відносять комплекс властивостей, особливостей і можливостей педагога, що виконуються за участю вольових процесів.

В ролі морально-вольових регуляторів емоційної стійкості педагога вчені виділяють норми педагогічної моралі, які включають в себе здатність підпорядковувати ті чи інші емоції раціонально прийнятої лінії поведінки, дотримання педагогом принципів і правил професійної етики та етикету, присутність високої культури поведінки (Coyone, Lazarus, 1980).

Необхідність саморегуляції виникає, коли професіонал стикається з новою, незвичною, для нього ситуацією, яка не має однозначного рішення або передбачає кілька альтернативних варіантів. Він перебуває в стані підвищеного емоційного та фізичного напруження, що сприяє виникненню імпульсивних дій. Оволодівши методами саморегуляції, педагог може більш ефективно, раціонально розподіляти свої сили протягом робочого часу, адекватно керувати собою у відповідності з ситуацією, що сформувалась як суб'єктивні чинники.

Багато дослідників, а також самі педагоги, визначають суб'єктивні чинники, що впливають на емоційний стан, такі інтелектуальні особливості: якості розумової діяльності і інтелекту, зокрема наявність розвиненого почуття гумору. Такі характеристики великою мірою визначені природними, нейродинамічними здібностями особистості, але і значною мірою залежать від таких факторів, як вимоги професії, індивідуальні особливості, мотиваційні установки (Salovey, sluyter, 1999).

Також, емоційна стійкість розуміється як інтегративна властивість особистості, що характеризується такою взаємодією емоційного, інтелектуального, мотиваційного, вольового і поведінкового компонентів психічної діяльності індивіда, яке забезпечує успішне досягнення мети діяльності та найбільш ефективне соціально-рольову поведінку в складній емоційній обстановці.

Близько до такого розуміння емоційної стійкості-нестійкості введене, Р. Кеттеллом і ін., Поняття «афективна стійкість», під якою розуміється відсутність невротичних симптомів і іпохондричних проявів, спокій, стійкість інтересів (Cattell, 1990).

Таким чином, трактування емоційної стійкості як властивості особистості, що виражається в стійкості емоційного стану в умовах емоційних перевантажень, є найбільш прийнятним з практичної точки зору.

Емоційна стійкість, є складним соціально-психологічним явищем, в структурі якого можна виділити ряд компонентів, що визначають ступінь її сформованості: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-особистісний, практико-дієвий (Bowins, 2020).

У структурі емоційної стійкості мотиваційний компонент включає в себе характеристики мотиваційної сфери особистості: наявність стійкої внутрішньої пізнавальної мотивації, націленість на досягнення мети, навіть в умовах підвищеного емоційного напруження (на противагу мотивації уникнення невдач). На рівні потреб, мотиваційний компонент визначається наявністю потреби в продуктивному функціонуванні в ситуаціях емоційних перевантажень.

Когнітивний компонент сформованості емоційної стійкості включає в себе володіння знаннями основ психогігієни, знаннями про подолання емоційних перевантажень.

Емоційно-особистісний компонент включає в себе особливості емоційних проявів і характеристики особистості, що підвищують емоційну стійкість. У якості складових можна виділити адекватну самооцінку, інтернальність локус контролю, загальний позитивний емоційний фон, врівноваженість, виражений самоконтроль (Bowins, 2020).

Сформованість практико-дієвого компоненту емоційної стійкості включає в себе вміння і навички саморегуляції, а також володіння навичками самодіагностики, корекції і профілактики негативних емоційних станів і властивостей особистості.

Ступінь емоційної стійкості педагога залежить від об'єктивних чи зовнішніх чинників і суб'єктивних особливостей особистості.

До об'єктивних чи зовнішніх чинників відносять соціальні фактори (зміни системі суспільних цінностей, емоційні стресові навантаження і ін.);

матеріально-побутові чинники (матеріально-технічне забезпечення діяльності), фінансові (низька або несвоєчасна виплата заробітної плати та ін.), фактор відповідальності (відповідальність за життя і здоров'я дітей), фактор взаємодії – несприятлива психологічна атмосфера професійної діяльності: конфлікти у взаємовідносинах з адміністрацією, учнями, батьками, іншими педагогами; організаційно-адміністративний фактор (відкриті уроки, заходи, нечітка організація діяльності та ін).

Об'єктивні чинники здатні викликати негативний емоційний стан, з подальшою дезорганізацією діяльності особистості.

До суб'єктивних особливостей особистості педагога, які характеризують емоційну стійкість, відносять: професійну самосвідомість (мотивація до педагогічної діяльності, гуманістичні мотиви особистості, позитивність самосприйняття, прагнення до самовдосконалення), емоційну чуйність (здатність розуміти, щиро приймати переживання дітей, проявляти до них теплоту і участь): вольову саморегуляцію (уміння саморегуляції емоційного стану, вольові якості особистості); поведінкову гнучкість (легкість перебудови поведінки, швидке реагування на зміну ситуації, вміння адаптуватися до змін, які можуть відбутися несподівано) (Максименко, 2003).

Педагогічна діяльність характеризується великою кількістю нестандартних і стресових ситуацій. У зв'язку з цим актуальною є підготовка майбутнього педагога до професії, а саме, вивчення розвитку емоційної стійкості майбутнього педагога у процесі навчання у вищому навчальному закладі (Бабенко, 2009).

Процес вдосконалення даного особистісного новоутворення майбутнього педагога під час навчання у вищому навчальному закладі обумовлений особливостями педагогічної діяльності і являє собою послідовну роботу, що включає кілька етапів: орієнтований; інформаційний; ситуативно-практичний, корекційний. (таблиця 1.1)

**Етапи процесу вдосконалення майбутнього педагога під час навчання (за О.Ю. Нікітіною)**

Орієнтовний етап	дозволяє визначити рівень розвитку психолого-педагогічних особливостей майбутніх педагогів і в зв'язку з цим позначити методи і форми навчання та організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх педагогів, з урахуванням індивідуальних психологічних особливостей особистості
Інформаційний етап	зосереджений на формуванні позитивної мотивації для розвитку емоційної стійкості, освоєння природи, структури, стратегії розвитку емоційної стійкості
Ситуативно-практичний етап	передбачає засвоєння знань з розвитку емоційної стійкості педагогів і застосування отриманих знань в певних педагогічних ситуаціях особистості
Корекційний етап	включає в себе підведення підсумків та результатів розвитку емоційної стійкості майбутніх педагогів. Проводиться моніторинг діяльності з визначення рівня розвитку емоційної стійкості майбутніх педагогів і за результатами моніторингу відбувається коригування отриманих знань, умінь, навичок

Також, для характеристики феномена емоційної стійкості доцільно провести аналіз поняття «стійкість». Термін стійкість, походить від прикметника «стійкий», і означає: по-перше, що стоїть, що тримається твердо, не вагаючись, не падаючи; по-друге, не схильний до коливань, постійний, стійкий, твердий. Стійкість вказує на особистісний ресурс людини як складної високоорганізованої системи, його здатності зберігати рівновагу і стабільність психічних станів в постійно мінливих життєвих обставинах (Психологічна енциклопедія, 2006).

Стійкість розглядається в її різних проявах: стійкість уваги, моральна стійкість особистості, стійкість перед перешкодами, моральна стійкість поведінки особистості, нервово-психічна стійкість, емоційна стійкість (Шапар, 2005).

У філософії поняття стійкості трактується як певна характеристика процесу або явища, пов'язана з функціонуванням системи, специфічні властивості якої, залишаючись незмінними, дозволяють відрізнити їх від інших, і називаються ознаками або симптомами. Неспецифічні властивості предмета (процесу, явища), навпаки, можуть змінюватися, зникати або з'являтися, але якість предмета, його стійкість при цьому не змінюються. У філософських роботах відзначається, що той чи інший предмет не є механічним набором або простою сумою властивостей, а їх взаємозв'язок, єдність, стійка сукупність, яка виражається поняттям «якість» (Mietzel, 2002).

Під якістю в свою чергу, розуміється така визначеність предмета (процесу, явища), яка характеризується як сукупність притаманних йому властивостей і належать до класу однотипних з ним предметів. При втраті якісної визначеності предмет перестає бути самим собою, набуває нових рис, що визначають його приналежність вже до іншого класу предметів.

Аналізуючи поняття стійкості з філософської точки зору, можна виділити наступні її ознаки: стійкість об'єкта або системи визначається їх якісними характеристиками, що дозволяє відокремити даний об'єкт або систему від інших об'єктів або систем; система може шляхом кількісних змін переходити з одного стану в інший, при цьому стійкість визначає цілісність, деякі загальні принципи системи і її здатність до розвитку; стійкість проявляється як діалектична протилежність мінливості і, взята з нею в єдності, забезпечує розвиток системи шляхом подолання діалектичних протиріч; стійкість властива тільки цілісним системам і характеризується активністю самоорганізації; стійкість є результатом функціонування механізмів, активно протидіють таким, що порушує стан системи впливів; стійкість

самоорганізування неможлива без існування ієрархічної структури внутрішніх факторів.

Важливими, в контексті проведеного дослідження є положення, запропоновані Е.М. Ковальчуком, В.Є. Прядивним, А. Ребером, В.Е. Чудновським. За твердженням А. Ребера стійкість означає характеристику індивіда, поведінка якого є надійною і послідовною. Його антонім – термін «нестійкий», має в психології кілька значень. З одного боку – це індивід, що демонструє безладні і непередбачувані моделі поведінки і настрою, а з іншого – це індивід, схильний демонструвати невротичні, психотичні або просто небезпечні для інших моделі поведінки (Harroch, Krieger, Reber, 2001).

Принципове значення має точка зору В.Е. Чудновського, який характеризує стійкість особистості, як систему, і виділяє два рівня. Перший – захисний, дозволяє зберігати людині свої особистісні якості і протистояти зовнішнім впливам, таким, що суперечить його особистісним позиціям і установкам. Другий – наступальний, пов'язаний зі здатністю реалізації: людини своїх особистісних позицій, перетворенням обставин і власної поведінки (Чудновський, 1983).

На підставі даної системи, в структурі особистості виділяється два типи діяльності людини, що визначають її стійкість: пасивно-присосовницький, по відношенню до соціальних обставин, і активно-перетворюючий, щодо цих же обставин.

В свою чергу, У.Р. Ешбі вказує на стійкість як активність самоорганізації, яка здійснюється високорозвиненими системами: шляхом зміни себе, відповідно до навколишніх умов, при наявності зворотного зв'язку. Автор визначає стійкість як здатність, до виживання, і пов'язує поняття: стійкості з поняттям інваріантності. Тобто збереженням якогось стану постійним; (інваріантним) при будь-яких змінах. Звідси випливає, що система в цілому схильна до змін, але основні властивості зберігаються незмінними, в результаті чого система залишається стабільною (Ешбі, 1964).

Серед емоційних станів виділяють емоційну напруженість, що характеризується підвищеним рівнем збудження.

Емоційне напруження – це сукупність емоційних переживань, що знижують емоційний фон і мотиваційну сферу особистості. Стан емоційної напруги супроводжується відчуттям безпорадності людини перед життєвими обставинами, власної непотрібністю, відчуттям втрати сенсу життя або мети діяльності. Робота виконується формально, інтерес до інших підтримується соціальними вимогами, апатія поступово починає заповнювати всі сфери життя. У афективної сфері присутності роздратування, підозрілість і нервозність, можуть активізуватися різні особистісні акцентуації. Збільшується відчуття безпричинної тривожності, занепокоєння.

Наростає втома, яка не проходить а ні після відпочинку, а ні після нічного сну, але збільшується навіть при мінімальних фізичних навантаженнях. Може пропадати апетит, виникати безсоння, з'являтися прагнення зняти нервозність і розслабитися за допомогою алкогольних і наркотичних речовин. При застосуванні різних стимуляторів (навіть кави) їх ефект не виражений, а часом протилежний.

Зазвичай до такого стану призводить тривале придушення негативних відчуттів або проблем, але коли людина стикається з подібним, корекція може знадобитися досить серйозна. У багатьох випадках тривале нерве напруження призводить до розвитку стресу, з усіма наслідками, що випливають. Якщо ігнорувати і дану симптоматику, то розвиваються різні неврастенічні порушення, терапія яких включає також медикаментозну корекцію стану (Аршава, 2006).

Своєчасне зняття емоційної напруги допомагає уникнути важких наслідків, але також варто подбати про профілактичні методи, щоб не допустити зростання рівня напруги. Ті, хто регулярно мають можливість поділитися своїми переживаннями з близькими людьми або психологом мають менше шансів накопичити небезпечний рівень напруги. Деякі власні особистісні риси сприяють накопиченню емоцій всередині – це постійна



потреба все контролювати, страх довіритися подіям що відбуваються, неможливість підлаштовуватися під умови, що змінюються, прагнення переробити оточуючих та інше. Такі тенденції забирають багато енергії і змушують людину постійно бути в активному і мобілізованому внутрішньому стані.

Людська психіка влаштована таким чином, що тільки в постійному вдосконаленні перебуває в нормальному стані. У тривалі періоди стабільності починається деградація, накопичується емоційне напруження, яке пов'язане не стільки з зовнішньою ситуацією і консервацією емоцій, скільки з роздратуванням від відсутності руху.

Можна виділити кілька видів емоційної напруженості педагога (Сергеєва, 2003):

- незначна напруженість, яка відносно швидко проходить і не надає особливого впливу на професійну діяльність;
- тривала напруженість, яка значно впливає на професійну діяльність і проходить поступово;
- тривала, різко виражена напруженість, яка не має тенденції до зменшення, або короткочасна, але дуже потужна, близька до афективного стану. Вони можуть повторюватися при кожному новому емоційному впливі.

Праця вчителя є дуже напруженою. Надмірне емоційне навантаження впливає на успішність виконання професійних обов'язків і веде до виникнення психосоматичних захворювань. Особливо у вчителів, які мають низький ступінь емоційної стійкості.

Вченими виявлено емоціогенні фактори, які призводять до емоційної напруженості. У діяльності педагога до них відносяться: порушення міжособистісних взаємин, завантаженість робочого дня, стомлюваність, зіткнення з важкими ситуаціями, випадки підвищеної відповідальності, невдачі, погане самопочуття, яке викликано захворюваннями, різними порушеннями та ін. (Kreibig, Gendolla, Scherer, 2010).

В умовах сильних емоцій досить вірогідні неправильне сприйняття і неадекватні рішення, іноді прямо протилежні істинним, прийнятою в спокійній обстановці. В умовах розвитку паніки люди діють всупереч здоровому глузду, здійснюють нераціональні дії, сприймають навколишню дійсність в абсолютно спотвореному вигляді. У подібній ситуації ні про яку об'єктивну істину не може бути й мови.

Низький рівень психологічної культури, недостатній розвиток комунікативних здібностей, навичок саморегуляції призводить до того, що певна частина педагогів страждає численними соматичними та нервово-психічними хворобами, викликаними стресом. Це в свою чергу є основною причиною прогресуючої невротизації школярів, які значну частину свого життя проживають в невротичному середовищі (Крайнюк, 2006).

Однією з детермінант емоційної стійкості дослідники називають особливості нервової системи. У педагогічній діяльності вважається кращим сильний тип нервової системи. «Педагогу необхідно володіти високою працездатністю, витримувати дії сильних подразників, бути завжди активним, бадьорим, зберігати високий емоційний тонус протягом усього робочого дня. Ці властивості притаманні сильній нервовій системі», – пише В.О. Сластьонін (Сластьонін, 1976). У той же час необхідна наявність рівноваженості нервових процесів: стриманості в конфліктних ситуаціях, терплячості і зібраності, витримки і спокою в умовах, що змінюються діяльності. Рухливість нервових процесів допомагає педагогу виконувати роботу в високому темпі, швидко переключатися з одного виду діяльності на інший, швидко звикати до нової обстановки.

Однак слабка нервова система не є перешкодою для успішного здійснення педагогічної діяльності. Її позитивний вплив пояснюється роллю тонкої емоційності, проявом чуйності в спілкуванні, терпимості, здатності до співпереживання.

Дослідниками відзначається також зв'язок емоційної стійкості педагога з потребово-мотиваційною сферою, до якої відносяться позитивні установки

щодо педагогічної діяльності, задоволеність професією, схильність вдосконалюватися в ній.

У свою чергу слабка мотивація до професійної діяльності стимулює розвиток емоційного «вигорання». В такому разі не проявляється співпереживання, співучасть, інтерес до дітей, розвиваються крайні форми вигорання – байдужість, черствість.

Позитивне, комфортне спілкування дорослого з дитиною можливе при належному рівні розвитку емоційної чуйності – вміння помічати і розуміти емоційний стан іншого, співпереживати йому, а також уміння грамотно пред'являти свої почуття, свій внутрішній світ. Прояв емпатії має на увазі розвиток сприйнятливості до різних форм і відтінків експресії інших людей, вміння тонко впізнавати їх, точно диференціювати. Педагог повинен бути уважний до поведінки дитини, його словами, жестів, інтонацій, змін у зовнішньому вигляді (Mietzel, 2002).

Дослідники, які розглядають емоційну стійкість як здатність людини контролювати, стримувати і долати виниклі несприятливі емоційні стани, пов'язують її з рівнем саморегуляції поведінки і діяльності (Ю.М. Кулюткін; В.Т. Маришук, К.К. Платонов, Е.А. Плетницький). Такий зв'язок виразно виступає в трактуванні емоційної стійкості як інтегративної якості особистості, що залежить не тільки від природно-обумовлених нейродинамічних особливостей, але і від соціального мотиваційно-вольового комплексу (Л.М. Аболін, П.Б. Зільберман, О.А. Сиротін).

Як морально-вольових регуляторів емоційної стійкості педагога дослідники відзначають норми педагогічної моралі, яка включає вміння підпорядковувати ті чи інші емоції раціонально прийнятої лінії поведінки, дотримання педагогом принципів і правил професійної етики та етикету (Кондратьєва, 1981). В системі шкільної освіти даний фактор має особливе значення, так як саме тут зростає відповідальність вихователя за формування і розвиток повноцінної, гармонійно розвиненої особистості дитини, його психічне здоров'я і благополуччя. Прояв емоційної стійкості у педагога

шкільної освіти багато в чому залежить від доброзичливого ставлення до дітей, терпимості до їх індивідуальних проявів, уважному ставленню до їх емоційного стану і поведінки. «Чуйність, сердечне занепокоєння про людину – це плоть і кров педагогічного покликання», – писав В.О. Сухомлинський (Сухомлинський, 1984).

У свою чергу, емоційна нестійкість знижує ефективність педагогічної діяльності і стає перешкодою для повноцінної непрофесійної життєдіяльності людини. Емоційна нестійкість пов'язана з невмінням учителя (викладача) коригувати власні дії відповідно до власних суб'єктивними особливостями. Ці труднощі викликані недоліком самоконтролю, самокорекції як проявом недостатньої особистісної, предметно-професійної та діяльнісної саморегуляції. Це виражається, зокрема, у тому, що у вчителя «недостатня рефлексія і низька критичність по відношенню до себе, коли вчитель не бачить в самому собі причин, що заважають йому зрозуміти учня і впливати на нього, не вміє зв'язати прогалини в навчанні і вихованні учнів з недоліками своєї власної роботи» (Маркова, Орлов, Фридман, 1983).

Резюмуючи наведені дані, слід зазначити, що вчитель, перш за все, повинен знати про сутність емоційної нестійкості, ймовірності негативних наслідків надмірних переживань в ході навчально-виховної роботи, власних індивідуально-психологічних особливостях, методах і прийомах управління своїми емоціями. Педагогу необхідно усвідомити особисту відповідальність за свої фахові дії, відповідальність, яку не можна списати на жодні обставини.

Підвищення професіоналізму вчителів, на наш погляд, має передбачати попередження емоційної нестійкості і її мінімізацію, тобто необхідно говорити про особистісно-професійне самозбереження педагогів.

У зв'язку з цим, емоційна стійкість до різного роду напруженим факторів професійної діяльності розглядається нами як професійно значуща якість особистості майбутнього вчителя. Розвитку даної якості необхідно приділяти особливу увагу в системі підготовки майбутнього фахівця в умовах гуманізації освітнього процесу.

Крім цього, емоційно стійкий педагог має величезний вплив на весь клімат освітнього закладу. Як показав проведений нами теоретичний аналіз з даної проблеми, для безлічі педагогів властиві емоційна нестійкість, високий рівень тривожності і напруженість.

Зміна рівня емоційної стійкості педагога в реальному педагогічному процесі можлива лише тоді, коли змінюється сприйняття та усвідомлення ним себе самого, своїх життєвих позицій. Тому вибір технологій та методів підвищення емоційної стійкості у педагогів залежать від особливостей специфічної діяльності тих, кому потрібна допомога.

### **1.3. Вплив досвіду роботи на психологічні особливості педагогічної діяльності**

Докорінні соціально-політичні зміни, актуалізація питань духовного відродження української нації, перехід до нових форм економічного життя висувують на перше місце проблеми освіти, зокрема, проблеми підготовки вчителя до ефективної професійної діяльності в сучасних умовах. На якому б етапі свого шляху не перебував вчитель, він ніколи не може вважати свою професійну концепцію остаточно завершеною. У цій принциповій відкритості відображається фундаментальна особливість розвитку особистості вчителя і його професійної свідомості.

Педагогічна професія належить до професій типу "людина - людина". Діяльність педагога за суспільними функціями, вимогами до професійно значущих особистісних якостей, складністю психологічної напруженості та емоційного навантаження наближена до діяльності артиста, вченого, письменника (Makikangas, Kiunnuen, 2003).

Також, професія педагога належить до стресогенних, найнапруженіших у психологічному плані. Вона вимагає від людини постійних резервів самовладання і саморегуляції.

Психологію педагогічної діяльності можна визначити як галузь психологічного знання, що вивчає психологічні закономірності праці вчителя і те, як учитель сприймає, трансформує і реалізує власні методи виховання через систему педагогічної діяльності в залежності від конкретних умов.

Зміст і психологія педагогічної діяльності визначається соціальними факторами – місцем і функціями вчителя в суспільстві, вимогами суспільства до вчителя; потім соціально-психологічними факторами: соціальними очікуваннями людей, що оточують вчителя, по відношенню до його особистості та діяльності, його власними очікуваннями і установками в сфері його педагогічної діяльності (Савіна, 2010).

Склад професійно значущих характеристик особистості вчителя досить великий – він включає в себе ряд з кількома десятками соціальних характеристик та кілька десятків психологічних характеристик. Аналіз досліджень (Ф.Н. Гоноболін, В.А. Крутецький, Ю.М. Кулюткін та ін.) дозволяє виділити наступні основні професійні якості особистості вчителя: розумові; дидактичні (здатність і вміння переробляти матеріал науки в матеріал навчального предмета, доступний учням; застосовувати і розвивати систему ефективних методів навчання; забезпечувати зворотний зв'язок; тощо); перцептивні якості (уміння і здатність проникати в душевний світ учнів, розвинена психологічна спостережливість); організаторські якості; вольові професійні якості (вміння долати труднощі, виявляти наполегливість, витримку, рішучість, вимогливість та ін.); комунікативні; тактовність; педагогічну уяву, здатність до розподілу уваги; динамізм особистості – здатність до вольового впливу і логічного переконання; емоційна стійкість (здатність володіти собою); оптимістичне прогнозування; креативність.

Серед педагогічних головних і постійних вимог, що пред'являються до педагога, є любов до дітей, до педагогічної діяльності, наявність спеціальних знань у тій галузі, якої він навчає дітей; широка ерудиція, педагогічна інтуїція, високорозвинений інтелект, високий рівень загальної культури і моральності, професійне володіння різноманітними методами навчання і виховання дітей.

Додатковими, але відносно стабільними вимогами, що пред'являються до педагога, є товарицькість, артистичність, оптимізм, гарний зовнішній вигляд і інші. Ці якості важливі, але без кожної з них окремо вчитель може обійтися. Можна уявити, наприклад, не дуже товариського математика, знання і викладацькі здібності якого настільки добре розвинені, що при відсутності цієї в загальному корисної для людей якості, він тим не менше цілком може залишатися хорошим учителем. І навпаки, можна уявити собі товариську, з хорошим смаком, артистичну людину, якій явно не вистачає педагогічних здібностей. Така людина навряд чи може стати хорошим учителем і вихователем (Бреус, 2012).

У педагогічній психології традиційно виділяються два основних аспекти дослідження особистості вчителя: педагогічна спрямованість і педагогічні здібності.

Трохи інакше підходить до класифікації педагогічних здібностей А.К. Маркова. Вона розділяє педагогічні здібності на дві великі підструктури: перцептивно-рефлексивні і проєктивно-конструктивні.

Перцептивно-рефлексивні здібності визначають можливість вивчення іншої людини, розуміння його, співпереживання йому. Це здатність стати на місце іншої людини і подивитися його очима на себе. Дана група педагогічних здібностей вважається домінуючою, основною. Проєктивні, конструктивні, управлінські здібності пов'язані з умінням впливати на іншу людину: на окремі вчинки іншої людини і її поведінку в цілому, на мотиви і через них на дії і т. п. (Маркова, Орлов, Фридман, 1983).

У найбільш узагальненому вигляді педагогічні здібності були представлені В.А. Крутецьким, який і дав їм відповідні загальні визначення (Крутецький, 1972).

1. Дидактичні здібності – здатності передавати учням навчальний матеріал, роблячи його доступним для дітей, подавати їм матеріал або проблему ясно і зрозуміло, викликати інтерес до предмету, спонукати в учнів активну самостійну думку. Учитель з дидактичними здібностями вмє в разі

потреби відповідним чином реконструювати, адаптувати навчальний матеріал, важке робити легким, складне – простим, незрозуміле – зрозумілим. Професійна майстерність, як ми її розуміємо сьогодні, включає здатність не просто дохідливо підносити знання, популярно і зрозуміло подавати знання, а й здатність організувати самостійну роботу учнів, самостійне одержання знань, розумно і тонко «диригувати» пізнавальною активністю учнів, направляти її в потрібний бік.

2. Академічні здібності – здібності до відповідної галузі наук (до математики, фізики, біології, літератури і т. д.). Здібний учитель знає предмет не тільки в обсязі навчального курсу, а значно ширше і глибше, постійно стежить за відкриттями в своїй науці, абсолютно вільно володіє матеріалом, виявляє до нього великий інтерес, веде хоча б дуже скромну дослідницьку роботу.

3. Перцептивні здібності – здатність проникати у внутрішній світ учня, вихованця, психологічна спостережливість, пов'язана з тонким розумінням особистості учня і його тимчасових психічних станів. Здібний учитель, вихователь за незначними ознаками, невеликим зовнішнім проявам вловлює найменші зміни у внутрішньому стані учня.

4. Мовні здібності – здатність і ясно і чітко висловлювати свої думки і почуття за допомогою мови, а також міміки і пантоміміки. Мова талановитого вчителя на уроці завжди спрямована до учнів. Чи повідомляє вчитель новий матеріал, чи коментує відповідь учня, висловлює чи схвалення або осуд – мова його завжди відрізняється внутрішньою силою, переконаністю, зацікавленістю в тому, що він говорить. Вираз думок ясно, просто і зрозуміло для учнів.

5. Організаторські здібності – це, по-перше, здатність організувати учнівський колектив, згуртувати його, надихати на рішення важливих завдань і, по-друге, здатність правильно організувати свою власну роботу. Організація власної роботи передбачає вміння раціонально планувати і самостійно її контролювати. У досвідчених вчителів виробляється своєрідне



почуття часу – вміння правильно розподіляти роботу в часі, укладатися в намічені терміни.

6. Авторитарні здібності – здатність безпосереднього емоційно-вольового впливу на учнів і вміння на цій основі домагатися в них авторитету (хоча, звичайно, авторитет створюється не тільки на цій основі, а, наприклад, і на основі прекрасного знання предмету, чуйності і такту вчителя, тощо). Авторитарні здібності залежать від цілого комплексу особистісних якостей вчителя, зокрема його вольових якостей (рішучості, витримки, наполегливості, вимогливості і т. д.), а також від почуття відповідальності за навчання і виховання школярів, від переконаності вчителя в тому, що він має рацію, від уміння передати цю переконаність своїм вихованцям.

7. Комунікативні здібності – здібності до спілкування з дітьми, вміння знайти правильний підхід до учнів, встановити з ними доцільні, з педагогічної точки зору, взаємини, наявність педагогічного такту.

8. Педагогічна уява (або, як би їх назвали зараз, прогностичні здібності) – це спеціальна здатність, що виражається в передбаченні наслідків своїх дій, у виховному проектуванні особистості учнів, пов'язана з уявленням про те, що з учня вийде в майбутньому, в умінні прогнозувати розвиток тих чи інших якостей вихованця.

9. Здатність до розподілу уваги одночасно між декількома видами діяльності має особливе значення для роботи вчителя. Здатний, досвідчений вчитель уважно стежить за змістом і формою викладу матеріалу, за розгортанням своєї думки (або думки учня). У той же час він тримає в полі зору всіх учнів, чуйно реагує на ознаки втоми, неуважності, нерозуміння, реагує на всі випадки порушення дисципліни і, нарешті, стежить за власною поведінкою (позою, мімікою, тощо).

Головні і другорядні педагогічні якості в сукупності складають індивідуальність педагога, в силу якої кожен хороший вчитель представляє собою унікальну й своєрідну особистість. Кілька більш складних для вирішення питань про головні і другорядні, мінливі якості педагога, які від

нього потрібні в даний момент історії суспільства, в даний час і на даному робочому місці. Для того, щоб зробити учня особистістю – а зараз нам як ніколи потрібні саме особистості, що відповідають вимогам часу, – сам педагог повинен володіти грамотністю, індивідуальністю, самостійністю і багатьма іншими якостями, систематично розвиваючи їх у себе.

Ефективність діяльності педагогічного колективу залежить від морально-психологічного клімату в ньому. Від нього залежить самопочуття вчителя в школі, його прагнення до повної самовіддачі в педагогічній діяльності. Клімат колективу в чималому ступені визначає і міру творчості кожного вчителя. Клімат педагогічного колективу залежить від ряду обставин: стилю керівництва адміністрації школи, умов праці, соціально-психологічної сумісності вчителів – членів колективу; соціально-психологічних установок, що реалізуються вчителем, адміністрацією школи. Сприятливий клімат передбачає наявність в колективі радості праці, оптимізму, радості спілкування, довіри, почуття ліктя, почуття захищеності, бадьорості. Педагогічний колектив, який об'єднаний не тільки спільною метою, але і зв'язками дружби, взаємної поваги і симпатій, стає могутнім вихователем дитячого колективу (Малхазов, 2010).

Висока емоційна напруженість зумовлена постійною наявністю великої кількості факторів ризику, стрес-факторів, які впливають на самопочуття вчителя, працездатність, професійне здоров'я і якість роботи. У педагогічній діяльності поряд із загальними факторами ризику для здоров'я працівників розумової сфери (наприклад, нервово-емоційне напруження, інформаційні перевантаження, гіпокінезія) є і специфічні: значне голосове навантаження, переважання в процесі трудової діяльності статичного навантаження, великий обсяг зорової роботи, порушення режиму праці і відпочинку тощо. Професія вчителя нині фемінізована, тому фактором ризику є ще й завантаженість роботою вдома, дефіцит часу для сім'ї та дітей.

Так, у 2000 році В.Л. Зливковим розроблена модель формування значущих ідентифікацій, що дозволяє провести інтерпретацію виділених п'яти типів ідентичності педагога:

1. Відкрита нестабільна ідентичність педагога-початківця, що характеризується посиленням функціонування такого компонента самоідентифікації як актуалізація залучення нових особистісно-рольових цінностей; слабким зворотнім зв'язком вчителя з учнями; відсторонено-репресивним стилем спілкування, домінуванням у педагогічному арсеналі дидактичної комунікативної ролі. У структурі рольової ідентичності домінує етап передвизначеності, що виявлятиметься в орієнтації на сильні позитивні зв'язки із значущими для суб'єкта ідентифікації особистостями, з якими він прагне відотожнити свої професійні паттерни, характерна потреба в емоційно-насиченому зворотньому зв'язку з «значущими іншими».

2. Стабільна ідентичність вчителя-професіонала, яка характеризується такими комунікативними ролями, як: дидакт, фасилітатор, асоційований член дитячого колективу. Притаманна гнучкість у спілкуванні та тенденція до постійної трансляції учням зворотного зв'язку. Домінує етап передвизначеності із певною домішкою елементів етапу мораторію. Суб'єкт самоідентифікації ставить під сумнів певні психолого-педагогічні технології, що використовувались ним же на попередньому етапі становлення рольової ідентичності.

3. Закрита нестабільна ідентичність педагогів-ветеранів, для якої характерним є зниження здатності до залучення у структуру власної ідентичності нових особистісних та рольових цінностей. Притаманний відсторонено-унікаючий стиль спілкування, домінування дидактичної та фасилітарної (авторитарно-спрямованої) комунікативних ролей. Домінує стадія дифузії, оскільки техніки педагогічного впливу, що використовувалися педагогом раніше, перестали бути ефективними, але їх заміна не відбувається, що обумовлено високим рівнем неконструктивної авторитарності. Неконструктивна авторитарність має тенденцію до посилення, але на

усвідомленому рівні суб'єктом педагогічної комунікації сприймається як вимушена дія педагога у відповідь на погіршення соціально-психологічного клімату в суспільстві, що негативно впливає на поведінку учнів.

4. Відкрита стабільна ідентичність педагога-майстра, що характеризується підвищеною здатністю до асиміляції нових значущих ідентифікацій відповідно до специфіки нових структурних елементів, засвоєних особистістю, відкритим ставленням до особистісно-рольових криз ідентичності, як до джерела подальшого самовдосконалення. Індикативною ознакою є більш рання, порівняно з більшістю однолітків, потреба в розробці та використанні власних психолого-педагогічних технологій. З точки зору формування моделі значущої ідентифікації, характерним є етап досягнення ідентичності, якому притаманні емоційно-комфортні стани як у внутрішньоособистісному, так і у міжособистісному спілкуванні.

5. Відкрита нестабільна ідентичність, що характеризується сформованістю ієрархії пріоритетних елементів структури ідентичності і, відповідно, невизначеністю процедури порівняння нових ідентифікацій з тими, що вже існують у структурі ідентичності. Можна сказати, що для їх структури рольової ідентичності є характерним етап дифузії. Індикативною ознакою відкритої нестабільної рольової ідентичності педагога є факт наявності у нього уподобань та захоплень, яким він присвячує весь вільний час (Зливков, 2005).

Прояви стресу в роботі вчителя різноманітні. Спеціалісти виокремлюють насамперед тривожність, депресію, фрустрованість (стрес «втраченої надії»), емоційне спустошення, виснаження, професійні хвороби. Один із наслідків тривалого професійного стресу – синдром емоційного «вигорання» як стан фізичного, емоційного і розумового виснаження педагога, у тому числі розвиток негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи і втрата розуміння і співчуття стосовно іншої людини. Високий рівень «вигорання» вчителів із великим стажем зумовлений тривалою дією

професійних стресів, молодих – входженням у фахову сферу, першими кроками у педагогічній діяльності (Бучевська, 2015).

Професія педагога вирізняється серед інших насамперед способом мислення її представників, почуттям обов'язку і рівнем відповідальності. Основна її відмінність від інших професій типу «людина – людина» полягає в тому, що вчитель належить і до тих, хто перетворює, і до тих, хто керує. Маючи за мету своєї професійної діяльності становлення і перетворення дитини, педагог покликаний управляти процесом її інтелектуального, емоційного, фізичного розвитку, формуванням її внутрішнього світу.

Своєрідність педагогічної професії полягає і в тому, що вона за своєю природою має гуманістичний, колективний і творчий характер.

1. Гуманістичний характер педагогічної професії. У цілісному педагогічному процесі вчитель виконує дві функції – адаптивну і гуманістичну. Адаптивна функція пов'язана з підготовкою учня до певної соціальної ситуації, конкретних запитів суспільства, а гуманістична – з розвитком особистості вихованця, його творчої індивідуальності.

Гуманістична педагогіка розглядає знання як засіб і умову усвідомлення людиною свого місця в житті, виховання в неї почуття власної гідності, незалежності. Така педагогіка йде до своєї мети, спираючись на можливості людини, її творчий потенціал, а не на авторитет влади і примусу. Її основне завдання – виявити, розкрити й розвинути все цінне у людині, а не сформувати звичку до дисципліни та смиренності. Визнання права людини на свободу, щастя, духовний і фізичний розвиток стає складовою педагогічного кредо як системи педагогічних цінностей. Це передбачає реалізацію особистісно зорієнтованого виховання, надання учню допомоги у його саморозвитку і самоформуванні своєї особистості.

2. Колективний характер педагогічної професії. Якщо в інших професіях типу «людина-людина» результат, як правило, є продуктом діяльності однієї людини – представника професії (наприклад, продавця, бібліотекаря, лікаря), то у педагогічній професії дуже важко вичленити внесок

кожного педагога, сім'ї та інших джерел впливу в якісне перетворення суб'єкта діяльності, тобто вихованця.

Результат виховання залежить від єдності зусиль педагогічного колективу, психологічного клімату в ньому, тобто настрою його членів, їх працездатності, психічного і фізичного самопочуття. Свого часу ще педагог А.С. Макаренко вказав на закономірність, згідно з якою педагогічна майстерність учителя зумовлена рівнем сформованості педагогічного колективу. Він стверджував, що неможливо ставити питання про залежність виховання від таланту окремо взятого вчителя, хорошим майстром можна стати тільки в педагогічному колективі.

Вітчизняний педагог В.О. Сухомлинський акцентував увагу на іншій закономірності: чим багатші духовні цінності, які накопичує і турботливо зберігає педагогічний колектив, тим чіткіше колектив вихованців виконує роль активної, дієвої сили, учасника виховного процесу, вихователя. Він стверджував, що якщо немає педагогічного колективу, то немає і колективу учнів. А творять його, на думку В.О. Сухомлинського, колективні думка, ідея, творчість (Сухомлинський, 1984).

3. Творчий характер педагогічної професії. Це найважливіша її особливість. Рівень творчості педагога відображає ступінь використання ним своїх можливостей для досягнення поставлених цілей. Творчий учитель уміє приймати оригінальні рішення, використовує новаторські форми і методи роботи, ефективно виконуючи свої професійні функції. Педагогічна творчість виявляється не лише у нестандартному розв'язанні педагогічного завдання, а й у спілкуванні з учнями, їхніми батьками, колегами по роботі. Творчий педагог стає тільки тоді, коли добросовісно ставиться до праці, прагне підвищувати професійну кваліфікацію, вивчати досвід кращих шкіл та вчителів тощо.

Професія педагога за сучасних соціальних умов має позитивні і негативні сторони. До позитивних належать: можливість професійного зростання; різноманіття соціальних зв'язків із колегами, учнями, їхніми батьками; можливість задовольнити вищі людські потреби – творчі;

гуманістичний характер; творча самостійність; літні терміни відпустки і її тривалість (56 робочих днів) (Мешко, 2010).

Проблема емоційної стійкості людини в різних професіях постійно перебуває в полі зору психологів. Це обумовлено тим, що однією з найбільш напружених в емоційному плані видів праці є професія педагога. У своїй діяльності педагог повинен прагнути до успішного вирішення поставлених перед ним завдань незалежно від впливають на нього негативних факторів, тримати себе в руках, залишатися для учнів, вихованців прикладом в особистісному плані, відповідати за збереження фізичного та психічного здоров'я своїх вихованців. Плата за відповідальність досить висока – нервові перенапруження і емоційне виснаження професіонала.

Спираючись на результати дослідження І.В. Грози, мета якого: визначити існування залежності виникнення синдрому емоційного вигорання від віку та стажу педагогів у процесі професійної діяльності, було отримано та описано результати, надані нижче (Гроза, 2009).

Аналізуючи розвиток синдрому емоційного вигорання, було виявлено, що найбільш сформованою є фаза «напруження» – сформована у 20% педагогів. Фаза «резистенції» – у 16% педагогів. І найменш сформованою виявилася остання фаза у розвитку синдрому – «виснаження» – у 12% педагогів.

Таким чином, в результаті дослідження за методикою В.В.Бойка було виділено три групи педагогів за рівнем сформованості синдрому емоційного вигорання, визначено вираженість фаз синдрому та його симптомів у кожній групі педагогів.

З метою виявлення залежності синдрому емоційного вигорання від віку та стажу, педагогам було запропоновано заповнити анкету та вказати у ній основні соціально-демографічні характеристики. Вся вибірка освітян була поділена на п'ять груп за стажем педагогічної діяльності.

І група. Вік від 22 до 29 років. Стаж роботи від нуля до 5 років. Увійшли 44% освітян. У 8% – синдром емоційного вигорання сформувався, у 12% –

синдром перебуває у стадії формування та в 24% педагогів – синдром не сформувався.

II група. Вік від 28 до 32 років. Стаж роботи від 5 до 10 років. Увійшли 20% освітян. З них у 4% педагогів синдром у стадії формування та у 16% синдром не сформувався.

III група. Вік від 31 до 39 років. Стаж роботи від 10 до 15 років. Група складає 24%. З них 8% педагогів зі сформованим синдромом вигорання, 8% – формується і 8% – з синдромом, що не сформувався.

IV група. Вік 41-45 років. Стаж роботи від 15 до 20 років. До групи увійшли 8% освітян. З них у 4% синдром сформувався та у 4% не сформувався.

V група. 46 років. Стаж роботи більше

V група. Вік 46 років. До групи увійшло 4% педагогів з синдромом емоційного вигорання, що формується.

Найбільше педагогів, які мають синдромом емоційного вигорання, який вже сформувався чи перебуває у стадії формування, входять у першу групу. Також чисельною є третя група педагогів. Друга, четверта та п'ята групи, виявилися найменшими.

Таким чином, педагоги, що увійшли до першої групи, виявилися найбільш схильними до виникнення синдрому емоційного вигорання. Можливою причиною вигорання у цьому віці може стати невідповідність очікувань, пов'язаних з професією та реальною дійсністю. Молоді фахівці, приходячи на роботу, стикаються з різними ситуаціями, до яких внутрішньо не готові, внаслідок чого виникає почуття власної некомпетентності, прикrostі та розчарування.

Педагоги, що увійшли до третьої групи, також виявилися найбільш схильними до синдрому емоційного вигорання. Можна припустити, що це пов'язано з особливостями віку, а саме з кризою середини життя, що частково збігається з цим віком. Приблизно в цьому віці людина вперше оглядається назад, оцінює минуле, оцінює свої професійні досягнення у вигляді статусу, посади, підвищення заробітної плати та інше. У зв'язку з цим починає



відчувати емоційний дискомфорт, психічне напруження, незадоволеність працею, перевтому. І, можливо, це може бути однією з причин формування синдрому емоційного вигорання. Група педагогів зі стажем роботи від п'яти до десяти років має відносно низькі показники по всіх фазах розвитку синдрому.

Причиною формування синдрому емоційного вигорання у невеликої кількості педагогів у цій групі може бути те, що в цей віковий період у професіонала змінюються мотиви його діяльності, засоби їх реалізації, відбувається переоцінка цінностей. Також можливою причиною вигорання, можливо те, що 4% педагогів, що входять до цієї групи, не перебувають у шлюбі і не мають дітей. А оскільки в цьому віці людина прагне певної стабільності в житті, то невдалі спроби створити сім'ю можуть також бути однією з передумов вигорання.

Групи педагогів зі стажем роботи від п'ятнадцяти до двадцяти років також виявилися найстійкішими до розвитку синдрому емоційного вигорання. Вік педагогів у цих групах від 41 до 46 років. Можливою причиною вигорання 4% педагогів обох груп є те, що даний віковий період вважається «віком попередніх підсумків життя», ознаками якого можуть бути пригнічуючи людину невідповідності між «Я - реальним і Я - ідеальним» у професійній діяльності.

Таким чином, можна зробити висновок, що залежність виникнення синдрому емоційного вигорання від віку та стажу педагогів у процесі професійної діяльності існує.

Наслідком підвищеної напруженості праці педагога стає апатія, дратівливість, грубість на адресу вихованців, учнів. На тлі зниження психічного тонується відбувається зниження якості освітнього процесу та втрата інтересу до своєї діяльності, яка перетворюється для педагога в примусову трудову повинність. Відомо, що у авторитарних педагогів (вихователів, вчителів початкових класів) діти хворіють частіше. Причина має психосоматичну природу: стомлений психологічним тиском дитячий організм

занедужав, надаючи тим самим можливість дитині відпочити. Тому психологічне здоров'я педагога є важливою умовою здоров'я дітей (Карамушка, 2003).

На сьогоднішній день в практиці освітніх установ вчителі досить часто стикаються з проблемою емоційного вигорання. І, на жаль, не кожен може самотійно з цим впоратися. Динаміка розвитку емоційного вигорання – процес суто індивідуальний. Педагоги, схильні до цього процесу, можуть швидко поглинути своїм станом цілу групу педагогів.

Наприклад, на думку М.І. Дьяченко, компонентами емоційної стійкості, що піддаються регуляції, є:

- правильне сприйняття обстановки, її аналіз, оцінка, прийняття рішень (в цьому плані емоційна стійкість пов'язана з такими психологічними процесами, як увага, мислення);

- послідовність і безпомилковість дій по досягненню мети, виконання функціональних обов'язків (зв'язок емоційної стійкості з мисленням);

- поведінкові реакції – точність і своєчасність рухів, гучність, тембр, швидкість мови, її граматичну побудову (зв'язок з моторною пам'яттю);

- зміни в зовнішньому вигляді – вираз обличчя, погляд, міміка пантоміма, тремор кінцівок, тощо (Дьяченко, Пономаренко, 1990).

Так, К.В. Пилипенко вважає, що структура емоційної стійкості включає п'ять підструктур: психофізіологічну, що є субстратом психічної діяльності; емоційно-вольову, що включає процеси саморегуляції особистості; адаптивну, спрямовану на особистісний адаптаційний потенціал; когнітивно-рефлексивний, яка відображатиме оцінку власних станів, почуттів, переживань, аналіз цих станів і формулювання відповідних висновків; соціально-перцептивну, що включає психологічну проникливість і її складові (Пилипенко, 2010).

У дослідженні Т.А. Савіної відзначається, що основними детермінантами емоційної стійкості педагога виступають професійна

компетентність, комунікативність, стресостійкість, відсутність вираженої професійної деформації та емоційного вигорання (Савіна, 2010).

На основі аналізу наукової літератури, узагальнення педагогічного досвіду, вимог до педагога, нами була визначена система критеріїв і показників розвитку емоційної стійкості у майбутніх педагогів, позначимо їх.

<p>Когнітивний (пізнавальний) критерій, що передбачає наявність системи знань про специфіку організації професійної діяльності педагога в умовах підвищеної емоційної напруженості, з урахуванням особистих якостей учасників педагогічного процесу</p>	<p>знання змісту поняття «емоційна стійкість»;          знання змісту поняття «емоційна напруженість»;          знання прийомів регуляції емоційних станів;          знання прийомів регуляції і саморегуляції поведінкових реакцій;          знання способів розвитку емоційної стійкості;          знання раціональних установок на сприйняття подій</p>
<p>Мотиваційно-цільовий критерій, який характеризується наявністю у студентів професійної спрямованості на освоєння прийомів регуляції складних емоційних і поведінкових станів</p>	<p>усвідомленням важливості і необхідності навичок складних емоційних і поведінкових реакцій;          умінням використовувати раціональні установки для формування позитивної мотивації;          послідовність дій по досягненню мети, виконання функціональних обов'язків;          потребою в постійному контролі й аналізі</p>
<p>Емоційно-вольовий критерій, який характеризується ступенем чутливості студентів в професійних і критичних ситуаціях, спрямованістю особистості</p>	<p>здатністю до емпатії, рефлексії, співпереживання, співучасті, адекватної самооцінки;          здатністю до самокритичності, толерантності;          вмінню визначати власний емоційний стан</p>
<p>Поведінково-діяльнісний компонент, що включає володіння прийомами регуляції і саморегуляції, вміння їх використовувати в практичній діяльності</p>	<p>володіння своїми емоціями;          вміння контролювати зовнішні прояви емоцій на обличчі, в погляді, в жестикуляції;          прийняття відповідальності за те, що відбувається;          правильне сприйняття обстановки, її аналіз, оцінка, прийняття рішень;          вміння регулювати власну поведінку;          вміння відстоювати свої інтереси;          вміння взаємодіяти з людьми в процесі спілкування;          вміння взаємодіяти з людьми в конфліктних</p>

Рис. 1.2. Критерії і показники розвитку емоційної стійкості

На основі аналізу результатів дослідження, досвіду роботи вчителів було встановлено, що однією з найбільш актуальних проблем сучасної педагогічної практики є вивчення можливих способів розвитку емоційної стійкості у педагогічних працівників.

Серед різних особливостей особистості вчителів найкраще вивчена їх емоційність. Емоційність вчителя є найважливішим фактором впливу і взаємодії в навчально-виховній роботі; від неї залежить успіх емоційного впливу, вона мобілізує учнів, спонукає їх до дій, активізує їх інтелектуальну активність. У зв'язку з цим учитель повинен володіти не тільки емоційною стійкістю, а й емоційною гнучкістю (Амінов, 1988).

Найвища емоційність спостерігається у вчителів початкових класів, що можна пов'язати з особливістю контингенту учнів, з яким вони працюють, з його чуйністю і безпосередністю у вираженні своїх почуттів.

З іншого боку, найвища експресивність властива вчителям із середнім рівнем професійної майстерності. Вчителям з високим рівнем педагогічної майстерності властива середня ступінь вираженості експресивності, в той час як у вчителів з низьким рівнем майстерності спостерігається слабка вираженість експресії при великій кількості зайвих. рухів. Ймовірно, вчителі із середнім рівнем майстерності навчилися виявляти експресію, але не навчилися її контролювати. Таким чином, між рівнем майстерності і експресивністю є інвертована криволинейная залежність. Очевидно, що для ефективності педагогічної діяльності погана як занадто висока, так і занадто низька експресивність вчителя.

## Висновки до розділу 1

1. Вперше поняття емоційної стійкості та емоційної нестійкості (нейротизму) запровадив Г.Ю. Айзенк. Під емоційною стійкістю вчений розумів стійкість стосовно зовнішніх подразників та збереження спокою, а під нейротизмом – емоційно-психічну нестійкість як результат неврівноваженості процесів збудження та гальмування. Проявом нейротизму вважалася підвищена чутливість до зовнішніх подразників, збільшення емоційного фону та тривожність. У контексті сучасних досліджень авторів найбільш узагальненим є визначення Т.В. Рогачової, що визначає психологічну стійкість як особливий тип організації існування особистості, який забезпечує максимально ефективне функціонування складнішої системи «людина – середовище» у конкретній ситуації.

Під емоційною стійкістю особистості ми розуміємо інтегративну властивість, що включає в свою структуру емоційні, вольові, інтелектуальні мотиваційні компоненти психічної діяльності, а також здатність контролювати емоційні реакції, задля продовження робочої активності.

Нами виділено чотири основні підходи до вивчення емоційної стійкості: емоційна стійкість, як здатність долати стан емоційного збудження; емоційна стійкість залежить від типу сили нервової системи, процесів збудження і гальмування; емоційна стійкість, як стійкий емоційний стан і емоційна реакція; емоційна стійкість, як інтегративна властивість особистості.

2. Показником емоційної стійкості вчителів є: впевненість у собі, відсутність страху перед дітьми, низькі показники тривожності, адекватна самооцінка, наявність сформованих вольових якостей, задоволеність діяльністю, індивідуально-типологічні властивості нервової системи, мотивація професійної діяльності, сприятливий психологічний клімат, умови праці, знання закономірностей саморегуляції і володіння її прийомами та інші.

Попри все, важливо відзначити, що слабка нервова система не є перешкодою для успішного здійснення педагогічної діяльності. Її позитивний вплив визначається впливом тонкої емоційності, проявом емпатії в

спілкуванні, терплячості. Висока емоційна чутливість часто властива молодим фахівцям із завищеною відповідальністю за виконуваними ними обов'язки.

В ролі морально-вольових регуляторів емоційної стійкості педагога вчені виділяють норми педагогічної моралі, які включають в себе здатність підпорядкувати ті чи інші емоції раціонально прийнятої лінії поведінки, дотримання педагогом принципів і правил професійної етики, присутність високої культури поведінки. Зміна рівня емоційної стійкості педагога в реальному педагогічному процесі можлива лише тоді, коли змінюється сприйняття та усвідомлення ним себе самого, своїх життєвих позицій. Тому вибір технологій та методів підвищення емоційної стійкості у педагогів залежать від особливостей специфічної діяльності тих, кому потрібна допомога.

3. Емоційна стійкість, є складним соціально-психологічним явищем, в структурі якого можна виділити низку компонентів, що визначають ступінь її сформованості: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-особистісний, практико-дієвий. На основі аналізу результатів дослідження, однією з найбільш актуальних проблем сучасної педагогічної практики є вивчення можливих способів розвитку емоційної стійкості у педагогічних працівників.

На нашу думку найбільш доцільною є точка зору Т.А. Савіної, яка говорить про те, що емоційна стійкість педагога залежить від професійної компетентності, комунікативності, стресостійкості, відсутності вираженої професійної деформації та емоційного вигорання. Що, у свою чергу спирається на поведінково-діяльнісний компонент, що заключається у володінні прийомами регуляції і саморегуляції та вмінням їх використовувати в практичній діяльності.

## **РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ВЧИТЕЛІВ**

### **2.1. Організація дослідження та характеристика вибірки**

У 1 розділі було встановлено, що емоційна стійкість є важливою складовою педагогічної діяльності. У зв'язку з чим виникає необхідність підвищення рівня емоційної стійкості як професійно-значущої якості особистості і у педагогів, що працюють на даний момент, і при підготовці майбутніх педагогічних кадрів.

Педагогу необхідно бути самим собою, мати глибину і багатство почуттів; контролювати свої емоційні стани для того, щоб протистояти важким моментам навчально-виховного процесу; розуміти почуття інших, щоб бути здатним до надання їм розвиваючої допомоги у подоланні різних кризових явищ. Емоційний баланс залежить від ефективності сформованої в особи системи емоційних оцінок себе і навколишньої дійсності.

Усвідомлення та прийняття негативних емоцій забезпечує можливість їхньої психологічної переробки. Як зазначав Ф.Е. Василюк, будь-яке переживання для людини має бути цінним, бо є складною внутрішньою роботою. Однак процесом переживання можна і потрібно керувати – стимулювати його, організовувати, прагнучи до того, щоб він вів до вдосконалення особистості, а не до патологічного розвитку (Василюк, 1988). Інакше людина, зосереджена на своїх стражданнях, зупиняється у розвитку, перетворюючись на рефлексуючого невротика, який, за словами Г. Гегеля, відірваний від активного життя, тому що «самодовольно нянчиться зі своїми йому одному дорогими особливостями».

Це зумовило необхідність створення та проведення тренінгової програми з вчителями та проведення апробаційного дослідження у два етапи для встановлення ефективності програми та якості її впливу на вчителів з різним досвідом роботи.



Після проведення констатувального експерименту вчителі взяли участь у тренінговій програмі, яка тривала 2 місяці (8 занять 1 раз на тиждень, по 90 хвилин). Ще через місяць після закінчення тренінгової програми, був проведений формувальний експеримент для встановлення ефективності проходження вчителями тренінгу.

Спираючись на теоретичні матеріали вчених та попередні дослідження, вчителів було поділено на 3 категорії, залежно від досвіду роботи: 3-5 років досвіду роботи, 5-10 років досвіду роботи, 10 та більше років досвіду роботи. Що дозволило встановити як ефективність тренінгової програми, а й вікову категорію, що має найбільш розвинену емоційну стійкість. У кожній з категорії було по 2 групи: обидві з них брали участь у експерименті, що констатує, і друга брала участь у формувальному експерименті.

Констатувальний експеримент – це експеримент, що встановлює наявність будь-якого незаперечного факту або явища. Експеримент стає констатувальним, якщо дослідник ставить завдання виявлення рівня сформованості деякої властивості або параметра, що вивчається, інакше кажучи, визначається актуальний рівень розвитку досліджуваної властивості у випробуваного або групи випробовуваних. Формувальний експеримент застосовується у віковій та педагогічній психології; це метод простежування змін психіки під час активного впливу дослідника на випробуваного. Він дозволяє не обмежуватися реєстрацією фактів, що виявляються, але через створення спеціальних ситуацій розкрити закономірності, механізми, динаміку, тенденції розвитку психічного та становлення особистості, визначаючи можливості оптимізації цього процесу.

Усього вибірка складалася зі 151 вчителя, віком від 21 до 64 років. З них 128 жінок (84%) та 23 чоловіки (16%). Дослідження проводилось на базі загальноосвітніх шкіл Голосіївського району міста Києва.

## 2.2. Обґрунтування вибору методик дослідження емоційної стійкості вчителів

Для вирішення поставлених завдань використовувалися такі діагностичні методи: спостереження, бесіда, експеримент, тестування, метод експертних оцінок, математичні методи обробки даних.

Для проведення дослідження нами було обрано взаємопов'язані методи та методики, виділені за допомогою методу експертних оцінок та встановлення найважливіших для педагогів компонентів педагогічної діяльності.

1) Методика діагностики інтегральної задоволеності працею. Призначення методики полягає в тому, що інтегративним показником, що відображає «благополуччя – неблагополуччя» особистості у трудовому колективі, є задоволеність працею, яка містить оцінки інтересу до виконуваної роботи, задоволеності взаєминами співробітниками та з керівництвом, рівень домагань у професійній діяльності, задоволеність умовами, організацією праці та ін. Ця методика дозволяє оцінити як загальну задоволеність своєю працею, так і оцінити її складові. Дозволяє оцінити результати за такими шкалами:

- задоволеність досягненнями у роботі;
- задоволеність взаємовідносинами зі співробітниками;
- задоволеність взаєминами з керівництвом;
- рівень домагань у професійній діяльності;
- надання переваги виконуваний роботі перед високим заробітком;
- задоволеність умовами праці;
- професійна відповідальність;
- загальне задоволення працею.

2) Діагностика особистісної та групової задоволеності роботою.

Випробуваному пропонується опитувальник для самооцінки, і навіть вибір деяких ефективних методів мотивації трудовий активності. Він містить 14 тверджень. Кожне твердження можна оцінити від 1 до 5 балів. Загальна кількість балів допомагає встановити рівень задоволеності:

- цілком задоволений;
- задоволений;
- не повністю задоволений;
- не задоволений;
- вкрай незадоволений.

### 3) Методика діагностики рівня емоційного вигорання В.В. Бойка.

Емоційне вигорання – це вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на обрані психотравмуючі впливи.

Емоційне вигорання є набутим стереотипом емоційної, найчастіше професійної, поведінки. «Вигорання» функціональний стереотип, оскільки дозволяє людині дозувати і економно витратити енергетичні ресурси. Водночас, можуть виникати його дисфункціональні наслідки, коли «вигорання» негативно позначається на виконанні професійної діяльності та стосунках із партнерами.

Інтерпретація результатів допомагає встановити що симптоми відсутні, перебувають у стадії формування, або вже сформовані за такими шкалами:

- переживання психотравмуючих обставин;
- незадоволеність собою;
- «загнаність у глухий кут»;
- тривога та депресія;
- неадекватне вибіркове емоційне реагування;
- емоційно-моральна дезорієнтація;
- розширення сфери економії емоцій;
- редукція професійних обов'язків;
- емоційний дефіцит;
- емоційна відстороненість;
- особистісна відстороненість (деперсоналізація);
- психосоматичні та психовегетативні порушення.

### 4) Тест «Характеристики емоційності» (Є.П. Ільїн).

Тест призначений для самооцінки виразності різних показників емоцій: емоційної збудливості, інтенсивності, стійкості, впливу ефективності діяльності.

5) Методика вивчення структури темпераменту Я. Стреляу (адаптація Н.М. Данілової, О.Г. Шмельова).

Головна мета методики – вивчення трьох основних характеристик типу нервової діяльності: рівня сили процесів збудження, рівня сили процесів гальмування, рівня рухливості нервових процесів, так само розраховується показник урівноваженості процесів збудження та гальмування за силою. По кожній із шкал є середнє значення та норма відхилення. Всі значення вищі або нижче за норму вказують на силу або слабкість кожного з процесів.

6) Діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл).

Методика запропонована виявлення можливості розуміти відносини особистості, репрезентовані в емоціях, і керувати емоційною сферою з урахуванням прийняття рішень. Вона складається з 30 тверджень і містить 5 шкал:

- емоційна поінформованість;
- управління своїми емоціями (скоріше емоційна відхідливість, емоційна неригідність);
- самомотивація (скоріше довільне управління своїми емоціями);
- емпатія;
- розпізнавання емоцій інших людей (швидше вміння впливати на емоційний стан інших людей).

7) «Рівень суб'єктивного контролю».

Методика є модифікованим варіантом опитувальника американського психолога Дж. Роттера. З його допомогою можна оцінити рівень суб'єктивного контролю за різноманітними ситуаціями, іншими словами, визначити ступінь відповідальності людини за свої вчинки та своє життя. Люди різняться у тому, як пояснюють причини значимих собі обставин і де локалізують контроль з них. Можливі два полярні типи такої локалізації: екстернальний (зовнішній

локус) та інтернальний (внутрішній локус). Перший тип проявляється, коли людина вважає, що те, що відбувається з нею не залежить від нього, а є результатом дії зовнішніх причин (наприклад, випадковості або втручання інших людей). У другий випадок людина інтерпретує значні події як результат власних зусиль. Розглядаючи два полярні типи локалізації, слід пам'ятати, що для кожної людини характерний свій рівень суб'єктивного контролю над значущими ситуаціями. Локус контролю конкретної особистості більш-менш універсальний по відношенню до різних типів подій, з якими їй доводиться стикатися, як у разі удач, так і у разі невдач.

В цілому, людям з екстернальним локусом контролю переважно властива конформна і поступлива поведінка, вони вважають за краще працювати в групі, частіше пасивні, залежні, тривожні і не впевнені в собі. Люди з інтернальним локусом активніші, незалежніші, самостійніші в роботі, вони частіше мають позитивну самооцінку, що пов'язано з вираженою впевненістю в собі та терпимістю до інших людей. Таким чином, ступінь інтернальності кожної людини пов'язана з її ставленням до свого розвитку та особистісного зростання.

Опитувальник складається з 44 пропозицій-затверджень щодо екстернальності-інтернальності у міжособистісних (виробничих та сімейних) відносинах, а також щодо власного здоров'я.

### **2.3. Організація та результати констатувального експерименту**

Одним з головних показників емоційної стійкості педагога є часте виникнення станів емоційної напруженості, що характеризуються тимчасовим зниженням стійкості психічних та психомоторних процесів, погіршенням працездатності. Стан емоційної напруженості супроводжується зовнішніми проявами, фізіологічними реакціями та негативними змінами у функціонуванні психомоторних та психічних процесів, і, як наслідок, зниженням ефективності виконуваної діяльності.

Фахівці у сфері професійного вигорання педагога сходяться на тому, що психологічною основою його попередження є розвиток такої якості, як емоційна стійкість. Емоційна стійкість педагога найтіснішим чином пов'язана з формуванням емоційної саморегуляції, її способів та прийомів. Вміння поводитися адекватно ситуації, індивідуальні особливості людини, високий рівень «суб'єктно усвідомленої саморегуляції» є передумовами ефективного контролю поведінки, які допомагають усвідомлювати власні можливості та компенсувати нестійкі стани, стресогенні фактори.

Емоційна стійкість особистості є складною, інтегративною якістю особистості, яка характеризується таким поєднанням емоційних, вольових, моральних та інтелектуальних компонентів психічної діяльності, що сприяють успішному вирішенню людиною складних та відповідальних завдань у напруженій емоційній обстановці.

Узагальнення результатів, отриманих на етапі констатувальної частини дослідження, дозволило перейти до змістовної інтерпретації. Отже, можемо провести порівняльний аналіз компонентів, від яких залежить емоційна стійкість.

Результати статистично порівняні за групами вчителів, поділеними за досвідом своєї педагогічної діяльності: I група – 3-5 років досвіду роботи (53 вчителів), II група – 5-10 років досвіду роботи (47 вчителів), III група – більше 10 років досвіду роботи (51 вчитель).

Нижче, у таблиці 2.1. надані результати діагностики вчителів за методикою діагностики емоційного інтелекту Н. Холла.

Таблиця 2.1

**Результати діагностики емоційного інтелекту  
(за методикою Н. Холла)**

	Емоційна проінформованість			Керування власними емоціями			Самомотивація		
	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)
Високий	38%	26%	17%	30%	34%	22%	34%	26%	10%
Середній	45%	53%	52%	47%	47%	43%	53%	57%	47%
Низький	17%	21%	31%	23%	19%	35%	13%	17%	43%

За результатами таблиці видно, що найбільш емоційно проінформована I група вчителів (38%), а III група – найменше (17%). Цю закономірність можна пов'язати з віковими особливостями і відповідними нормами суспільства та педагогічної діяльності в цілому і різні періоди часу.

Найкраще власними емоціями керує II група вчителів (34%), що теж є взаємопов'язаним із отриманим досвідом роботи, що надає більшої впевненості у своїх діях, та віковими особливостями нервової системи, на відміну від III групи – 35% низького рівня.

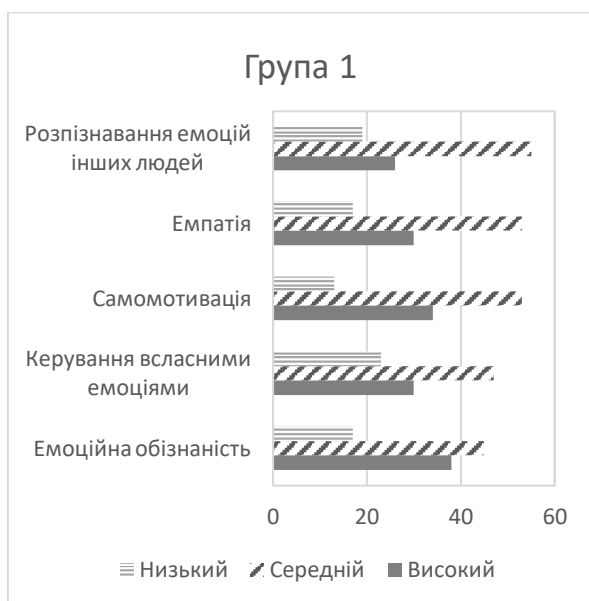
Самомотивація має найвищі показники у I групи молодих вчителів – 34%.

Таблиця 2.2

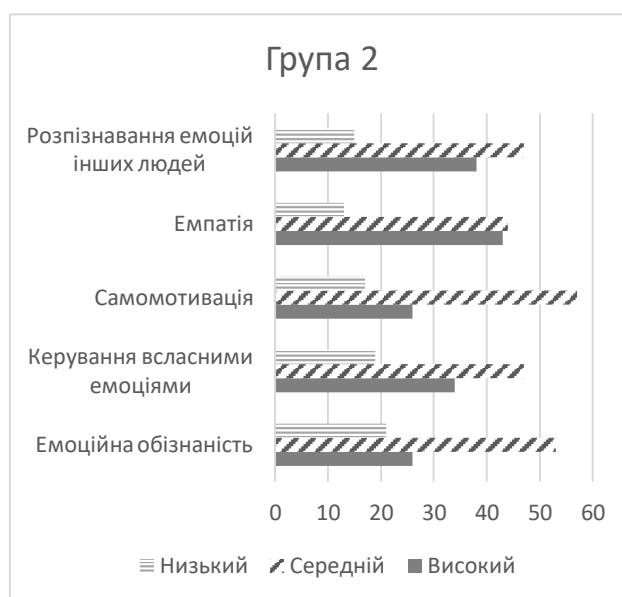
**Результати діагностики емоційного інтелекту  
(за методикою Н. Холла)**

	Емпатія			Розпізнавання емоцій інших людей		
	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)
Високий	30%	43%	36%	26%	38%	22%
Середній	53%	44%	43%	55%	47%	44%
Низький	17%	13%	23%	19%	15%	34%

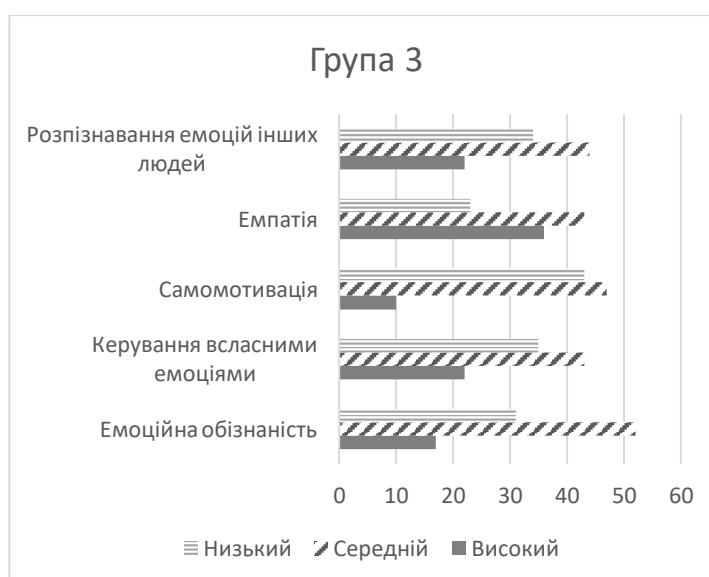
За результатами таблиці 2.2 найкращі показники у II групі вчителів, що зумовлено досвідом отриманим в результаті роботи, та віковим особливостям адекватно цей досвід опрацьовувати та ефективно застосовувати в роботі.



*Рисунок 2.1.* **Опис результатів діагностики емоційного інтелекту I групи вчителів (за методикою Н. Холла)**



*Рисунок 2.2.* **Опис результатів діагностики емоційного інтелекту II групи вчителів (за методикою Н. Холла)**



*Рисунок 2.3.* **Опис результатів діагностики емоційного інтелекту III групи вчителів (за методикою Н. Холла)**



Вище у діаграмах результати поділені за групами, для порівняння. Видно, що найбільше низьких результатів за шкалами у III групи вчителів. Обговорення таких наслідків із досліджуваними групами пояснило це тим, що педагоги мають забагато накопиченого досвіду за час своєї роботи, який вчасно не був правильно опрацьований. Сильна перевтома і невміння керувати власними емоціями дають негативний результат за іншими параметрами.

I групі вчителів навпаки – не вистачає професійного досвіду, що полягає у накопиченні проблемних ситуацій та вміння ефективно їх вирішувати, для розпізнавання і правильного застосування своїх вмінь у роботі.

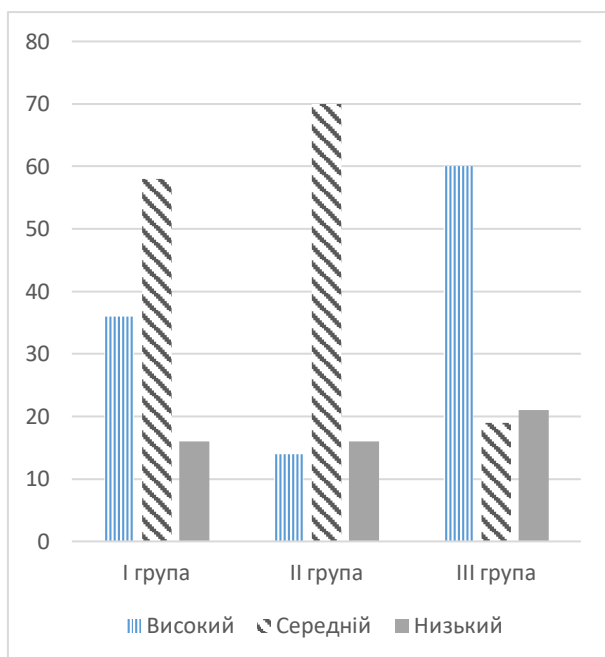
Нижче, у таблиці 2.3 надані результати діагностики вчителів за методикою вивчення структури темпераменту Я. Стреляу (адапт. Даниловою, Шмельовою).

*Таблиця 2.3*

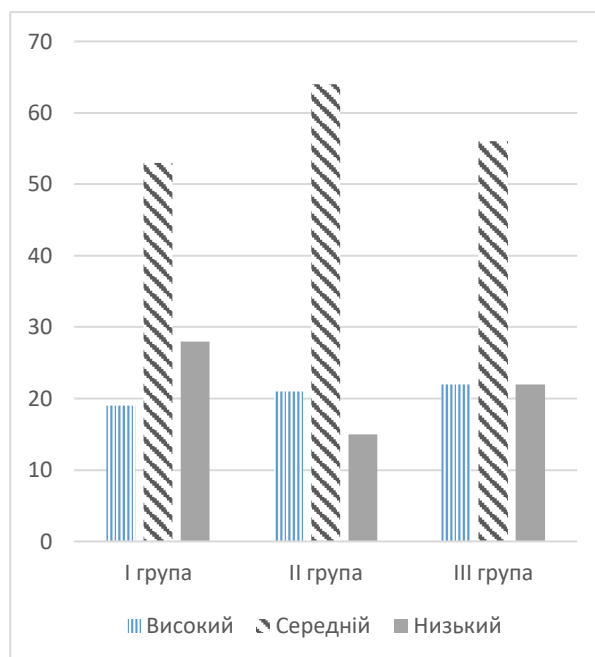
**Результати діагностики вивчення структури темпераменту  
(за методикою Я. Стреляу)**

	Рівень процесів збудження			Рівень процесів гальмування			Рухливість нервових процесів		
	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)
Високий	36%	14%	60%	19%	21%	22%	19%	19%	22%
Середній	58%	70%	19%	53%	64%	56%	47%	64%	47%
Низький	16%	16%	21%	28%	15%	22%	34%	17%	31%

Високий рівень збудження вказує на високу відповідну реакцію на збудник. Високий рівень гальмування вказує на те, що стимули збудників легко гасяться. Високий рівень рухливості нервових процесів вказує на швидке переключення від збудження до гальмування, що надає можливість швидко змінювати вид діяльності.



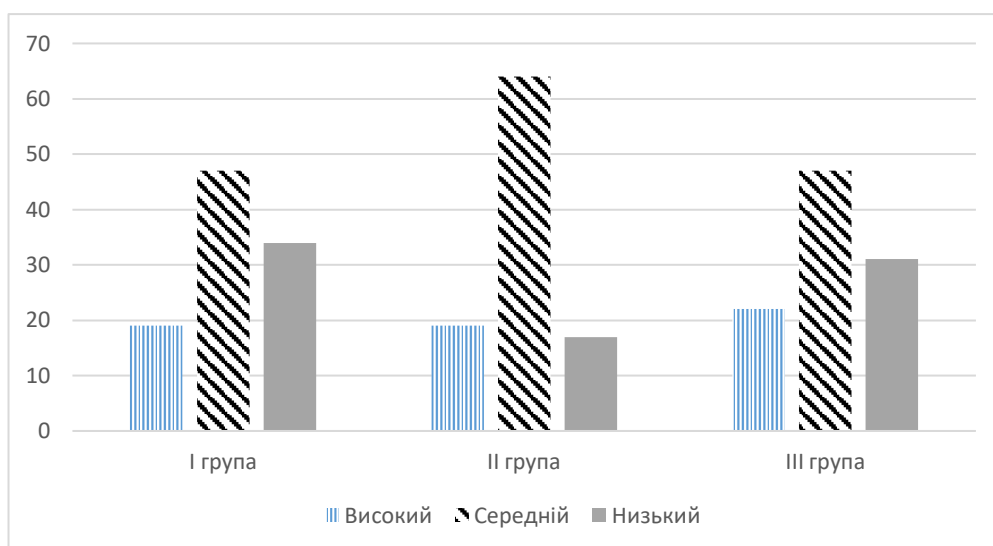
**Рисунок 2.4. Опис результатів вивчення структури темпераменту за шкалою «Рівень процесів збудження» (за методикою Я. Стреляу)**



**Рисунок 2.5. Опис результатів вивчення структури темпераменту за шкалою «Рівень процесів гальмування» (за методикою Я. Стреляу)**

За порівняльними діаграмами вище видно, що більш за все переважає середній рівень показників, що вказує на поєднання високих і середніх рівнів збудження і гальмування.

Високий результат процесів збудження переважає у III групи вчителів – 60%. У даному випадку це говорить про слабкість нервової системи. На жаль, окрім високого рівня збудження, ця група не володіє рухливістю нервових процесів, що говорить про те, що дана група вчителів не встигає переключатися враховуючи велику кількість задач і видів діяльності в педагогічному процесі. Що стає на заваді ефективного викладання та конструктивним взаємовідносинам з іншими учасниками освітнього процесу.



**Рисунок 2.6. Опис результатів вивчення структури темпераменту за шкалою «Рухливість нервових процесів» (за методикою Я. Стреляу)**

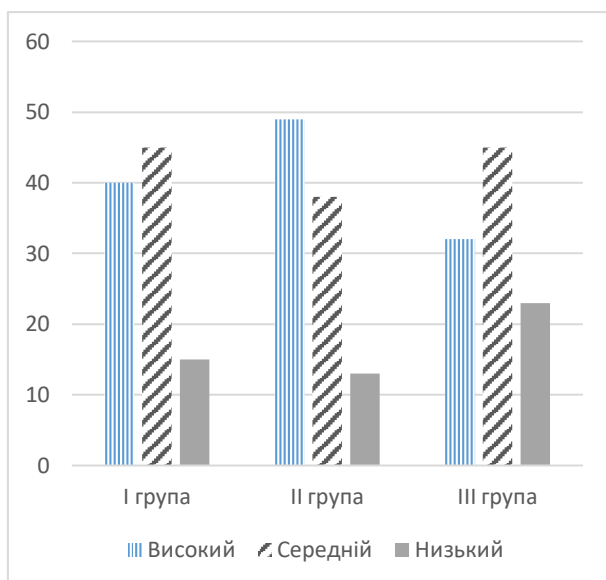
Нижче, у таблицях 2.4 - 2.5 наведені результати діагностики кожної з груп за самооцінним тестом характеристики емоційності за Є.П. Ільїним.

*Таблиця 2.4*

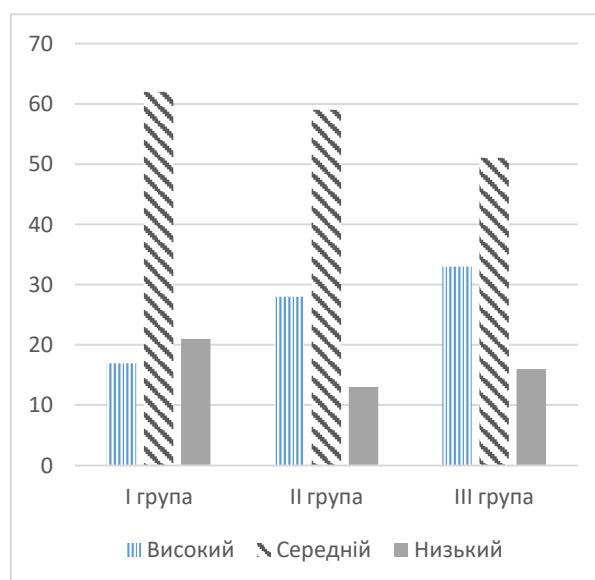
**Результати діагностики за самооцінним тестом характеристики емоційності (за Є.П. Ільїним)**

	Інтенсивність емоцій			Тривалість емоцій		
	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)
Високий	40%	49%	32%	17%	28%	33%
Середній	45%	38%	45%	62%	59%	51%
Низький	15%	13%	23%	21%	13%	16%

Високий рівень інтенсивності емоцій у II групи (49%) вказує на те, що емоції переживаються досить сильно, але це не пов'язано із тривалістю. Тривалі інтенсивні емоції дуже виснажують. Можливість інтенсивно реагувати дає можливість вчасно і адекватно використовувати емоції в житті і професійній діяльності. Що також сприяє встановленню близького емоційного контакту.



**Рисунок 2.7. Опис результатів діагностики за самоціночним тестом характеристики емоційності за шкалою «Тривалість емоцій» (за Є.П. Ільїним)**



**Рисунок 2.8. Опис результатів діагностики за самоціночним тестом характеристики емоційності за шкалою «Інтенсивність емоцій» (за Є.П. Ільїним)**

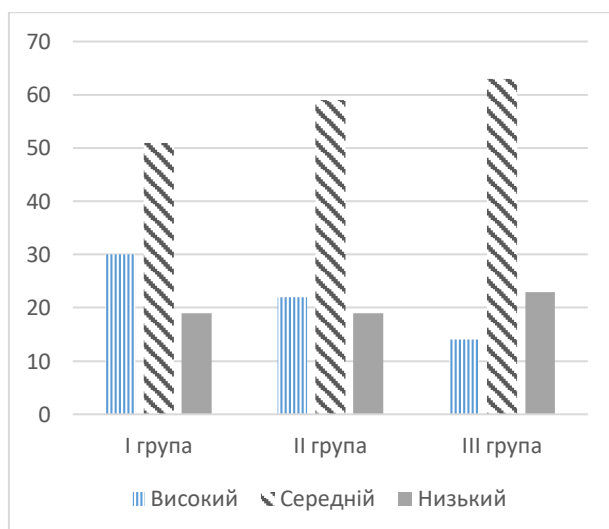
Одночасне поєднання високих рівнів за інтенсивністю і тривалістю присутнє у вчителів III групи. Таке поєднання заважає прояву максимальної можливої працездатності та емоційної стабільності. Нервова система перевантажена затриманими емоційними станами.

Таблиця 2.5

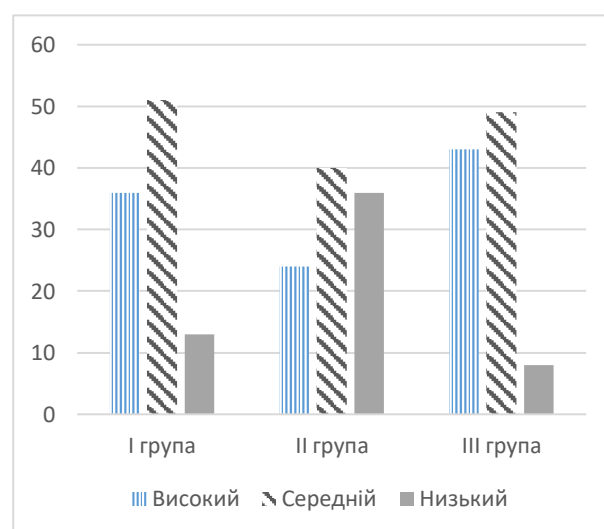
**Результати діагностики за самооціночним тестом характеристики емоційності (за Є.П. Ільїним)**

	Емоційне збудження			Негативний вплив емоцій на ефективність діяльності		
	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)
Високий	30%	22%	14%	36%	24%	43%
Середній	51%	59%	63%	51%	40%	49%
Низький	19%	19%	23%	13%	36%	8%

За самооціночним тестом характеристики емоційності Є.П. Ільїна встановлено, що найвищий рівень емоційного збудження у молодих вчителів I групи, з маленьким досвідом роботи – 30%. Коли людина в такому стані, вона дуже схвильована, і це впливає на прийняття рішень. Що є досить негативним фактором в педагогічній діяльності, так як ця професія містить багато стресогенних факторів.



**Рисунок 2.9. Опис результатів діагностики за самооціночним тестом характеристики емоційності за шкалою «Емоційна збудженість» (за Є.П. Ільїним)**



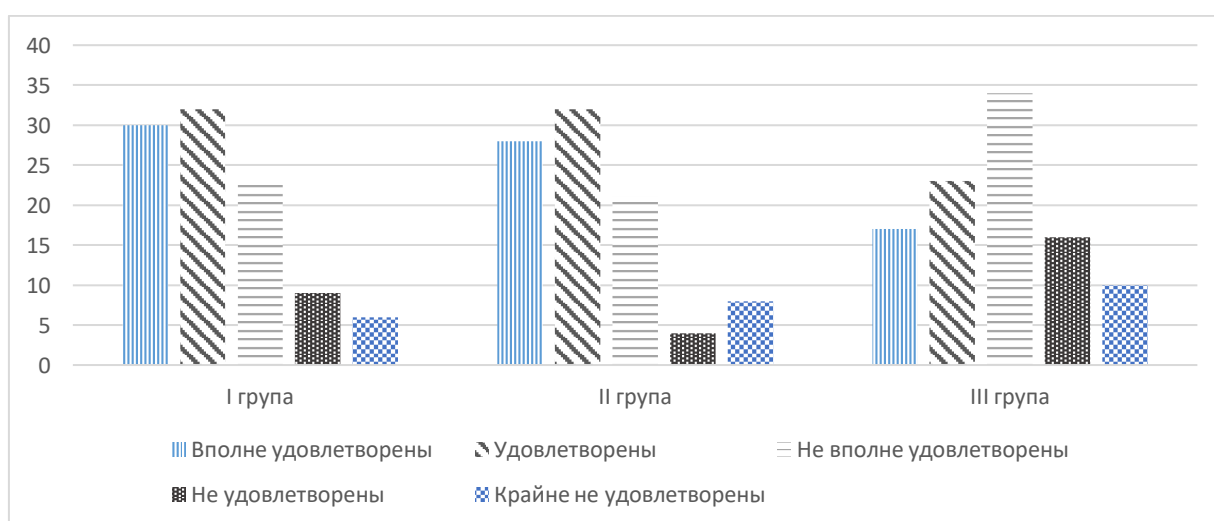
**Рисунок 2.10. Опис результатів діагностики за самооціночним тестом характеристики емоційності за шкалою «Вплив емоцій на ефективність діяльності» (за Є.П. Ільїним)**

Тим самим встановлено взаємозв'язок із тим, що емоції негативно впливають на ефективність діяльності. Можуть бути прийняті помилкові рішення, які не матимуть можливості виправлення, або негативно вплинуть на психоемоційний стан дітей, що також відобразиться на взаємовідносинах у класному колективі та ефективності трудової діяльності.

Таблиця 2.5

### Результати діагностики особистісної і групової задоволеності роботою

	Задоволеність роботою		
	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)
Цілком задоволені	30%	28%	17%
Задоволені	32%	32%	23%
Не дуже задоволені	23%	21%	34%
Не задоволені	9%	4%	16%
Взагалі не задоволені	6%	8%	10%



**Рисунок 2.1.1** Графічне зображення результатів за методикою діагностики особистісної і групової задоволеності роботою

Найбільше задоволені роботою I і II група вчителів: 30% і 28% відповідно цілком задоволені роботою. Під час діагностування було встановлено, що I група має високий рівень задоволення, так як немає порівняння і надаються можливості творчості у професійній діяльності. У II

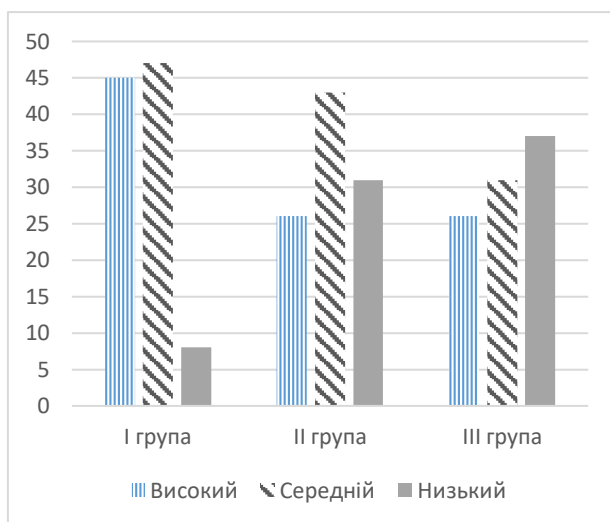
групі переважає примирення і прийняття умов праці в цілому та у конкретному закладі.

Таблиця 2.6

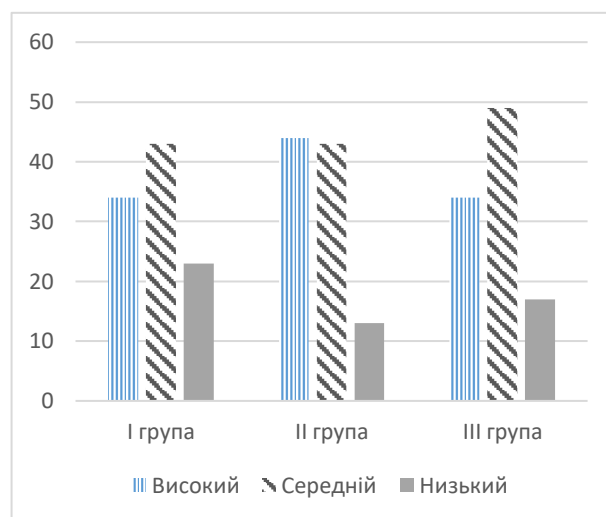
**Результати діагностики інтегральної задоволеності працею**

	Цікавість до роботи			Задоволеність успіхами в роботі			Задоволеність взаємостосунками з колективом		
	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)
Високий	45%	26%	26%	34%	44%	34%	25%	51%	20%
Середній	47%	43%	37%	43%	43%	49%	58%	31%	41%
Низький	8%	31%	37%	23%	13%	17%	17%	18%	39%

Доповнюючи результати попередньої діагностики встановлено, що I група вчителів має у порівнянні найвищий рівень зацікавленості до своєї роботи – 45% високого рівня. А III група вчителів навпаки – найнижчий, 37% низького рівня. Зі збільшенням можливостей та сучасних умов та вимог викладання, молоді вчителі швидко адаптуються та мають можливість максимально впроваджувати інтерактивні методи у навчанні. На відміну, вчителі з великим досвідом роботи часто є менш мобільними, у них є стала система викладання, яку їм дуже важко змінити, а сучасні умови і система освіти цього вимагає. Це і стає перешкодою до зацікавленості в своїй роботі, так як це викликає стрес.



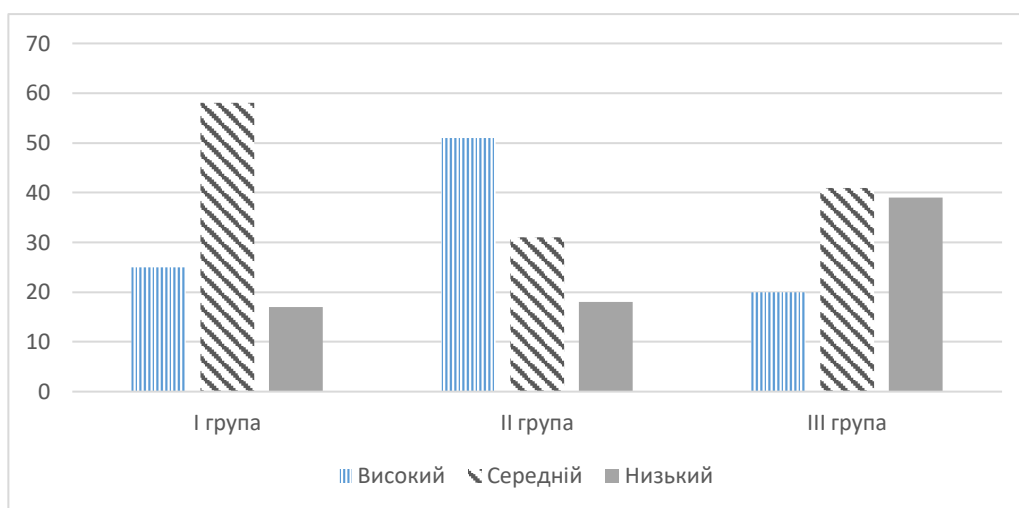
**Рисунок 2.12. Опис результатів діагностики за шкалою «Інтерес до роботи» (за методикою діагностики інтегральної задоволеності працею)**



**Рисунок 2.13. Опис результатів діагностики за шкалою «Задоволеність успіхами в роботі» (за методикою діагностики інтегральної задоволеності працею)**

На відміну від зацікавленості молоді вчителі не завжди задоволені результатами роботи. Не завжди вдається поставленої мети через недостатність знань та досвіду. Адекватне ставлення до рівня своїх очікувань і результатів мають вчителі II групи, так як мають перевагу у можливості використання нових методів в системі освіти і, враховуючи попередній досвід, роблять це максимально ефективним шляхом.





**Рисунок 2.14. Опис результатів діагностики за шкалою «Задоволеність взаємостосунками з колективом» (за методикою діагностики інтегральної задоволеності працею)**

Взаємовідносини з колективом є однією з важливих складових для позитивного емоційного стану та ефективності трудової діяльності. Так як на роботі вчителі проводять багато часу і необхідно можливість продовж дня обговорювати ситуації та шляхи їх вирішення. Негативні взаємовідносини з колективом додатково посилюють у вчителя несприятливі умови професійної діяльності. І постійна взаємодія, маючи негативний фон, має негативний вплив і на інші види діяльності.

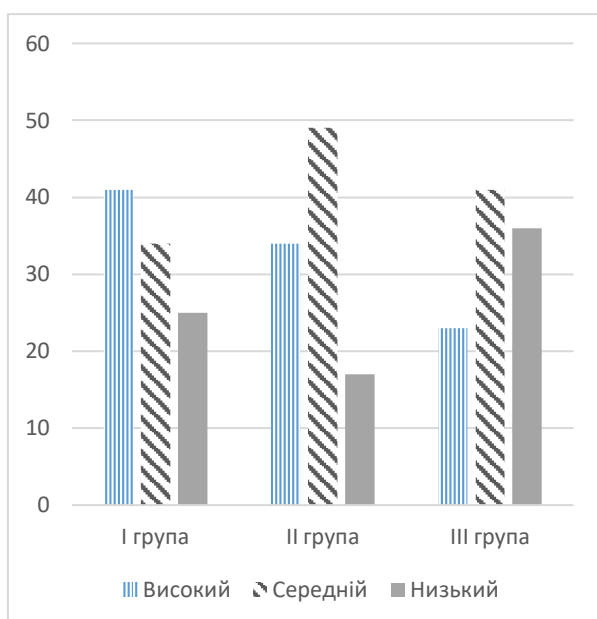
За результатами, зображеними на діаграмі, спостерігаються складнощі у взаємовідносинах з колективом у I і у III групи. Вчителі I групи не завжди налаштовані на взаємодію зі старшими колегами, а також мають проблеми із встановленням комфортних відкритих взаємовідносин у трудовому колективі. III група має проблеми із взаємовідносинами через чіткі власні переконання, тривалі конфлікти та суб'єктивного ставлення одне до одного.

Таблиця 2.7

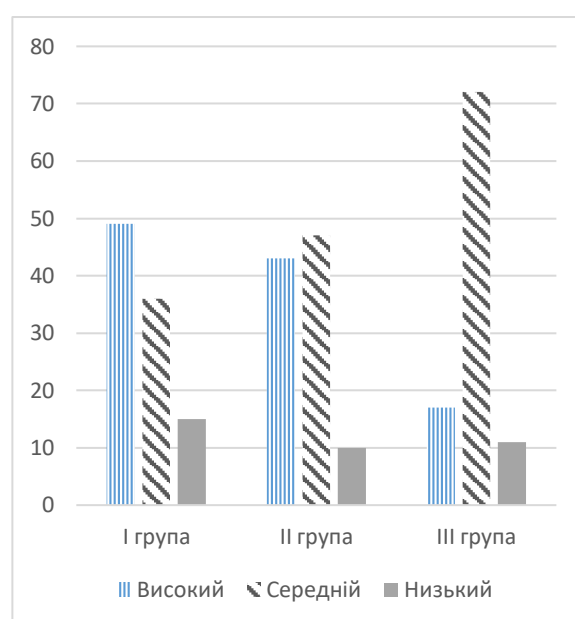
### Результати діагностики інтернальної задоволеності працею

	Задоволеність взаємовідносинами з керівництвом			Задоволеність домагань у професійній діяльності			Перевага виконуваної роботи високому заробітку		
	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)
Високий	41%	34%	23%	49%	43%	17%	23%	26%	37%
Середній	34%	49%	41%	36%	47%	72%	41%	46%	49%
Низький	25%	17%	36%	15%	10%	11%	36%	28%	14%

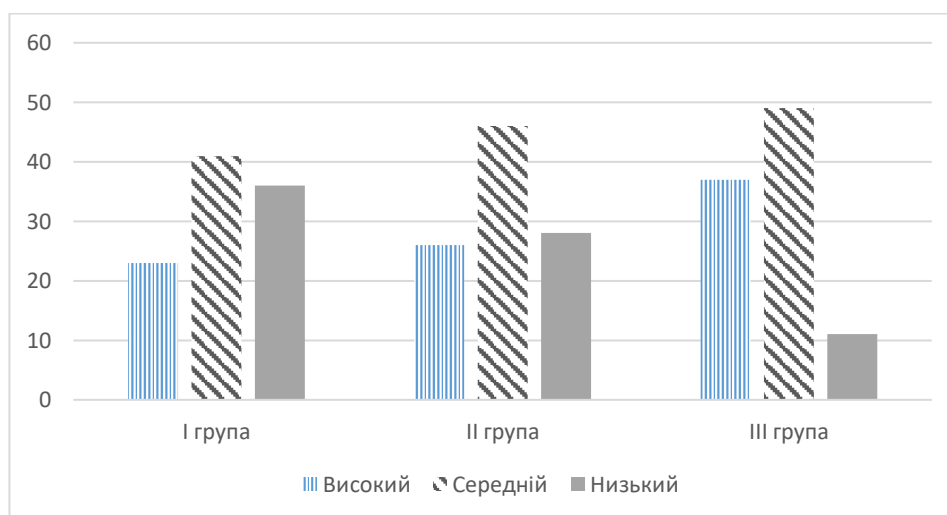
За результатами, отриманими в результаті аналізу діагностики інтернальної задоволеності праці вчителі I і II групи продемонстрували високий рівень домагань задоволеності домагань у професійній діяльності – 49% і 43% відповідно за високим рівнем показників. Що відображає прагнення, готовність і можливість вчителів цих груп на ставлення перед собою складних мотивуючих задач та їх рішення. Вчителі цих груп показують гарний результат педагогічної діяльності і володіють необхідними ресурсами для ефективності їх роботи.



**Рисунок 2.15. Опис результатів за шкалою «Задоволеність взаємовідносинами з керівництвом» (за методикою діагностики інтернальної задоволеності працею)**



**Рисунок 2.16. Опис результатів за шкалою «Задоволеність домагань у професійній діяльності» (за методикою діагностики інтернальної задоволеності працею)**



**Рисунок 2.17. Опис результатів за шкалою «Переваги виконуваної роботи високому заробітку» (за методикою діагностики інтернальної задоволеності працею)**

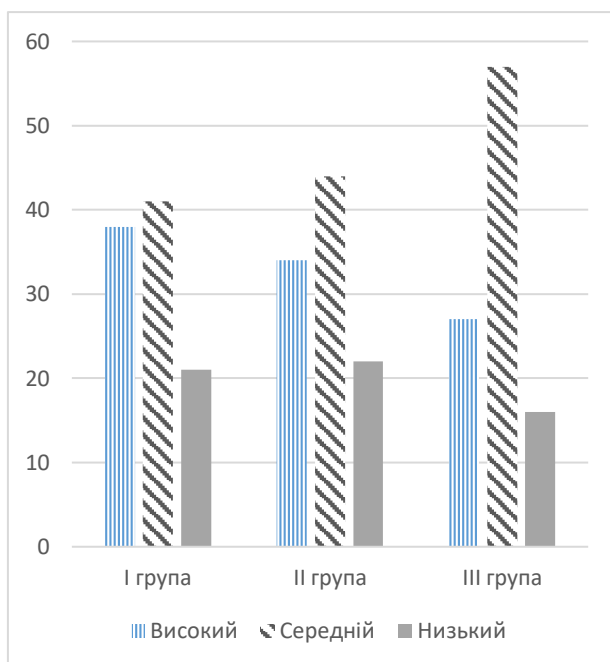
На сьогоднішній день існує проблема адекватного рівня заробітної плати у вчителів. Недостатній рівень оплати праці знижує мотивацію до вибору цієї професії. Зі слів вчителів, під час діагностичної роботи, було встановлено, що більшістю із них виконується той обсяг роботи, який безумовно потребує вищої оплати їхньої роботи. Але це неможливо, і керування вибором професії полягає не в цьому. Але з іншого боку, часто саме у педагогічній сфері це слугує мотивацією у підвищенні рівня кваліфікації, додаткових годин роботи і тощо, для того щоб отримувати бажану заробітну плату.

Таблиця 2.8

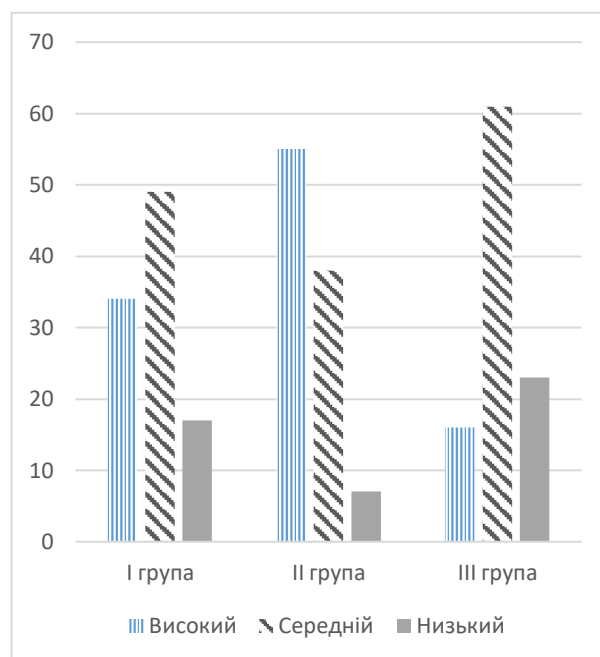
### Результати діагностики інтернальної задоволеності працею

	Задоволеність умовами праці			Професійна відповідальність		
	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)
Високий	38%	34%	27%	34%	55%	16%
Середній	41%	44%	57%	49%	38%	61%
Низький	21%	22%	16%	17%	7%	23%

Респонденти є вчителями середніх загальноосвітніх шкіл. За результатами тестування задоволеність умовами праці у всіх групах переважає на середньому рівні. Це вказує на те, що на сьогоднішній день, незалежно від реформи освітньої системи, школи не оснащені всім необхідним для виконання необхідних обов'язків і поставлених перед вчителями задач.



**Рисунок 2.18** Опис результатів за шкалою «Задоволеність умовами праці» (за методикою діагностики інтервальної задоволеності працею)



**Рисунок 2.19** Опис результатів за шкалою «Професійна відповідальність» (за методикою діагностики інтервальної задоволеності працею)

За шкалою професійної відповідальності найкращий результат показали вчителі II групи – 55%. Такі вчителі демонструють гарний результат роботи, є прикладом для виконання посадових обов’язків і генераторами нових ідей в навчальній діяльності. III група вчителів має 16% за високим рівнем цього показника. Це вказує на те, що ця група вчителів, за рахунок великого досвіду роботи, втрати зацікавленості та позитивної мотивації працює суто для виконання ролі вчителя і надання необхідних знань. Вони не прагнуть до нового, на цій групі вчителів не будуть триматися освітні ідеї за загальний результат шкільної команди.

Нижче, у таблицях 2.9 – 2.11 наведені результати кожної із груп за методикою діагностики рівня суб’єктивного контролю.

Таблиця 2.9

### Результати діагностики рівня суб'єктивного контролю

	Шкала загальної інтрнальності			Шкала інтрнальності досягнень			Шкала інтрнальності невдач		
	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)
Високий	36%	55%	57%	36%	59%	53%	30%	47%	51%
Середній	51%	38%	31%	49%	32%	43%	53%	38%	37%
Низький	13%	7%	12%	15%	9%	14%	17%	15%	12%

За результатами, представленими вище у таблиці 2.9 видно, що найвідповідальнішою за свої дії та взаємовідносини саме III група вчителів – 57% високого рівня. Переважання середнього рівня у I групи (51%) та найбільший показник низького рівня (13%) вказує на схильність вчителів, із досвідом роботи до п'яти років, перекладати відповідальність за результат на інші сторонні фактори або інших людей.

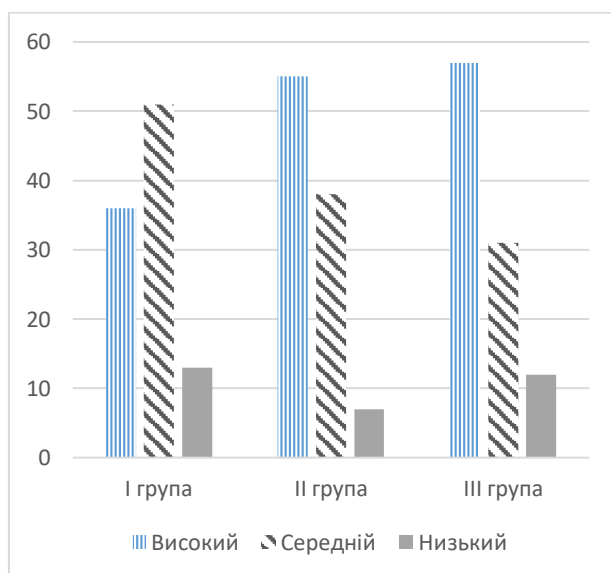


Рисунок 2.20. Опис результатів за шкалою загальної інтрнальності (за методикою діагностики рівня суб'єктивного контролю)

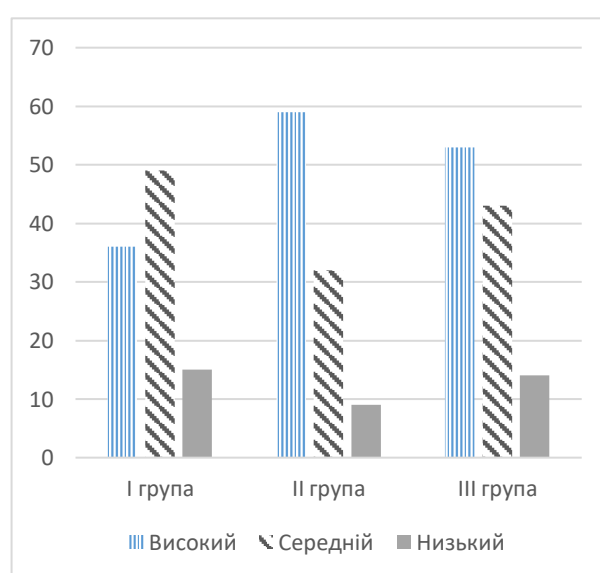
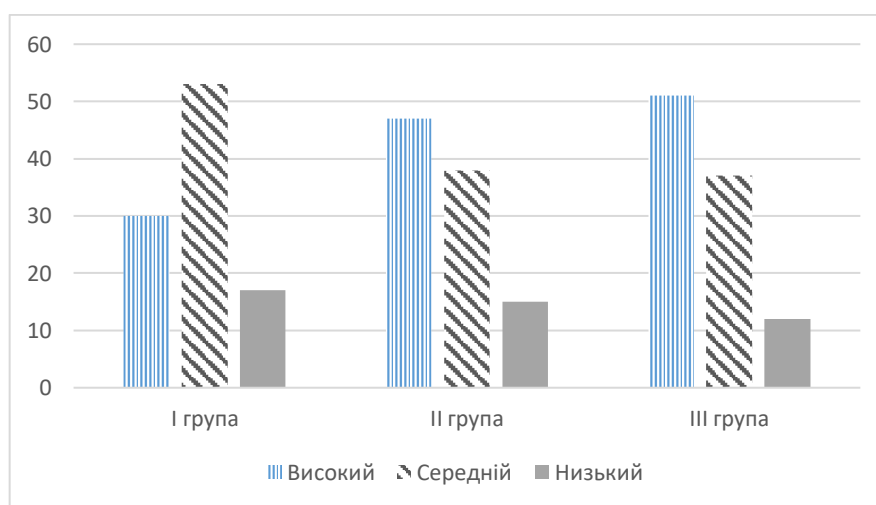


Рисунок 2.21. Опис результатів за шкалою інтрнальності досягнень (за методикою діагностики рівня суб'єктивного контролю)

За шкалою діагностики інтернальності досягнень найвищий рівень демонструє II група вчителів – 59%. Такі люди вважають, що гарних результатів вони досягли самотійно тільки завдяки самим собі і здатні цілеспрямовано йти до поставленої мети в майбутньому. Низький рівень по цій шкалі вказує на те, що успіхи і досягнення людина пов'язує з зовнішніми обставинами, які позитивно вплинули на результат. До цієї категорії найбільше відноситься I група вчителів з переважанням середнього рівня (49%) та найвищим показником по низькому рівню (15%).



**Рисунок 2.22. Опис результатів за шкалою інтернальності невдач (за методикою діагностики рівня суб'єктивного контролю)**

За шкалою інтернальності невдач можна сказати, що найбільш схильні звинувачувати себе у невдачах у негативних подіях саме III група вчителів – 51% високого рівня. 17% низького рівня в I групі вказує на те, що ця група вчителів більш схильні приписувати відповідальність за поганий результат інших, та вважати їх винними.

Таблиця 2.10

### Результати діагностики рівня суб'єктивного контролю

	Шкала інтрнальності сімейних взаємовідносин			Шкала інтрнальності професійних взаємовідносин		
	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)
Високий	32%	38%	31%	43%	51%	37%
Середній	57%	46%	47%	53%	38%	49%
Низький	11%	16%	22%	4%	11%	14%

Найвищі результати за шкалою інтрнальності сімейних взаємовідносинах продемонструвала II група вчителів – 38% високого і 46% середнього рівнів. Що вказує та те, що ця група вважає себе відповідальними за події, які відбуваються у їх сімейному житті і не знімає відповідальності з іншої сторони взаємовідносин. Такі люди критично відносяться до своїх та чужих дій.

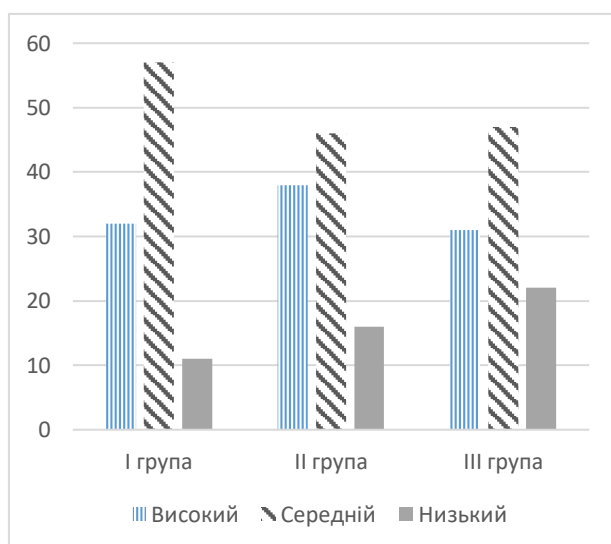


Рисунок 2.23 Опис результатів за шкалою інтрнальності сімейних взаємовідносин (за методикою діагностики рівня суб'єктивного контролю)

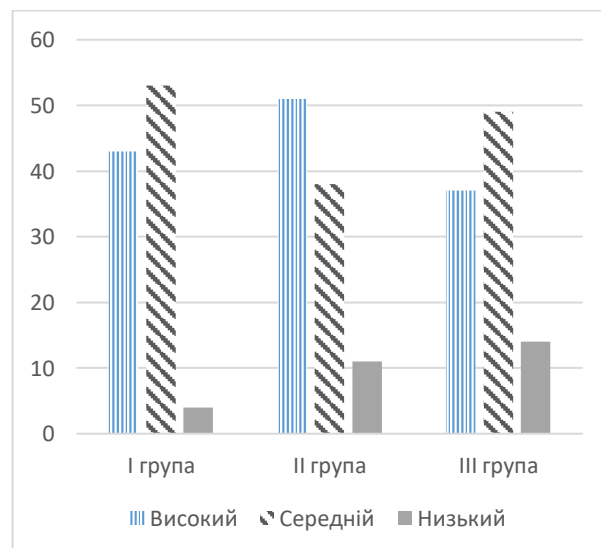


Рисунок 2.24 Опис результатів за шкалою інтрнальності професійних взаємовідносин (за методикою діагностики рівня суб'єктивного контролю)



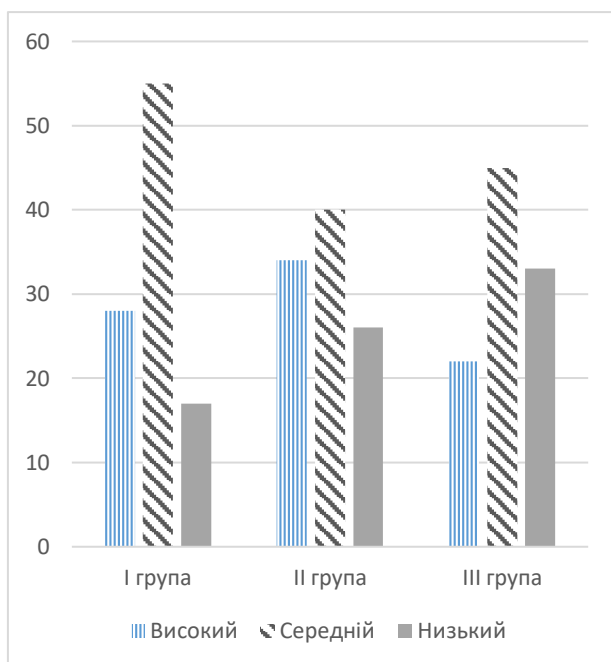
За шкалою інтернальності професійних взаємовідносин найменшу відповідальність несе саме I, наймолодша, група вчителів, на що вказують 49% середнього та 14% низкого рівнів. Відповідно дана група вчителів не бачить високої відповідальності за участь і наслідки своїх дії у колективній діяльності, і попри вказівки керівництва самостійно оцінює зовнішні фактори, які, на їх думку, теж мають впливати.

Таблиця 2.11

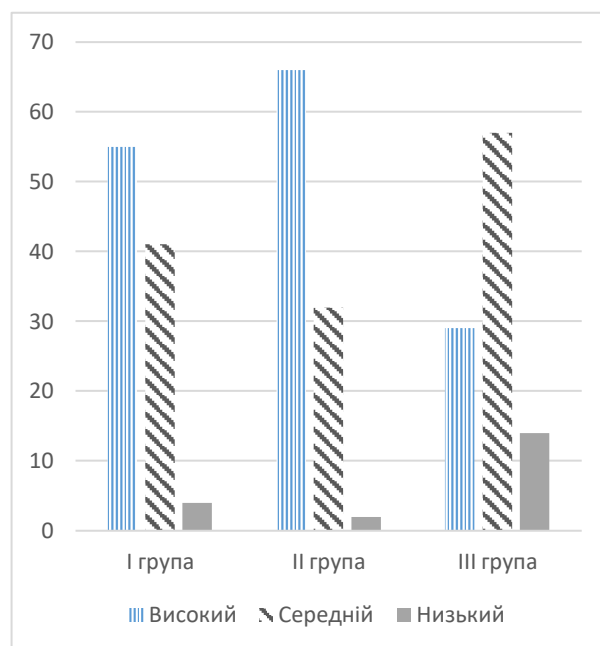
### Результати діагностики рівня суб'єктивного контролю

	Шкала інтернальності міжособистісних взаємовідносин			Шкала інтернальності здоров'я і хвороб		
	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)
Високий	28%	34%	22%	55%	66%	29%
Середній	55%	40%	45%	41%	32%	57%
Низький	17%	26%	33%	4%	2%	14%

За результатами, поданими за шкалою інтернальності міжособистісних взаємовідносин видно, що найбільш впевнені у собі і в тому, що вони можуть викликати зацікавленість в них інших людей це I і II група вчителів. Що свідчить про те, що вони здатні адаптуватися до різного оточення і впевнені у собі, своїх знаннях, уміннях та навичках.



**Рисунок 2.25** Опис результатів за шкалою інтернальності міжособистісних взаємовідносин (за методикою діагностики рівня суб'єктивного контролю)



**Рисунок 2.26** Опис результатів за шкалою інтернальності здоров'я і хвороб (за методикою діагностики рівня суб'єктивного контролю)

Також, II група вчителів несе відповідальність за стан свого здоров'я, те, що на нього впливає і результат цього – 66% високого рівня. І навпаки, III група вчителів з переважанням середнього рівня – 57% та найбільшим показником низького рівня – 14% вказує на те, що вони вважають, що їх здоров'я залежить від зовнішніх факторів, не прикладають власних зусиль для позитивного впливу на нього, а перекладають цю відповідальність на інших людей, лікарів.

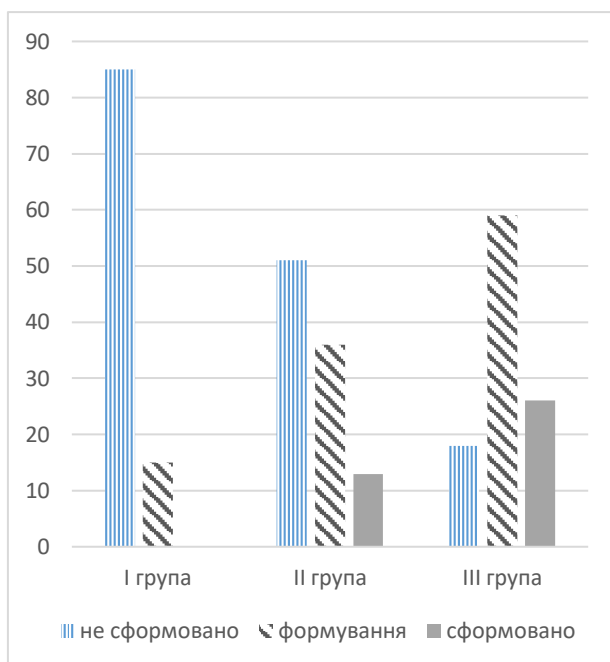
Таблиця 2.12

### Результати діагностики емоційного вигорання

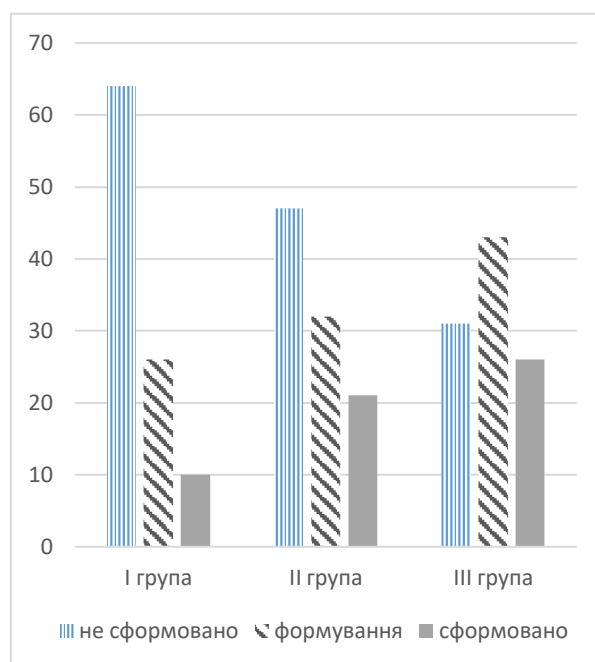
(за методикою В. В. Бойка)

	Переживання психотравмуючих обставин			Незадоволеність собою			«Загнаність у глухий кут»		
	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)
Не сформовано	85%	51%	18%	64%	47%	31%	74%	38%	18%
Формування	15%	36%	59%	26%	32%	43%	24%	51%	45%
Сформовано	-	13%	23%	10%	21%	26%	2%	11%	37%

За шкалою переживання психотравмуючих обставин у 85% першої групи цей симптом не сформований, а у 59% вчителів III групи симптом на стадії формування. Це говорить про сильне емоційне сприйняття проблем, з якими педагоги стикаються в щоденно в професійній діяльності, а також відображення особистого життя та переживань, що також безумовно впливають.



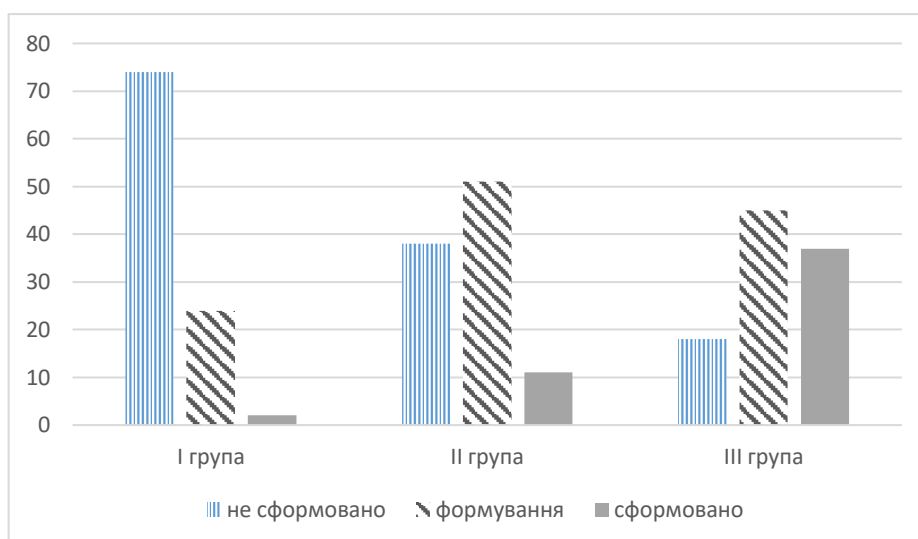
**Рисунок 2.27. Опис результатів діагностики емоційного вигорання за шкалою «Переживання психотравмуючих обставин» (за методикою В. В. Бойка)**



**Рисунок 2.28. Опис результатів діагностики емоційного вигорання за шкалою «Незадоволеність собою» (за методикою В. В. Бойка)**

За шкалою незадоволеності собою видно чіткий взаємозв'язок між тим у якого відсотка не сформований це симптом та у якого сформований. З віком і досвідом роботи у більшого відсотка даний симптом формується: I група – 2%, II група – 11%, III група – 37%. Ч асом і досвідом вчителі об'єктивно помічають і відслідковують за собою ті сфери педагогічної діяльності, у яких вони хотіли б бути кращими.

«Загнаність у глухий кут» так само відслідковується у груп залежно від зростання досвіду роботи. Відчуття безвиході та пригнічення, яке зумовлює зниження емоційного фону та впливає також на ефективність діяльності.



**Рисунок 2.29. Опис результатів діагностики емоційного вигорання за шкалою «Загнаність у глухий кут» (за методикою В. В. Бойка)**

«Загнаність у клітку» так само відслідковується у груп залежно від зростання досвіду роботи. Відчуття безвиході та пригнічення, яке зумовлює зниження емоційного фону та впливає також на ефективність діяльності.

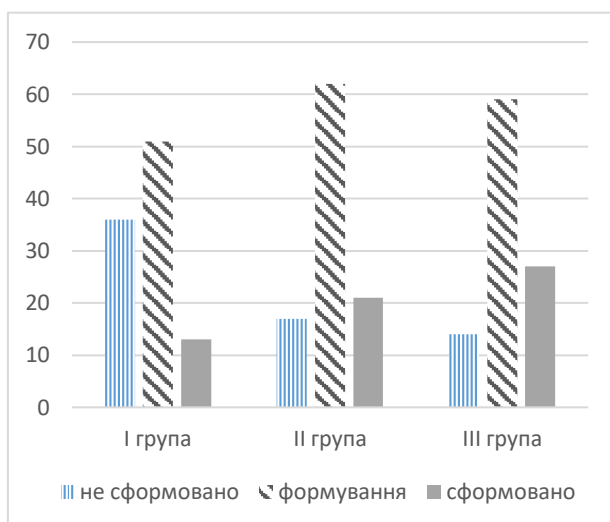
*Таблиця 2.13*

**Результати діагностики емоційного вигорання  
(за методикою В. В. Бойка)**

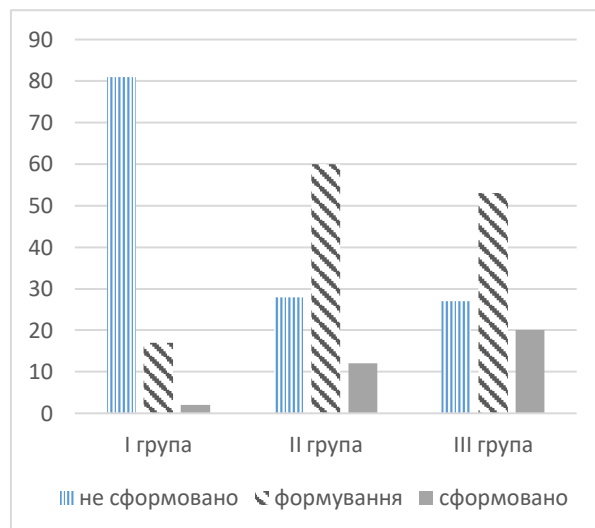
	Тривожність і депресія			Неадекватне вибіркоче емоційне реагування			Емоційно-моральна дезорієнтація		
	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)
Не сформовано	36%	17%	14%	81%	28%	27%	79%	34%	35%
Формування	51%	62%	59%	17%	60%	53%	15%	49%	39%
Сформовано	13%	21%	27%	2%	12%	20%	6%	17%	26%

У результатах діагностування продовжує відслідковувати ріст відсоткових показників із ростом досвіду роботи. У I групи симптом неадекватного вибіркового емоційного реагування сформований лише у 2%.

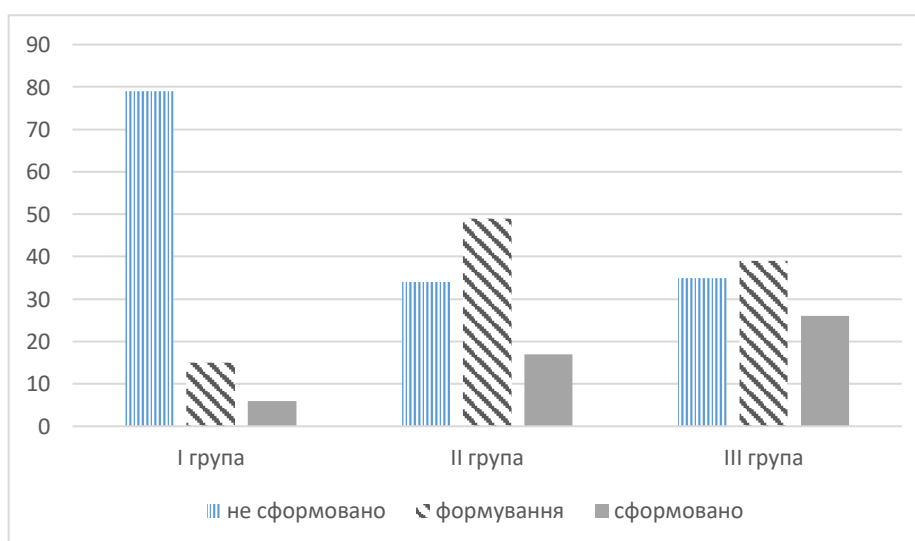
Це говорить про вміння відсторонення власного емоційного ставлення до учня. У II групи - 12%, а у III групи – 20%. Сформованість симптому вказує на те, що вчителі можуть не об'єктивно оцінювати учнів, відповідно демонструвати таке саме відношення спираючись на власні спогади і досвід, що далеко не завжди є об'єктивним.



**Рисунок 2.30. Опис результатів діагностики емоційного вигорання за шкалою «тривога і депресія» (за методикою В. В. Бойка)**



**Рисунок 2.31. Опис результатів діагностики емоційного вигорання за шкалою «Неадекватне вибіркове емоційне вигорання» (за методикою В. В. Бойка)**



**Рисунок 2.32. Опис результатів діагностики емоційного вигорання за шкалою «Емоційно-моральна дезорієнтація» (за методикою В. В. Бойка)**

Рівень формування або сформованості даного симптому вказує на порушення взаємовідносин вчителя із усіма учасниками освітнього процесу, а також присутність неадекватної реакції у спілкуванні. Це викликано тим, що вчитель захищатиме власну «стратегію» без вагомих причин, лише особистісних і це, викликаючи потребу у самовиправданні, має наслідок прояву неповаги.

Таблиця 2.14

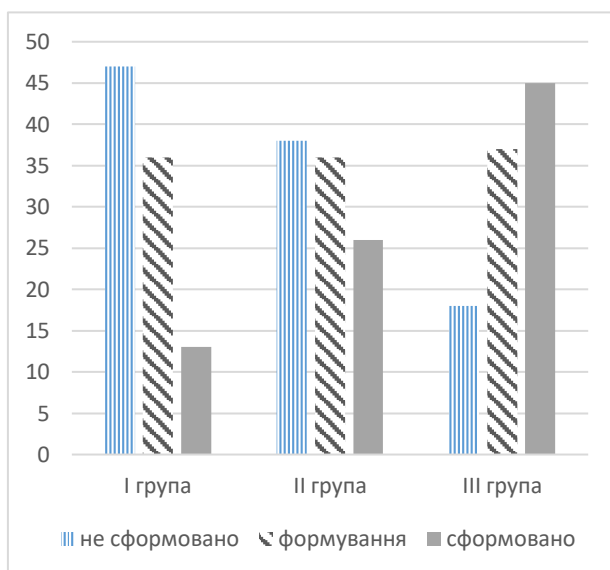
**Результати діагностики емоційного вигорання  
(за методикою В. В. Бойка)**

	Розширення сфери економії емоцій			Редукція професійних обов'язків			Емоційний дефіцит		
	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)
Не сформовано	47%	38%	18%	26%	40%	18%	75%	55%	14%
Формування	36%	36%	37%	61%	49%	51%	25%	38%	47%
Сформовано	13%	26%	45%	13%	11%	31%	-	7%	39%

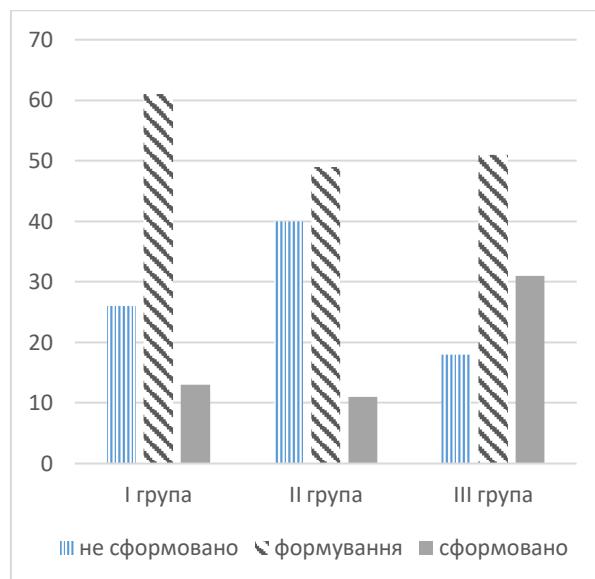
Розширення сфери економії емоцій у I групи сформовано на 13%, у II групи сформовано на 26%, у III групи сформовано на 45%. Сформованість цього симптому вказує на те, що вчитель не проявляє достатньої інтенсивності емоційних реакцій. В свою чергу це може бути на заваді встановлення близьких емоційних стосунків з дітьми, що завжди позитивно впливає на взаєморозуміння і результат навчання.

Редукція професійних обов'язків в I групі у 61% знаходиться на стадії формування. Коли молодий вчитель стикається з складними професійними моментами і ситуаціями і не знаходить позитивний і ефективний вихід із неї, часто в результаті отримує зниження самооцінки у професійній діяльності. Це характеризується зниженням відчуття власної компетентності і продуктивності. Людина не здатна подолати поставлені перед нею вимоги на

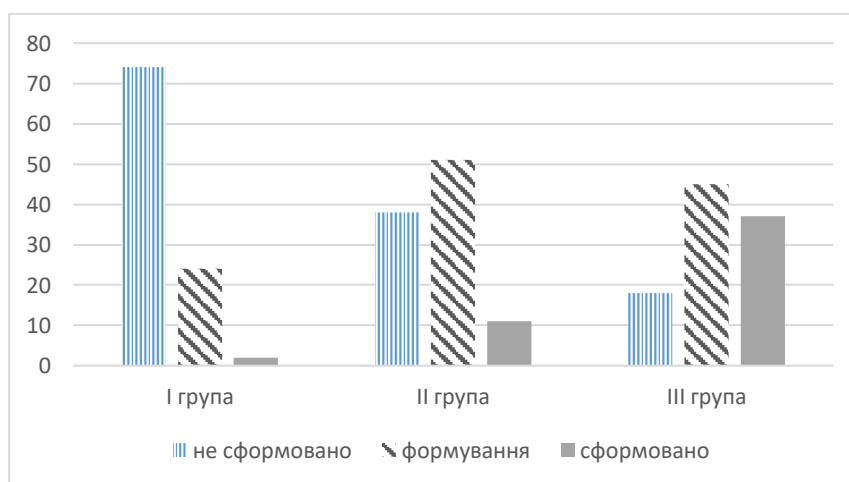
роботі і загострюється відсутність соціальної підтримки і можливості професійного розвитку.



**Рисунок 2.33.** Опис результатів діагностики емоційного вигорання за шкалою «Розширення сфери економії емоцій» (за методикою В.В. Бойка)



**Рисунок 2.34.** Опис результатів діагностики емоційного вигорання за шкалою «Редукція професійних обов'язків» (за методикою В. В. Бойка)



**Рисунок 2.35.** Опис результатів діагностики емоційного вигорання за шкалою «Емоційний дефіцит» (за методикою В. В. Бойка)



Також, із віком і досвідом роботи формується симптом емоційного дефіциту. Це вказує на емоційне відсторонення та нездатність адекватно і повноцінно емоційно сприймати події професійного життя, що також шкодить професійній діяльності і реалізованості вчителів.

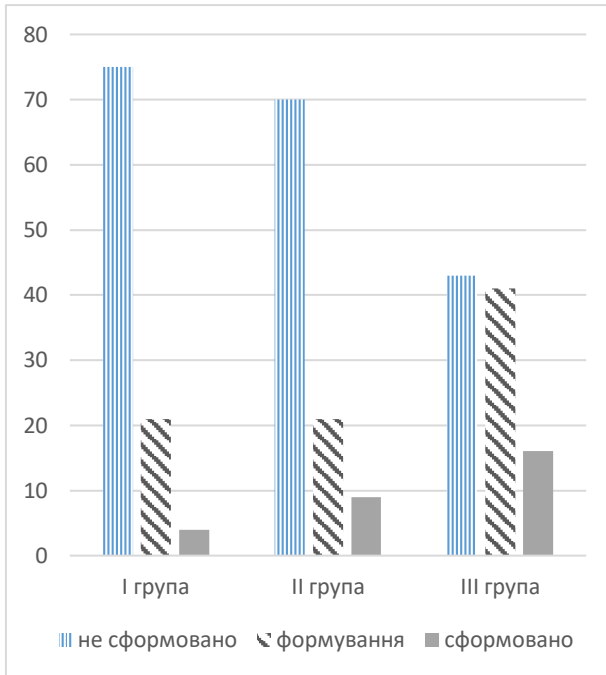
Таблиця 2.15

**Результати діагностики емоційного вигорання  
(за методикою В. В. Бойка)**

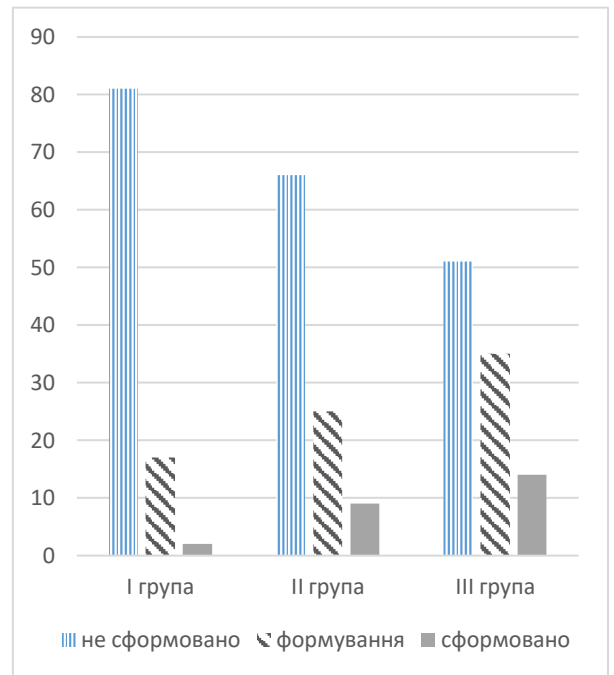
	Емоційна відстороненість			Деперсоналізація			Психосоматичні та психовегетативні порушення		
	І гр. (n=53)	ІІ гр. (n=47)	ІІІ гр. (n=51)	І гр. (n=53)	ІІ гр. (n=47)	ІІІ гр. (n=51)	І гр. (n=53)	ІІ гр. (n=47)	ІІІ гр. (n=51)
Не сформовано	75%	70%	43%	81%	66%	51%	64%	36%	31%
Формування	21%	21%	41%	17%	25%	35%	32%	40%	55%
Сформовано	4%	9%	16%	2%	9%	14%	4%	24%	14%

У формуванні і сформованості таких симптомів як емоційна відстороненість і деперсоналізація також відстежується досвід роботи.

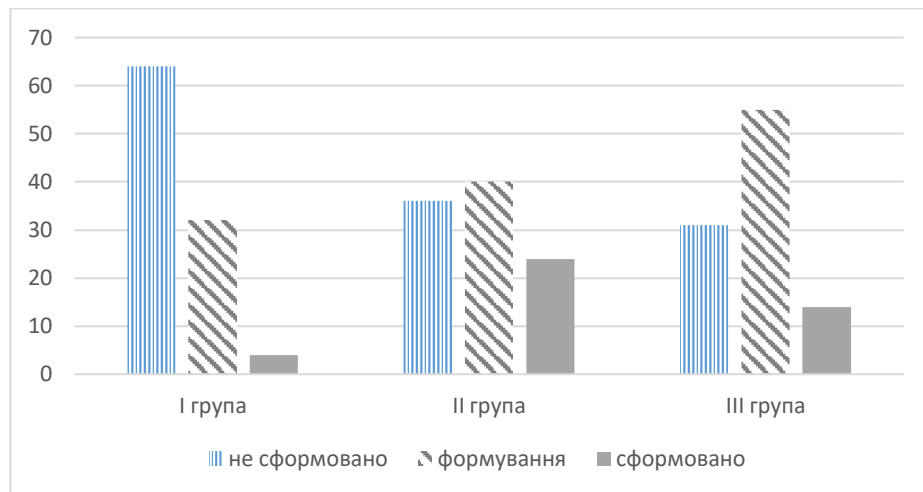
Вчителі ІІІ групи більш емоційно відсторонені також і через емоційний дефіцит, показники яких є взаємопов'язаними. Деперсоналізація переважає на несформованому рівні. Наявність сформованості цього симптому свідчить про втрату власної ідентичності, відчуття пустоти та втрату самосприйняття особистості.



*Рисунок 2.33.* **Опис результатів діагностики емоційного вигорання за шкалою «Емоційна відстороненість» (за методикою В. В. Бойка)**



*Рисунок 2.34* **Опис результатів діагностики емоційного вигорання за шкалою «Деперсоналізація» (за методикою В. В. Бойка)**



**Рисунок 2.35. Опис результатів діагностики емоційного вигорання за шкалою «психосоматичні і психовегетативні порушення» (за методикою В. В. Бойко)**

Психосоматичні і психовегетативні порушення найменш присутні у I групи вчителів – 64% не сформовано і 4% сформовано. Найвищий показник має II група вчителів – 24% сформовано. Це проявляється постійними головоболіми, розладами шлунку, нудоти і поганого самопочуття тільки на місці роботи і не пов’язаного з медичними показниками.

На нашу думку у III групи вчителів нижчі показники сформованості через непроінформованість та необізнаність більшості у даному питанні. Більшість вчителів даної групи стверджує, що не спостерігали за собою, мають часті хронічні проблеми зі здоров’ям і взаємозв’язку з роботою не спостерігали.

## Висновки до розділу 2

1. Базуючись на проаналізованих нами теоретичному і емпіричному дослідженнях, нами було поділено вчителів на три категорії, залежно від досвіду роботи: 3-5 років досвіду роботи, 5-10 років досвіду роботи, 10 та більше років досвіду роботи, що дозволило встановити як ефективність тренінгової програми, а й вікову категорію, що має найбільш розвинену емоційну стійкість. У кожній з категорії було по 2 групи: обидві з них брали участь у констатувальному експерименті і друга брала участь у формульовальному експерименті.

2. Для проведення дослідження нами було обрано взаємопов'язані методи та методики, виділені за допомогою методу експертних оцінок та встановлення найважливіших для педагогів компонентів педагогічної діяльності. Нами було використано наступні діагностичні методики: методика діагностики інтегральної задоволеності працею; діагностика особистісної та групової задоволеності роботою; методика діагностики рівня емоційного вигорання В. В. Бойка; самооцінний тест «характеристики емоційності» (Є.П. Ільїн); методика вивчення структури темпераменту Я. Стреляу (адаптація Н.М. Данілової, О.Г. Шмельова); діагностика «емоційного інтелекту» (Н. Холл); рівень суб'єктивного контролю.

3. За отриманими результатами можна зробити висновок, що група вчителів, із досвідом роботи до п'яти років, є більш емпатійною й обізнаною у власній та чужій емоційній сфері, що свідчить про рівень підготовки молодих вчителів та сучасні можливості отримання інформації. Також, дана група вчителів є більш задоволеними умовами праці, оскільки спрямовані на отримання досвіду роботи, більш зацікавлені у реалізації власних ідей і ще не мають великих очікувань, які б відповідали їхній професійній діяльності. Водночас, педагоги цієї групи не мають відповідного досвіду, знань і умінь, який би впливав на ефективність побудови взаємодії у професійному колективі та іншими учасниками освітнього процесу, вирішення складних ситуацій та швидке включення в робочий процес.

Група вчителів, з досвідом роботи від п'яти до десяти років, є більш обізнаною, і навчилася правильно використовувати власний досвід у професійній діяльності. Вчителі цієї групи швидше диференціюють власні емоційні стани та навчилися ними керувати. Професійний досвід роботи дає більше впевненості та можливості застосовувати вже набуті знання у поєднанні з новими, чого вимагає якісний освітній процес, без надлишкової емоційної витрати. Вони краще вибудовують комунікацію та швидше вирішують питання з дітьми. Володіють вищим самоконтролем та адекватно оцінити свої можливості, побажання та очікування від учбового процесу. Проте, емоційне вигорання, хоч ще і не сформоване у цій групі, але перебуває вже на етапі формування, що свідчить про недостатню ефективність вироблених шляхів та методів подолання складних ситуацій.

Відповідно, група вчителів, з досвідом роботи більше 10 років, показала найнижчі результати за діагностикою. Це результат поєднання, більшою мірою, емоційного вигорання з особистісними віковими особливостями. Враховуючи неминучі зміни в освітньому процесі, які вимагають не тільки модернізації освітньої складової, а і емоційної, вчителі цієї групи вже найменш налаштовані до нових вимог та не такі гнучкі. Вони найменше враховують власні та чужі емоційні стани, піддаються сильному емоційному впливу зі сторони. Вони мало зацікавлені у побудові гарних взаємостосунків із керівництвом, мають більші очікування від умов праці, та вважають, що їхнього досвіду роботи буде цілком достатньо, який, у свою чергу, і допомагає їм триматися на рівні з іншими вчителями.

### **РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ПРОВЕДЕННЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З МЕТОЮ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ВЧИТЕЛІВ**

#### **3.1. Теоретичне обґрунтування програми розвитку емоційної стійкості вчителів**

Відомо, що одним із перших, хто почав використовувати тренінги, був американський педагог, оратор Д. Карнегі, який створив у 1912 р. центр «Dale Carnegie Training», в якому успішно проводив заняття з розвитку навичок публічного виступу, впевненості в собі, взаємодії між людьми. Родоначальником психологічного тренінгу як особливого методу прийнято вважати К. Левіна. У 1946 р. разом із колегами він заснував перші тренінгові групи, спрямовані на підвищення компетентності у спілкуванні. Тренінгова група – спеціально створена мала група, учасники якої за сприяння ведучого-психолога входять у своєрідний досвід інтенсивного спілкування, орієнтований на допомогу кожному у вирішенні різноманітних психологічних проблем, розвитку самосвідомості, самовдосконаленні. Головним досягненням Т-груп стало положення про ефективність групового, а не індивідуального впливу на зміну особистісних установок та поведінку людей.

Саме К. Левін з'ясував, що управляти особистістю через групу, набагато легше, ніж управляти групою через особистість. Надалі в психології набули розвитку тренінги сенситивності, відмінною рисою яких було прагнення максимальної самостійності учасників при організації та функціонуванні тренінгової групи. Сенситивність виявляється у таких індивідуальних рисах як сором'язливість, підвищена вразливість, сумлінність, схильність до сумнівів у вчинках і зосередженість на переживаннях. Висока сенситивність може перешкоджати соціальній адаптації та соціалізації індивіда. Основна мета тренінгу сенситивності – виявлення життєвих цінностей людини та посилення почуття її самоідентичності (Левин, 1926).

На сьогоднішній день немає загальноприйнятого трактування поняття «тренінг». Етимологічно цей термін має кілька значень: навчання, виховання, підготовка, тренування, дресирування. Сучасне розуміння тренінгу передбачає роботу зі здоровими людьми, хоча і включає багато традиційних методів групової психотерапії і психокорекції.

Так, наприклад, С.І. Макшанов трактує тренінг як багатофункціональний метод навмисних змін психологічних феноменів людини чи групи. Тренінг – метод активного навчання, спрямований на розвиток знань, умінь та навичок, а також соціальних установок. Відмінною рисою тренінгу є насиченість змісту великою кількістю інтерактивних форм та методів взаємодії: демонстрація, дискусія, розбір критичних випадків, сюжетні та соціально-рольові ігри, аналіз конкретних ситуацій (кейс-стаді), робота у проектних групах.

Так, Б.Д. Паригін відносить тренінг до методів групового консультування, визначаючи його як засіб активного групового навчання навичкам спілкування в суспільстві, як вплив з метою корекції Я-концепції та самооцінки особистості, з метою адаптації до нової соціальної ролі (Паригін, 1971).

Психологічний тренінг – це особливий різновид навчання через безпосереднє «переживання» і усвідомлення досвіду, що виникає в міжособистісній взаємодії, яка не зводиться а ні до традиційного навчання через трансляцію знань, а ні до психологічного консультування і психотерапії. Груповий психологічний тренінг відрізняється від групової психотерапії, психокорекції та навчання.

По-перше, на відміну психотерапії мети тренінгової роботи пов'язані з лікувальним впливом. Психолог або тренер орієнтований на надання психологічної допомоги, що не виключає можливості застосування оздоровчих процедур, а також участі поряд зі здоровими людьми невротиків та людей у прикордонних станах психіки. По-друге, відмінність психологічного тренінгу від психокорекції визначається тим, що у тренінгу

приділяється увага й не так окремим психологічним структурам і характеристикам внутрішнього світу, скільки формуванню навичок саморозвитку особистості в цілому. Також корекція пов'язана з поняттям норми психічного розвитку, яку вона орієнтується, тоді як у тренінгу який завжди береться до уваги категорія норми. По-третє, тренінг не можна зводити лише до навчання. Навчання – дійсно, один з найважливіших елементів тренінгу, але не ключова характеристика сутності, що розкриває його. Когнітивний компонент може взагалі бути відсутнім, поступаючись місцем для особистісного і творчого самовираження та самореалізації.

Залежно від цілей, які переслідує психолог, у тренінгу може застосовуватися психотерапевтичний, корекційний та навчальний методичний інструментарій, що у ряді випадків не дозволяє однозначно визначити форму групової роботи. Психологічний тренінг має конструктивний вплив на розвиток особистості за трьома напрямками: когнітивним (отримання нової інформації); емоційному (інтерпретація отриманої інформації через особистісне значення); когнітивно (зміна, розширення поведінкових реакцій за рахунок усвідомлення неефективності звичних способів поведінки).

Отже, груповий психологічний тренінг є як галузь практичної соціальної психології, а й метод активного взаємодії, ефективне засіб самоусвідомлення своїх ресурсів та потенціалів, їх саморозвитку і самореалізації.

Важливою перевагою групової психологічної роботи, не досяжним жодним іншим способом, є зворотний зв'язок і підтримки. У реальному житті не завжди є можливість отримати щире, безоцінне судження, що дозволяє побачити своє відображення в очах інших. Мета зворотного зв'язку – розвиток саморозуміння і навичок самоаналізу, у яких досягається поглиблення уявлень учасника тренінгу про себе і властивих йому паттернах поведінки. У груповому психологічному тренінгу зворотний зв'язок можна отримати від тренера, окремих учасників чи групи загалом.



Аналіз літератури показав наявність великої кількості підходів, що дозволяють класифікувати тренінги з низки підстав.

1. Число учасників тренінгу: тренінг для мікрогрупи (5-7 осіб); тренінг для малої групи (7-15 осіб); тренінг для середньої групи (15-30 осіб); тренінг для великої групи (понад 30 осіб).

2. Принцип формування складу учасників: тренінг відкритого формату (відкритий тренінг, доступний всім бажаючих представників цільової аудиторії); тренінг закритого формату (закритий тренінг, під запит організації та лише для її співробітників).

3. Авторство тренінгу: авторський тренінг (оригінальний тренінг, створений творчою працею одного чи групи авторів); тренінг, що відтворюється відповідно до авторського, за аналогією; «клаптевий» тренінг (мозаїчно створений тренером самостійно за матеріалами книг, інтернет-джерел).

4. Якісний рівень тренінгу: ознайомчий тренінг (призначений для ознайомлення, запровадження); звичайний тренінг (типовий тренінг за задалегідь підготовленою програмою); просунутий тренінг (поглиблений тренінг).

5. Тривалість тренінгу, інтенсивність роботи: тренінгове заняття тривалістю від 30 хв. до 1,5-3 годин; тренінгове заняття тривалістю від 3,5 до 7,5 години; тренінг протягом 1 дня (8 годин – повноцінний тренінг); тренінг протягом 2-3 днів; «тренінговий марафон» (практично безперервна робота протягом 24 годин і більше); «тренінг-інтенсив» (кілька днів поспіль); модульний тренінг (кілька тематичних «тренінгів-інтенсив»).

6. Парадигма тренінгової роботи, якої дотримується тренер: тренінг як форма дресури; тренінг як тренування; тренінг як форма активного навчання; тренінг як спосіб створення умов саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними способів вирішення своїх психологічних проблем.

7. Цілі тренінгу: тренінги конкретних умінь та/або навичок; тренінги спілкування; тренінги особистісного зростання; бізнес-тренінги; професійні

тренінги; психологічні тренінги; педагогічні тренінги; тренінги для тренерів; тематичні тренінги та ін.

8. Критерії результативності тренінгу: тренінги з переважно об'єктивними критеріями (можливість діагностики рівня розвитку); тренінги з переважно суб'єктивними критеріями (самозвіт учасників про те, що дав тренінг особисто їм).

9. Система відносин особи у тренінгу: тренінги у системі «Я – Я»; тренінги у системі «Я – Інші люди»; тренінги у системі «Я – Соціальна група»; тренінги у системі «Я – Професія».

10. Композиція тренінгової групи: тренінги для однорідної (вік, стать, культурні особливості) чи неоднорідної групи.

11. Відповідність основним психотерапевтичним та психокорекційним напрямкам, техніки та прийоми яких використовуються у тренінгу: Т-групи; групи зустрічей; гештальтгрупи; психодрама; групи тілесної психотерапії; танцювальна терапія; арт-терапія; темоцентрована взаємодія; транзактний аналіз; групи тренінгу умінь; НЛП; групаналітичний підхід.

12. Спрямованість впливу та змін: корекційні тренінги (виробляє нову конструктивну поведінку); освітні тренінги (максимально швидке та ефективне навчання людини будь-якому навичці, вмінню чи професії); особистісно-розвиваючі тренінги (виявити індивідуальність людини, гармонізувати внутрішній світ, скоригувати слабкі сторони особистості та підкреслити сильні).

У сучасній європейській психологічній практиці встоялися та закріпилися такі види тренінгів: типовий соціально-психологічний тренінг; Т-група (комунікативний тренінг); тренінг сенситивності; тренінг асертивності (впевненості у собі); тренінг креативності; тренінг соціальних та життєвих умінь; тренінги для персоналу організацій та корпоративних клієнтів; марафонських груп.

Методика тренінгу передбачає реалізацію наступних етапів чи блоків:

- 1) блок забезпечення працездатності групи;

- 2) блок формування мотивації в учасників;
- 3) інформаційного;
- 4) навчального;
- 5) особистісного;
- 6) завершального.

Тепер детальніше зупинимося на розгляді змісту кожного блоку тренінгу.

1. Блок забезпечення працездатності групи включає такі елементи:

а) вступне слово ведучого про мету, завдання, хід та принципи тренінгу;

б) процедуру знайомства, що передбачає вибір імені, форми звернення, обмін учасниками особистісною інформацією про себе;

в) обговорення учасниками очікувань від занять, сумнівів, побажань;

г) ритуал прийняття учасниками правил роботи у групі;

д) додаткові заходи, що підвищують працездатність групи та кожного учасника, наприклад: психогімнастичні вправи на концентрацію та стійкість уваги.

2. Блок формування мотивації організований таким чином, що учасники отримують можливість проаналізувати особливості своєї поведінки у різних ситуаціях взаємодії, почути думку інших членів групи про те, як виглядає їхня поведінка з боку, яке враження вона справляє на інших людей тощо.

Основними засобами забезпечення мотивації є групові дискусії, рольові ігри, відтворення особистісних проблем. Блок формування мотивації передбачає аналіз та усвідомлення учасниками тренінгу своїх помилок у процесі взаємодії з іншими людьми, підвищує в учасників невпевненість у своїй подальшій успішності та вводить їх у стан дослідницького пошуку.

Поведінка учасників цьому етапі перекладається з імпульсного на об'єктивований рівень (рівень усвідомлення) завдяки використанню під час занять найважливішого методичного засобу «зворотній зв'язок».

3. Інформаційний блок тренінгу спрямований на придбання учасниками групи конкретних знань залежно від програми тренінгу, наприклад, у галузі психології особистості, соціальної чи вікової психології, у галузі психології малих груп та спілкування та ін. Основними засобами отримання інформації є групові дискусії, міні-лекції, діалоги учасників.

4. Навчальний блок тренінгу призначений для формування адаптивних установок у взаєминах з іншими людьми, розвитку умінь та навичок відповідно до тематики тренінгу. Так, у тренінгу партнерського спілкування в ході рольових ігор та психогімнастичних вправ розвиваються та закріплюються вміння, необхідні для ефективного спілкування у процесі сприйняття та взаємодії з співрозмовником, а також обміну інформацією з ним. Наприклад, це вміння адекватно відображати емоційний стан та мотиви поведінки співрозмовника; вміння вибрати відповідні ситуації позицію та дистанцію у спілкуванні, створити сприятливий для спілкування клімат відносин; вміння активного та нереклексивного слухання та ін.

5. Особистісний блок тренінгу спрямований на усвідомлення учасниками своїх установок, ціннісних орієнтацій, особистісних особливостей та їхнього різного впливу на інших людей.

6. На завершальному етапі тренінгу відбувається таке:

а) по-перше, учасники говорять про себе: що дало участь у тренінгу кожному з них, що здалося корисним у роботі тренінгової групи, чого не вистачило;

б) по-друге, учасники тренінгу дають зворотний зв'язок один одному: що допомагає (які особистісні особливості, вміння тощо) кожному з них ефективно спілкуватися, що заважає;

в) по-третє, учасники прощаються, обмінюються телефонами, адресами, домовляються про подальшу співпрацю.

Метод (від грецьк. *methodos* – шлях дослідження, шлях до чогось) – сукупність прийомів, операцій чи способів, з допомогою яких забезпечується досягнення поставленої мети. Групова тренінгова робота відкриває великі

можливості для використання різноманітних інтерактивних методів, вправ, прийомів та технік. Якщо вивчити сутність всіх наявних тренінгових методів, то легко виявити, що йдеться про ті самі способи роботи тренерів.

До основних методів традиційно відносять групову дискусію, психогімнастику та ігрові методи. Проте крім основних, виділяється група допоміжних методів роботи, що містять у своєму арсеналі елементи основних: кейс-стаді, метод концентрації присутності, метод групового вирішення проблем, методи розвитку соціальної перцепції та ін. питання, що дозволяє прояснити чи змінити думки, позиції та встановлення учасників групи у процесі безпосереднього спілкування. Елементи дискусії, однак, присутні під час обговорення будь-яких вправ, проведенні соціально-рольових ігор, отриманні зворотнього зв'язку. Однак вона часто виступає і як самостійна тренінгова техніка. У тренінгу дискусія реалізує дві мети: надає можливість побачити проблему з різних сторін та є способом групової рефлексії через аналіз індивідуальних переживань.

Гра – це ключовий метод, який використовується у тренінгу. Порівняно з іншими тренінговими методами ігрові складають близько 70% методичного арсеналу. Слід пам'ятати, що гра у груповому психологічному тренінгу – не розважальний захід, її призначення – знайти вихід у змодельованих умовах, який буде найбільш адекватним у цій ситуації. Використання ігрових технік за умов тренінгу звернено до творчого потенціалу кожного учасника. Гра зрозуміла і близька всім, вона дозволяє висловити свої сутнісні сили без зовнішнього спонукання. Гра виявляє знання, показує рівень інтелектуальних та організаторських здібностей членів групи.

Психогімнастика – метод, основу якого лежить використання рухової експресії як головний засіб комунікації групи. Діалог без допомоги слів дозволяє звернути увагу на «мову тіла» та соціально-перцептивну сторону спілкування. Термін «психогімнастика» використовується у вузькому та широкому значеннях. У першому - це ігри та етюди на використання невербальних засобів комунікації. У другому – це спеціальний курс,

спрямований на розвиток та корекцію пізнавальної та емоційно-особистісної сфер. Основним змістом психогімнастичних вправ є відпрацювання навичок зняття емоційної напруги та образної передачі почуттів.

Метод мозкового штурму може використовуватися як самостійний метод групового тренінгу, і допоміжний у інших методах. У процесі роботи учасники повинні зосередитись тільки на виробництві власних ідей, а не на оцінці пропозицій один одного. Експертиза запропонованих ідей проводиться поза мозкового штурму, зазвичай як дискусії. Модифікації мозкового штурму: картковий штурм та груповий штурм. Картковий штурм – всі ідеї записуються на окремих картках. Як правило, по 3-5 речень від кожного учасника. Потім усі пропозиції вивішуються на дошку, після чого можна розпочинати процес угруповання. Зручно, якщо група невелика і практично однорідна. Груповий штурм - спочатку проходить по групах, що складаються з 5-7 осіб, потім кожна група пропонує одну нову ідею. Цей метод особливо ефективний, якщо учасників більше 12 і приміщення не дозволяє вільно сприймати та чути кожного учасника.

Реалізуючи метод концентрації присутності, тренер прагне загострити увагу учасників на тому, що з ними відбувається зараз. Найпоширенішим прийомом є використання особливих питань, які можна назвати питаннями на усвідомлення і констатацію того, що спостерігає ведучий: «Що ти зараз відчуваєш? Про що думаєш? Які емоції відчуваєш? З чим чи ким ти асоціюєш свій нинішній стан? Ти опустил очі... Тебе дратує...».Ці прості техніки та прийоми дуже впливають на учасників, даючи їм можливість глибоко пережити і відчути подію, що відбувається в їхньому психологічному просторі «тут і зараз».

Одним із простих прийомів усередині методу концентрації присутності є вправа «Самоаналіз». Кожен з учасників, що сидять у колі, отримує аркуш паперу і ділить його на чотири частини. Наведено таку інструкцію: «Дайте 10 відповідей на запитання: «Хто я такий?». Зробіть це швидко, записуючи свої відповіді точно в тій формі, якою вони відразу приходять в голову. Запишіть

їх у перший стовпчик. У другій – запишіть відповіді на те саме питання, але так, як, на вашу думку, відгукнулися б про вас ваші близькі (виберіть когось конкретно). У третій стовпчик запишіть відповіді на те саме питання так, як, на вашу думку, відгукнувся б про вас учасник групи, що сидить ліворуч від вас. Тепер складіть листок, щоб не було видно ваших записів, і передайте сусіду зліва. Отримавши листи, в порожньому стовпчику, що залишився, запишіть 10 відповідей на запитання: «Хто він такий – та людина, яка дала вам цей лист?».

Метод групового вирішення проблем ставить за мету знаходження загального вирішення проблеми або питання та досягнення згоди між учасниками. У зв'язку з цим більшість варіантів цього методу тяжіє до типу імперативних групових дискусій. Однак, на відміну від дискусії, організація продуктивного вирішення проблем учасниками тренінгу обумовлена більш жорсткою регламентацією процесу, що передбачає наявність алгоритму дій, етапності, функціональної структурованості групи та досить чітких часових рамок. У тренінгу цей метод може бути використаний для надання учасникам можливості побачити поставлену проблему з різних сторін, уточнити взаємні позиції, визначення можливих варіантів вирішення. Одним із яскравих прикладів методу групового вирішення проблем у формі структурованої та регламентованої дискусії є методика мозкового штурму.

Методи, спрямовані на розвиток соціальної перцепції, розвивають вміння сприймати, розуміти та оцінювати інших людей, самих себе, свою групу. У ході тренінгових занять за допомогою спеціально розроблених вправ учасники отримують вербальну та невербальну інформацію про те, як їх сприймають інші люди, наскільки точно їхнє самосприйняття. Вони набувають уміння глибокої рефлексії, смислової та оцінної інтерпретації об'єкта сприйняття. Прикладом може бути вправа «Передача руху по колу». Один із учасників групи починає дію з уявним предметом так, щоб його можна було продовжити. Сусід повторює дію та продовжує його. Таким чином, предмет обходить коло та повертається до першого гравця. Той називає

переданий ним предмет, і кожен із учасників називає, що, у свою чергу, передавав саме він.

Однією зі складних та ключових проблем педагогічної теорії та практики є проблема особистості та її розвитку. Категорія «особистість» є багатогранною і не має однозначного визначення. При всій різноманітності розуміння виділяють такі загальні положення.

1. Біологічне існує у особистості як соціальне: природні характеристики виступають у структурі особистості як її соціально обумовлених елементів.

2. Особистість – це системна якість, яку набуває індивід у взаємодії (спілкування та діяльність) із соціальним оточенням.

3. Особистість можна зрозуміти лише у системі стійких міжособистісних зв'язків, які опосередковуються змістом, цінностями і змістом спільної діяльності.

4. Особистість народжується із прагнення людини до максимальної персоналізації. У будь-якій діяльності людина прагне прояву своєї індивідуальності, а неможливість реалізації цієї мети призводить до пошуку нових можливостей у собі самому або в предметній діяльності.

5. Джерелом розвитку особистості виступає що виникає у системі міжособистісних відносин протиріччя між потребою в індивідуалізації та зацікавленістю людини інтегруватися у значиму йому соціальну групу, тобто. протиріччя між бажанням людини бути собою і прагненням виправдати очікування суспільства.

6. Характер розвитку особистості задається рівнем розвитку та цінностями тієї групи, до якої вона включена. Особистість – поняття, що відбиває соціальну природу людини; людський індивід як суб'єкт соціокультурного життя, носій індивідуального початку, що саморозкривається в контексті соціальних відносин, спілкування та предметної діяльності.



Структура особистості – цілісне системне освіту, сукупність соціально значущих психічних якостей, відносин і процесів індивіда, що склалися у процесі онтогенезу і визначальних його поведінка як поведінка свідомого суб'єкта. У структурі особистості виділяють такі компоненти: а) спрямованість (потреби, інтереси, ідеали, переконання, світогляд, домінуючі мотиви); б) знання, вміння та навички, що набуваються в ході життєдіяльності; в) індивідуально-типологічні особливості (температура, характер, здібності).

Поведінка людини – це активність, спрямовану реалізацію найголовнішої людської потреби – потреби бути суб'єктом. Суб'єктність – це системна людська якість, у якій реалізується найважливіша мета людини як суб'єкта – прагнення прояву і самореалізації як у просторі власного внутрішнього світу, і у просторі навколишнього світу. Суб'єктність виявляється у намірах, потребах, мотивах, установках, відносинах, цілях, особистісному сенсі, у спрямованості та вибірковості діяльності.

Як відмінні риси особистості як суб'єкта власної життєдіяльності виділяють активність, самостійність, відповідальність, ініціативність, свідомість, цілепокладання, саморегуляцію. Саме в рамках життєдіяльності індивіда здійснюється процес самореалізації. Сенс життя кожної людини полягає у найповнішій життєвій самореалізації, що має різні форми вираження: а) активне затвердження у діяльності своїх індивідуальних здібностей; б) практичне розкриття свого потенціалу; в) наполегливість у здійсненні планів; г) послідовний рух до мети; д) вміння відстоювати свою позицію, долати перешкоди під час вирішення особистісно значущих завдань.

Самореалізація – одна з основних цінностей життєдіяльності кожної людини, що відображає її прагнення найповніше проявити свої здібності та потенціали, втілити їх у життя в процесі продуктивної діяльності.

Самореалізація – це процес виявлення, осмислення та здійснення особистістю своїх потенційних позитивних можливостей: вироблення мети та стратегії здійснення будь-якої діяльності та життєвого плану, прояв себе та своєї індивідуальності у тій чи іншій сфері життєдіяльності за допомогою

усвідомлюваних можливостей, усвідомлення результатів попередньої діяльності, коригування та побудова подальшого плану життя.

Як правило, термін самореалізація є таким, що об'єднує по відношенню до таких самопроцесів як саморозвиток, самовдосконалення, самовиховання, самоосвіта, самоздійснення і самовираження.

Саморозвиток – активний розвиток людиною самої себе у напрямках, визначених уродженими особливостями та здібностями; збагачення її здібностей та якостей в ході доцільної діяльності та присвоєння соціального досвіду.

Самовдосконалення – усвідомлений процес розвитку особистості, в результаті якого формуються та розвиваються особистісні якості та здібності. Відбувається внаслідок співвіднесення вчинків із виробленим ідеалом часто супроводжується переоцінкою себе.

Самовиховання – свідомою роботою особистості з формування та вдосконалення у себе позитивних особистісних якостей, подолання своїх недоліків відповідно до наявних ідеалів та цінностей. Мотивом самовиховання виступає невдоволення собою та невідповідність себе своїм ідеалам.

Самоосвіта – форма індивідуальної навчальної діяльності, спрямована на придбання знань шляхом самостійних занять, самостійного навчального процесу. Можливо за умов: бачення життєвого сенсу у вченні, свідомо поставлені цілі самоосвіти, здатність до самостійності, самоорганізація, самоконтроль.

Самоздійснення – втілення людиною всіх своїх сутнісних сил у своє існування з метою набуття власної значущості, впевненості у собі та у своєму житті; це кінцевий результат усіх зусиль, потенцій, прагнень, що втілюються в життя.

Самовираження – вираження своєї індивідуальності, оригінальності та самобутності у будь-якій діяльності з метою проявити себе.

Проблема емоційної стійкості актуальна як розвитку загальнопсихологічної теорії, так і практичної реалізації психологічного

знання в різних сферах праці. Аналіз багатьох видів праці показав, що одним з найбільш значущих факторів регуляції трудових дій є емоційна стійкість, що і поставило питання про покращення методів та способів довільного регулювання емоційних станів. Напружені та складні емоціогенні умови часто зустрічаються у діяльності педагогів освітніх установ, та сприяють виникненню емоційної напруженості та емоційного стресу. Це зумовлює актуальність пошуку та розробки різних методів та засобів профілактики негативних емоційних станів та розвитку емоційної стійкості особистості.

Емоційну стійкість можна розуміти як властивість особистості, що виявляється у стереотипі емоційної поведінки в напружених умовах діяльності, що характеризується емоційною стабільністю та сприяє збереженню певної спрямованості дій, адекватному функціонуванню людини. Емоційна нестійкість особистості педагога виявляється у зниженні стійкості психічних функцій та зниження працездатності.

Постійна дія емоціогенних факторів професійної праці за низького рівня емоційної стійкості викликає у педагогів зниження результативності діяльності та працездатності, погіршення показників психічних процесів (сприйняття, пам'яті, мислення, уваги). до втрати самовладання та самоконтролю. Емоційні стреси не проходять безвісти для здоров'я, провокують виникнення психосоматичних захворювань. Часте повторення негативних емоційних станів та емоційної напруженості призводить до формування та закріплення негативних особистісних якостей педагога (дратівливості, запальності, тривожності, песимізму тощо), що знижує ефективність діяльності та погіршує взаємовідносини педагога з дітьми, батьками та колегами. В результаті може відчуватись загальна незадоволеність своєю професійною діяльністю.

Однією з основних показників емоційної стійкості педагога є часті виникнення станів емоційної напруженості, що характеризуються часовим зниженням стійкості психічних і психомоторних процесів, погіршенням працездатності. Стан емоційної напруженості супроводжується зовнішніми

проявами, фізіологічними реакціями та негативними змінами у функціонуванні психомоторних та психічних процесів, і, як наслідок, зниженням ефективності виконуваної діяльності.

У зв'язку з цим емоційна стійкість до різноманітних напружених факторів професійної діяльності вважається професійно важливою якістю особистості педагога шкільного навчального закладу. Педагогічна діяльність характеризується великою кількістю напружених емоціогенних факторів, пов'язаних із можливістю підвищеного емоційного реагування. Причини емоційної напруженості педагогічної діяльності можуть бути:

- зовнішніми: складні, напружені умови діяльності – завантаженість робочого дня, нераціональний режим праці та відпочинку, виникнення важких ситуацій взаємодії педагога з дітьми (порушення дисципліни та правил поведінки, непередбачені конфліктні ситуації, непослух тощо); конфлікти з батьками (розбіжності у вимогах та думках, неувага з боку батьків до виховання дітей); конфліктні взаємовідносини з колегами та адміністрацією (розбіжності у думках та поглядах, перевантаженість дорученнями, конфлікти при розподілі навантаження, надмірний контроль за виховною роботою тощо.); несприятлива психологічна атмосфера у колективі;

- внутрішніми: психофізіологічні та особистісні властивості, що зумовлюють підвищену чутливість педагога до певних емоціогенних умов: сила нервової системи, лабільність і рухливість нервових процесів, високий рівень тривожності або занепокоєння, низьку організованість волевого самоконтролю, підвищену емоційна емоційна нестійкість.

Слід зазначити, що зовнішні напружені умови діяльності стають емоційними та стресовими тоді, коли вони сприймаються педагогом як важкі, складні та небезпечні. Визначальну роль у цьому грають індивідуальні особливості педагога, мотиви його поведінки, досвід, знання, навички, основні властивості нервової системи та інших. Будь-які умови можуть бути напруженими через невідповідність психічних, фізіологічних та інших особливостей педагога вимогам довкілля та праці. Отже, розвиток емоційної

стійкості як професійно важливої якості педагогів вважатиметься однією з найважливіших сторін психологічного супроводження педагогічної діяльності.

Для розвитку емоційної стійкості педагога сучасна психологічна наука пропонує безліч способів, аналіз яких дозволяє з певною часткою умовності класифікувати їх залежно від позиції суб'єкта по відношенню до впливу на дві групи: рефлексотерапія; нормалізація режиму харчування; внутрішні способи (саморегуляції): самогіпноз, нервово-м'язова релаксація, ідеомоторне тренування та сенсорна репродукція, аутогенне тренування, гімнастика та самомасаж, дихальні вправи, поведінкова психотерапія, груповий тренінг та ін. Ми вважаємо, що найефективніше стійкості педагогів шкільного закладу є груповий психологічний тренінг як поліфункціональний метод цілеспрямованих змін психологічних особливостей людини та гармонізації професійного та особистісного буття.

До основних методів, що використовуються у тренінгу, відносять: різні види групових дискусій, що відрізняються рівнем організації та змістом; ігрові методи, що включають: дидактичні, ситуаційно-рольові, творчі, ділові, організаційно-діяльні, імітаційні ігри; методи, спрямовані на розвиток соціальної перцепції (вербальні та невербальні техніки); методи тілесно-орієнтованої психотерапії.

Ми вважаємо, що найсприятливіші умови підвищення емоційної стійкості створюватимуться у процесі психологічного тренінгу, побудованого на цілеспрямованому формуванні способів організації діяльнісного змісту емоцій. Підвищення емоційної стійкості як властивості особистості педагога шкільного навчального закладу буде дієвим, якщо воно постане як організація цілеспрямованого формування не окремих дій, а цілісної системи емоційного регулювання діяльності, що задає єдність емоційного та фізіологічного регулювання, афективного та інтелектуального. Ці положення стали основою розробленого нами тренінгу емоційної стійкості, який ми представимо далі.

Мета тренінгу – створити умови для особистісного зростання, вдосконалення способів емоційного регулювання діяльності та розвитку емоційної стійкості педагогів.

Завдання тренінгу:

- вивчити положення психології, що розкривають психологічні механізми емоційної стійкості;
- розвиток навичок саморегуляції та емоційної стійкості у напружених ситуаціях;
- розвинути вміння діяти адекватно та ефектно за різних емоційних станів;
- тренування усвідомлення та вербалізація емоційних станів;
- ознайомити зі способами емоційного регулювання свого стану та психотехніками, що сприяють подоланню складних емоціогенних ситуацій.
- підвищення впевненості у власних силах та можливостях.

Принципи, що лежать в основі програми:

- врахування індивідуальних особливостей особистості дозволяє намітити програму оптимізації в межах психологічних та інтелектуальних особливостей кожної дитини. Робота має створювати оптимальні змогу індивідуалізації розвитку;
- діяльнісний принцип визначає тактику проведення роботи через активізацію діяльності кожного учасника, створюється необхідна основа для позитивних зрушень у розвитку особистості, формуванні емоційної стійкості, впевненості у власних перебігу якої сил;
- принцип обліку емоційної забарвленості матеріалу проведені ігри, завдання, вправи, матеріал, що пред'являється, створюють сприятливий емоційний фон, стимулюють позитивні емоції, знімають нервово-психічну напругу;
- принцип комплексності методів – відбивається в інтегрованих прийомах, що сприяють підвищенню стресостійкості, саморегуляції, зниження емоційної напруги. Як ключові методи впливу виступили: арт-

терапія, групова дискусія, релаксаційні етюди та вправи, рольові ігри, психогімнастика.

Очікуваний результат: підвищення стресостійкості; зниження емоційної напруги, розвиток комунікативних умінь та навичок саморегуляції, підвищення впевненості у собі.

Усі поставлені завдання можуть незначно змінюватись в залежності від особливостей групи. Програма розрахована на 8 занять по 1 раз на тиждень, кожне тривалістю 90 хвилин. В інші дні тижня учасникам надано завдання для самостійного виконання.

Таблиця 3.1

### Тематичний план тренінгової програми

Номер заняття	Мета заняття	Зміст	Тривалість
Заняття 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ознайомлення учасників</li> <li>- встановлення правил</li> <li>- ознайомлення з ключовими поняттями</li> <li>- зняття емоційної напруги</li> </ul>	<p><u>Вступна частина:</u> Привітання Вправа «Знайомство учасників»</p> <p><u>Основна частина:</u> Вправа "Як виглядає моє хвилювання" Вправа «Як я впораюся з хвилюванням» Вправа «Крила впевненості»</p> <p><u>Заклучна частина:</u> Підведення висновків заняття</p>	90 хвилин
Заняття 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- усвідомлення та прийняття своїх почуттів</li> <li>- робота з негативними емоціями</li> <li>- розвиток здатності керувати своїми емоціями</li> </ul>	<p><u>Вступна частина:</u> Привітання Вправа «Бурулька»</p> <p><u>Основна частина:</u> Вправа «Талісман» Вправа «Вільний рух»</p> <p><u>Заклучна частина:</u> Рефлексія</p>	90 хвилин
Заняття 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- зняття емоційної напруги</li> </ul>	<p><u>Вступна частина:</u> Вправа техніка «Глибокого дихання»</p> <p><u>Основна частина:</u></p>	90 хвилин

	- пошук ресурсів на подолання стресових ситуацій	Вправа "Мій страх" Візуалізація «Повітряна куля» <u>Заключна частина:</u> Підведення результатів заняття	
Заняття 4	- розвиток позитивного самоприйняття - пошук ресурсів у власній особистості	<u>Вступна частина:</u> Вітання учасників. Вправа «Долоні» Гра «Я сьогодні такий...» <u>Основна частина:</u> Вправа «Стежка емоцій» Вправа «Ресурсні образи» <u>Заключительная часть:</u> Рефлексія.	90 хвилин
Заняття 5	- підвищення самооцінки - формування локус контролю - підвищення емоційної стійкості	<u>Вступна частина:</u> Вітання учасників. Вправа «Ким я був? Хто я є? Ким буду я?» <u>Основна частина:</u> Вправа «Прес-конференція. «Способи зняття стресу» Візуалізація «Дерево життя» <u>Заключна частина:</u> Підведення висновків заняття	90 хвилин
Заняття 6	- усвідомлення власних цілей та можливостей - методи саморегуляції емоційними станами	<u>Вступна частина:</u> Вітання учасників. Вправа «Настрій» <u>Основна частина:</u> Вправа «Хвилювання» Вправа «Я керую собою» Вправа «Розмова із собою» <u>Заключна частина:</u> Вправа «Моя афірмація» Підбиття підсумків заняття Рефлексія	90 хвилин



Заняття 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>- культура педагогічного спілкування</li> <li>- шляхи подолання важких ситуацій</li> </ul>	<u>Вступна частина:</u> Вправа «Мій вогник» <u>Основна частина:</u> Вправи на розвиток емоційної виразності Ігрові ситуації для розвитку емпатії <u>Заключна частина:</u> Рефлексія	90 хвилин
Заняття 8	<ul style="list-style-type: none"> <li>- прийняття себе та інших</li> <li>- навчання методів нервово-м'язової релаксації, прийомів розслаблення</li> <li>- підбиття результатів</li> </ul>	<u>Вступна частина:</u> Вітання учасників. Вправа "Мої почуття" <u>Основна частина:</u> Вправа «Символ спокою» Вправа «Я вмю, знаю, можу» Вправа «Ресурси» <u>Заключна частина:</u> Вправа «Підсумки» Рефлексія	90 хвилин

На початку формувального експерименту, учасники виявили недовіру та настороженість щодо психолога-дослідника. Основна підтримка виявилася з боку адміністрації школи. Після того, як педагоги були проінформовані про мету дослідження, мотивовані, її значущість, і можливу цінність для кожного учасника, педагоги виявили терпіння, повагу та показали свою зацікавленість.

Колектив намагається утримати зворотний зв'язок. Вибірка з напругою та роздратуванням, що викликане багаторічними відносинами у колективі. Спостерігалися опір на вправах, цінність та необхідність, яких полягала у саморозкритті свого внутрішнього «Я». Загалом заняття відвідували із задоволенням. Основні проблеми були, пов'язані з організаційними питаннями у часі.

Наповнюваність груп становить по 20 чоловік. Загалом у тренінговій програмі взяли участь 28 педагогів зі стажем роботи від 3 до 5 років, 27 педагогів зі стажем роботи до 10 років та 23 педагоги зі стажем роботи понад 10 років.

У плані кожного заняття програми з формування емоційної стійкості у педагогів інклюзивної освіти передбачено три частини:

Вступна частина, яка включає постановку проблеми і розминочні вправи.

Основну частину, яка займає більшу частину часу.

Заключна частина, яка включає рефлексію і опис завдань на самостійну обробку.

### **3.2. Особливості проведення та результати формувального експерименту**

Експериментальну групу у формувальному експерименті склали 78 вчителів, які входили до складу респондентів констатувального експерименту. З них 28 вчителів I групи, з досвідом роботи до п'яти років, 27 вчителів II групи, з досвідом роботи від п'яти до десяти років, і 23 вчителів III групи, з досвідом роботи більше десяти років.

Після проведення першого етапу діагностування вчителі прийняли участь у тренінговій програмі, яка була розроблена для підвищення рівня емоційної стійкості. Після проходження і засвоєння програми, через деякий час, їм знову були надані ті самі методики діагностики, для порівняння нами результатів та встановлення ефективності застосування тренінгової програми.

Нижче буде описано та порівняно результати, отримані в результаті констатувального та формувального експериментів по кожній із трьох груп вчителів.

Таблиця 3.2

**Результати діагностики емоційного інтелекту експериментальної групи вчителів (за методикою Н. Холла)**

	Емоційна проінформованість			Керування власними емоціями			Самотивація		
	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)
Високий	46%	29%	17%	35%	37%	22%	39%	26%	9%
Середній	46%	58%	56%	51%	52%	43%	58%	59%	57%
Низький	7%	13%	27%	14%	11%	35%	3%	15%	34%

Порівнюючи результати з попередніми можна сказати, що виростили показники емоційної проінформованості у вчителів I групи – високий рівень піднявся з 38% до 46%. А також у вчителів II групи знизилась показники низького рівня – з 21% до 13%, що теж вказує на позитивний результат. Ці групи були найбільш включені в програму та засвоювали новий матеріал.

Також знизився рівень низького рівня за шкалою «Керування власними емоціями» у I і II груп вчителів – з 23% і 11% на 14% і 11% відповідно. Що вказує на те, що ці групи почали краще володіти та вміти керувати емоціями, які у них виникають. У свою чергу у III групи вчителів показники залишилися незмінними.

За шкалою «Самотивація» впали показники низького рівня у вчителів I і III груп – з 13% на 3% і з 43% на 34%. Що говорить про те, що ці дві групи стали більш зацікавленими і вмотивованими у своїй роботі.

Таблиця 3.3

**Результати діагностики емоційного інтелекту експериментальної групи вчителів (за методикою Н. Холла)**

	Емпатія			Розпізнавання емоцій інших людей		
	І гр. (n=28)	ІІ гр. (n=27)	ІІІ гр. (n=23)	І гр. (n=28)	ІІ гр. (n=27)	ІІІ гр. (n=23)
Високий	39%	44%	38%	28%	40%	22%
Середній	58%	52%	48%	61%	49%	43%
Низький	3%	4%	14%	11%	11%	35%

За результатами діагностики емоційного інтелекту у експериментальної групи (за методикою Н. Холла) видно, що впали показники низького рівня емпатії у всіх трьох групах, за рахунок підвищення, у свою чергу, високого і середнього рівнів. Це вказує на те, що вчителі цих груп стали краще співпереживати чужим емоціям.

Кращими стали показники за шкалою «Розпізнавання емоцій чужих людей тільки у І групи вчителів – низький рівень впав з 19% до 11%. Що свідчить про те, що тренінгова програма ефективно вплинула на розуміння чужих емоцій молодими вчителями, що в педагогічній діяльності ефективно впливає на освітній процес і взаємодію вчителя з іншими учасниками освітнього процесу. В свою чергу, у ІІ і ІІІ груп показники залишилися незмінними.

Таблиця 3.4

**Результати діагностики вивчення структури темпераменту  
експериментальної групи вчителів (за методикою Я. Стреляу)**

	Рівень процесів збудження			Рівень процесів гальмування			Рухливість нервових процесів		
	І гр. (n=28)	ІІ гр. (n=27)	ІІІ гр. (n=23)	І гр. (n=28)	ІІ гр. (n=27)	ІІІ гр. (n=23)	І гр. (n=28)	ІІ гр. (n=27)	ІІІ гр. (n=23)
Високий	12%	11%	16%	14%	20%	22%	28%	23%	22%
Середній	62%	72%	63%	58%	69%	56%	49%	68%	53%
Низький	26%	17%	21%	28%	11%	22%	23%	9%	25%

Видно зміни за шкалою «Рівень процесів збудження» у І групи вчителів. Високий рівень впав з 26% до 12%, та підвищився, відповідно, низький рівень – з 16% до 26%. Що говорить про також про те, що вчителі цієї групи стали більш керувати емоціями, ніж ним піддаватися.

За шкалою «Рівень процесів гальмування» не відбулося змін показників по жодній з груп.

У свою чергу, рухливість нервових процесів змінилася у кожної з ІІІ груп вчителів. У І групи низький рівень впав з 34% до 23%, у ІІ групи – з 17% до 9%, а у ІІІ групи – з 31 до 25%. Розуміючи виникнення емоцій вчителі всіх трьох груп навчилися швидко їх переключати між собою, що є дуже вагомим і ефективним вмінням, особливо при нових умовах освітнього процесу.

Таблиця 3.5

**Результати діагностики характеристики емоційності експериментальної групи вчителів за самооціночним тестом (за Є.П. Ільїним)**

	Інтенсивність емоцій			Тривалість емоцій		
	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)
Високий	32%	38%	23%	29%	30%	39%
Середній	51%	51%	45%	54%	64%	45%
Низький	17%	11%	32%	17%	6%	16%

За шкалою «Інтенсивність емоцій» змінилися показники тільки у III групи вчителів – підвищилися показники низького рівня з 23% до 32%. Дана група вчителів, за попередніми результатами діагностики була найемоційніша. Тому підвищення низького рівня вказує на меншу ступінь емоційності, що гарним показником та дає кращу взаємодію і ефективність власної діяльності з учнями та колективом.

Також більш тривалими стали емоції у I і II групи вчителів. У I групи високий рівень показників виріс з 17% до 29%, а у II групи низький рівень впав з 13% до 6%, з рахунок підвищення високого і середнього рівнів. Самі досліджувані, у ході експерименту, пояснювали це тим, що із отриманням нових знань і вмінь стали довше розпізнавати то розуміти власні емоції та причини їх виникнення, що вплинуло на їх тривалість.

Таблиця 3.6

**Результати діагностики характеристики емоційності експериментальної групи вчителів за самооціночним тестом (за Є.П. Ільїним)**

	Емоційне збудження			Негативний вплив емоцій на ефективність діяльності		
	І гр. (n=28)	ІІ гр. (n=27)	ІІІ гр. (n=23)	І гр. (n=28)	ІІ гр. (n=27)	ІІІ гр. (n=23)
Високий	28%	25%	17%	19%	16%	34%
Середній	46%	53%	54%	37%	51%	40%
Низький	26%	22%	29%	44%	33%	26%

Менш емоційно збудливими стали вчителі І групи – показники низького рівня піднялися з 19% до 26%. Раніше говорилося, що ця група, за нестачею досвіду, найбільше піддаються впливу емоцій.

Позитивними результатами ефективності тренінгової програми є відображення показників за шкалою «Негативний вплив емоцій на ефективність діяльність». У І групи вчителів показники низького рівня піднялися з 13% до 44%, у ІІІ групи вчителів – з 8% до 26%. Перша група вчителів мала такі показники через нестачу досвіду і відсутність володіння певними знаннями. Відповідно надання відповідних знань і вмінь вчителям, і почавши ними застосовувати це в роботі, вчителі почали більш ефективно працювати. А ІІІ група, навпаки, мала такий результат через високу емоційність. Навчившись розпізнавати і керувати власними емоціями, емоції перестали давати негативний вплив на ефективність діяльності.

Таблиця 3.7

**Результати діагностика особистісної і групової задоволеності  
роботою експериментальної групи вчителів**

	Задоволеність роботою		
	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)
Цілком задоволені	26%	28%	18%
Задоволені	30%	35%	32%
Не дуже задоволені	28%	18%	26%
Не задоволені	12%	11%	18%
Взагалі не задоволені	4%	8%	6%

Порівнюючи результати, показники задоволеності роботою залишилися незмінними. Це пояснюється тим, що не дивлячись на власні набуті вчителями знання і вміння, та почавши застосовувати це в роботі, умови праці та вимоги і ставлення керівництва залишилися незмінним. І набуті навички вплинули лише на власну задоволеність та на результат взаємодії з учнями. А працювати вчителі продовжують у таких самих умовах, як і на початок експерименту.

Таблиця 3.8

**Результати діагностики інтегральної задоволеності праці  
експериментальної групи вчителів**

	Цікавість до роботи			Задоволеність успіхами в роботі			Задоволеність взаємостосунками з колективом		
	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)
Високий	51%	31%	31%	42%	52%	38%	36%	52%	18%
Середній	45%	47%	42%	40%	45%	49%	60%	41%	43%
Низький	4%	22%	27%	18%	3%	13%	4%	7%	39%



За результатами повторного діагностування видно, що підвищилися результати за шкалою «Цікавість до роботи» за рахунок зниження показників низького рівня у II і III групи вчителів – з 31% до 22% і з 37% до 27% відповідно.

Також I і II групи вчителів стали більш задоволеними власними досягненнями у роботі. Низькі показники по цій шкалі знизилися у I групи з 23% до 18%, у II групи – з 13% до 3%.

Більш задоволеною взаємовідносинами із колективом стали вчителі I і II групи. Вони почали застосовувати отримані навички і на взаємодії між собою. У III групи показники залишилися незмінними.

Таблиця 3.9

**Результати діагностики інтегральної задоволеності праці  
експериментальної групи вчителів**

	Задоволеність взаємовідносинами з керівництвом			Задоволеність рівнем домагань у професійній діяльності			Перевага виконуваної роботи високому заробітку		
	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)
Високий	46%	34%	26%	50%	47%	17%	27%	26%	37%
Середній	38%	56%	40%	46%	45%	72%	42%	46%	49%
Низький	16%	10%	34%	4%	9%	11%	31%	28%	14%

Рівень домагань підвищився тільки у I групи вчителів. Низький показник змінився з 15% на 4%. Що вказує на те, що вчителі, з досвідом роботи до п'яти років, почали ставити перед собою більше цілей та не боятися їх досягати, попри труднощі.

Перевага виконуваної роботи заробітній платі не змінилася у жодній з трьох досліджуваних груп вчителів.

Таблиця 3.10

**Результати діагностики інтегральної задоволеності праці  
експериментальної групи вчителів**

	Задоволеність умовами праці			Професійна відповідальність		
	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)
Високий	31%	34%	37%	40%	55%	16%
Середній	47%	44%	42%	45%	42%	61%
Низький	22%	22%	21%	15%	3%	23%

Показники за шкалами «Задоволеність умовами праці» та «Професійна відповідальність» також залишилися незмінними, що підтверджує вище вже описані результати діагностики експериментальної групи вчителів.

Таблиця 3.11

**Результати діагностики рівня суб'єктивного контролю  
експериментальної групи вчителів**

	Шкала загальної інтернальності			Шкала інтернальності досягнень			Шкала інтернальності невдач		
	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)
Високий	41%	43%	56%	43%	51%	45%	26%	49%	57%
Середній	56%	51%	37%	48%	43%	39%	42%	34%	43%
Низький	3%	6%	7%	9%	6%	16%	32%	17%	-

Порівнюючи результати видно підвищення показників за шкалою «Шкала загальної інтернальності» або, іншими словами – суб'єктивний

контроль. Знизилися показники низького рівня у I і III групи вчителів – з 13% до 3% та з 12% до 7% відповідно.

За шкалою інтернальності досягнень змінилися показники тільки I групи вчителів – низький рівень впав з 15% до 9%. Що вказує на те, що молоді вчителі почали намагатися нести більшу відповідальність за те, що вони можуть зробити і роблять, відповідно докладаючи для досягнень більше сил.

*Таблиця 3.12*

**Результати діагностики рівня суб'єктивного контролю  
експериментальної групи вчителів**

	Шкала інтернальності сімейних взаємовідносин			Шкала інтернальності професійних взаємовідносин		
	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)
Високий	36%	26%	26%	46%	47%	35%
Середній	42%	40%	43%	51%	40%	48%
Низький	22%	33%	31%	3%	13%	17%

Також, у всіх трьох групах вчителів підвищилася відповідальність за сімейні взаємовідносини та відповідальність за власні вчинки, що на них впливають. На відміну залишилися незмінними показники за шкалою інтернальності професійних взаємовідносин.

Таблиця 3.13

**Результати діагностики рівня суб'єктивного контролю  
експериментальної групи вчителів**

	Шкала інтернальності міжособистісних взаємовідносин			Шкала інтернальності здоров'я і хвороб		
	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)	I гр. (n=53)	II гр. (n=47)	III гр. (n=51)
Високий	45%	43%	33%	61%	73%	38%
Середній	31%	39%	48%	39%	27%	53%
Низький	24%	18%	19%	-	-	9%

Змінилися показник у кожної з трьох груп за шкалою інтернальності міжособистісних взаємовідносин. У I групи вчителів показники низького рівня підвищились з 17% до 24%, у II групи показники низького рівня впали з 26% до 18%, у III групи – з 33% до 19%. Респонденти I групи пояснюють такі результати тим, що не дивлячись на їх відповідальність, таку саму відповідальність має нести партнер по комунікації, що у свою чергу і підвищило показники низького рівня, шляхом пониження високого і середнього рівнів.

Відповідальність за своє здоров'я і виникнення хвороб не підвищилося за показниками у жодної з груп.

Таблиця 3.15

**Результати діагностики рівня емоційного вигорання  
експериментальної групи вчителів (за методикою В. В. Бойка)**

	Переживання психотравмуючих обставин			Незадоволеність собою			«Загнаність у глухий кут»		
	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)
Не сформовано	79%	53%	26%	73%	45%	31%	74%	38%	18%
Формування	21%	34%	65%	24%	36%	43%	24%	51%	45%
Сформовано	-	13%	9%	3%	19%	26%	2%	11%	37%

За результатами повторної діагностики емоційного вигорання експериментальної групи (за методикою В. В. Бойка) за вищевказаними шкалами не відбулося змін по кожній із груп – переживання психотравмуючих обставин, незадоволеність собою, «загнаність у глухий кут».

Таблиця 3.16

**Результати діагностики емоційного вигорання експериментальної  
групи вчителів (за методикою В. В. Бойка)**

	Тривожність і депресія			Неадекватне вибіркоче емоційне реагування			Емоційно-моральна дезорієнтація		
	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)
Не сформовано	45%	29%	14%	80%	28%	27%	81%	35%	35%
Формування	51%	54%	59%	20%	66%	55%	16%	51%	39%
Сформовано	6%	17%	27%	-	6%	18%	3%	14%	26%

За шкалою «Тривожність і депресія» понизилися показники сформованості даного фактору у I і II груп. У I групи показники низького рівня змінилися з 13% до 6%, у II групи – з 21% до 17%.

Також II група вчителів стала більш розбірливо і адекватно ставитися і реагувати. Показники низького рівня за шкалою «Неадекватне вибіркоче емоційне реагування» змінилися з 12% на 6%, що вказує на позитивний результат.

Таблиця 3.17

**Результати діагностики емоційного вигорання експериментальної групи вчителів (за методикою В. В. Бойка)**

	Розширення сфери економії емоцій			Редукція професійних обов'язків			Емоційний дефіцит		
	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)
Не сформовано	47%	43%	18%	34%	38%	26%	75%	60%	24%
Формування	36%	41%	35%	50%	51%	65%	25%	33%	56%
Сформовано	13%	16%	47%	16%	11%	9%	-	7%	20%

Також вчителі II групи показали покращення результатів за шкалою «Розширення сфери економії емоцій». Низький рівень показників впав з 26% до 16%.

За шкалою «Редукція професійних обов'язків» покращилися результати III групи вчителів – сформованість даного фактору була у 31%, а стала у 9%. Це говорить про те, що вчителі даної групи відчули себе більш компетентними у професійній діяльності, що додало їм більше впевненості у власних діях. Що, у свою чергу, має гарний вплив на професійну діяльність вчителя.

Таблиця 3.18

**Результати діагностики емоційного вигорання експериментальної групи вчителів (за методикою В. В. Бойка)**

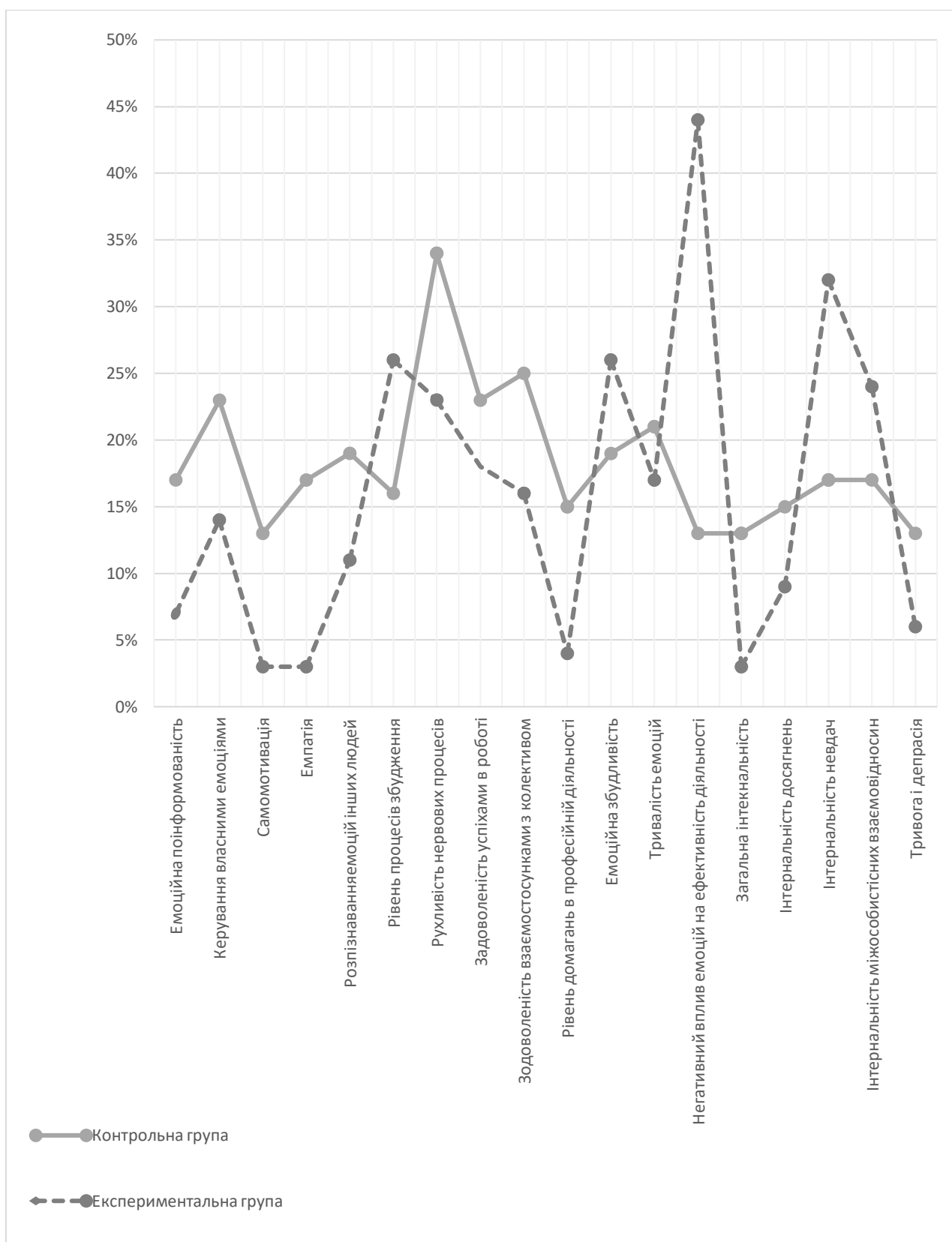
	Емоційна відстороненість			Деперсоналізація			Психосоматичні та психовегетативні порушення		
	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)	I гр. (n=28)	II гр. (n=27)	III гр. (n=23)
Не сформовано	83%	59%	38%	86%	66%	45%	78%	39%	31%
Формування	17%	35%	53%	14%	28%	48%	19%	46%	55%
Сформовано	-	6%	9%	-	6%	7%	3%	15%	14%

Також, саме III група вчителів стали менш емоційно відстороненими. Рівень сформованості впав з 16% до 9%, що говорить про те, що вчителі даної групи припинили підсвідомо уникати взаємовідносин з колегами.

У свою чергу, вчителі II групи стали менше виявляти у себе психосоматичні і психовегетативні порушення. Рівень сформованості даного фактору змінився з 24% на 15%.

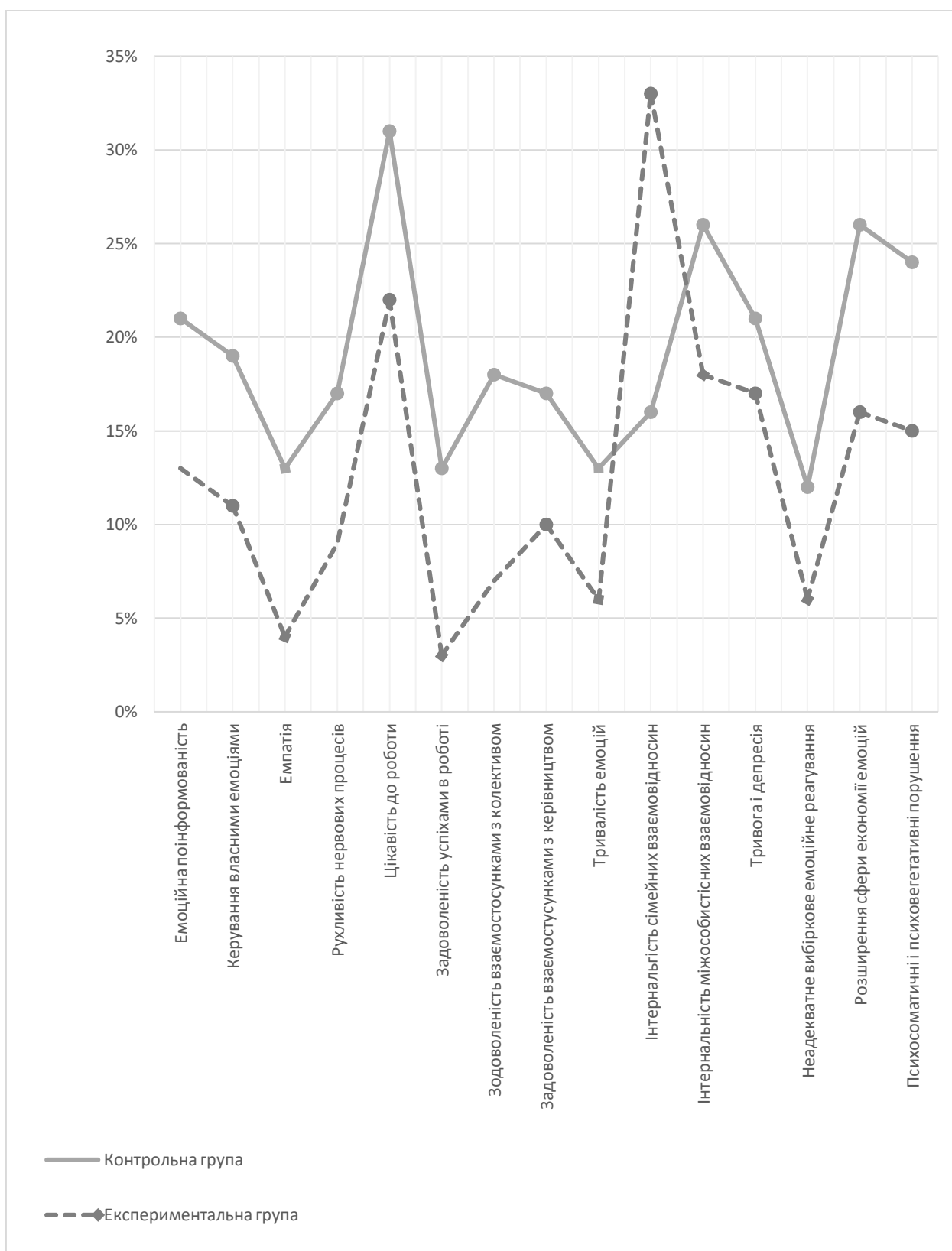
Нижче, для встановлення ефективності тренінгової програми за показниками рівнів отриманих при повторному діагностуванні експериментальних груп, наведено діаграми, які відображають наявні зміни окремо по кожній з груп вчителів. Результати вказані у порівнянні з тими, які були отримані при констатувальному експерименті, і тими, які ми отримали в результаті формувального експерименту.

Порівняння відбувалося за змінами показників низького рівня по шкалам. Так як зміна низького рівня відображає, в свою чергу, відповідно зміни високого і середнього рівнів.

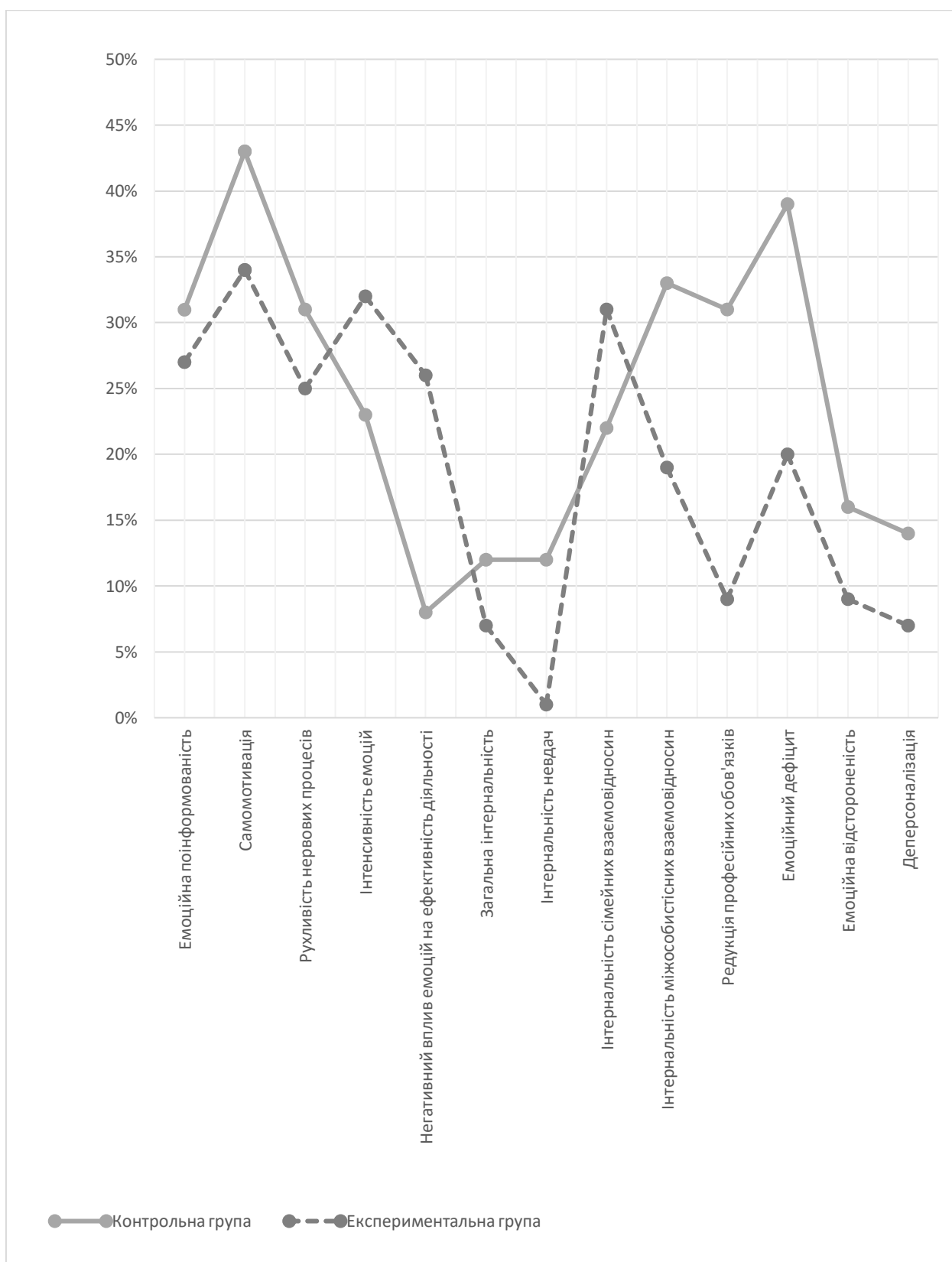


**Рисунок 3.1. Взаємовідношення показників констатувального і формувального експериментів І групи вчителів**





**Рисунок 3.2. Взаємовідношення показників констатувального і формувального експериментів II групи вчителів**



**Рисунок 3.3** Взаємовідношення показників констатувального і формувального експериментів III групи вчителів

Відповідно, спостерігаємо, що найбільше змін відбулося з вчителями І групи, з досвідом роботи до п'яти років. Найменший вплив мала ІІІ група вчителів, з досвідом роботи більше десяти років.

### **3.3. Результат впливу тренінгової роботи на емоційну стійкість вчителів з різним досвідом роботи.**

На першому етапі математичного аналізу було проведено встановлення взаємозв'язків між використаними методиками діагностики контрольної і експериментальної груп.

Взаємозв'язок вивчався на основі кореляцій між шкалами опитувальника. Для метричних шкал (сирі значення) використовувався коефіцієнт кореляції Пірсона. В додатку 1, наведена кореляційна матриця між трьома означеними методиками.

В таблиці 1, наведені статистично достовірні взаємозв'язки між трьома вивчаємими методиками. Кореляції між шкалами які належать одному опитувальнику в табл. 1 не наводилися.

*Таблиця 3.19*

#### **Статистично-достовірні кореляції між шкалами методик: «Діагностика особистісного та групового задоволення працею», «Інтегральне задоволення працею», «Діагностика рівня емоційного вигорання» (В.В. Бойка)»**

Методики та шкали, між якими виявлена кореляція				Коефіцієнт кореляції за Пірсоном	Рівень достовірності
Назва методики	Назва шкали	Назва методики	Назва шкали		
«Діагностика особистісного та групового задоволення працею»	«Діагностика особистісного та групового задоволення працею»	Діагностика рівня емоційного вигорання (В.В. Бойко)	Переживання психотравмуючих обставин	0,371	0,001
«Діагностика особистісного та групового задоволення працею»	«Діагностика особистісного та групового задоволення працею»	Діагностика рівня емоційного вигорання (В.В. Бойко)	Задоволення собою	0,281	0,013

«Діагностика особистісного та групового задоволення працею»	«Діагностика особистісного та групового задоволення працею»	Діагностика рівня емоційного вигорання (В.В. Бойко)	Тривога та депресія	0,253	0,025
«Діагностика особистісного та групового задоволення працею»	«Діагностика особистісного та групового задоволення працею»	Діагностика рівня емоційного вигорання (В.В. Бойко)	Емоційна та моральна дезорієнтація	0,227	0,046
«Діагностика особистісного та групового задоволення працею»	«Діагностика особистісного та групового задоволення працею»	Діагностика рівня емоційного вигорання (В.В. Бойко)	Редукція професійних обов'язків	-0,227	0,046
«Діагностика особистісного та групового задоволення працею»	«Діагностика особистісного та групового задоволення працею»	Діагностика рівня емоційного вигорання (В.В. Бойко)	Наростання емоційного дефіциту	0,227	0,046
Інтегральне задоволення працею	Цікавість до праці	Діагностика рівня емоційного вигорання (В.В. Бойко)	Емоційний дефіцит	-0,279	0,013
Інтегральне задоволення працею	Цікавість до праці	Діагностика рівня емоційного вигорання (В.В. Бойко)	Емоційне відсторонення	-0,318	0,005
Інтегральне задоволення працею	Задоволення стосунками зі співробітниками	Діагностика рівня емоційного вигорання (В.В. Бойко)	Тривога та депресія	0,237	0,037
Інтегральне задоволення працею	Рівень професійних домагань	Діагностика рівня емоційного вигорання (В.В. Бойко)	Переживання психотравматичних обставин	-0,262	0,021
Інтегральне задоволення працею	Рівень професійних домагань	Діагностика рівня емоційного вигорання (В.В. Бойко)	Незадоволення собою	-0,248	0,029
Інтегральне задоволення працею	Рівень професійних домагань	Діагностика рівня емоційного вигорання (В.В. Бойко)	Емоційний дефіцит	-0,281	0,013

Інтегральне задоволення працею	Рівень професійних домагань	Діагностик а рівня емоційного вигорання (В.В.Бойко)	Емоційне відсторонення	-0,265	0,019
Інтегральне задоволення працею	Професійна відповідальність	Діагностик а рівня емоційного вигорання (В.В.Бойко)	Емоційне відсторонення	-0,306	0,006
Інтегральне задоволення працею	Загальний показник Інтегрального задоволення працею	Діагностик а рівня емоційного вигорання (В.В.Бойко)	Емоційний дефіцит	-0,235	0,038
Інтегральне задоволення працею	Загальний показник Інтегрального задоволення працею	Діагностик а рівня емоційного вигорання (В.В.Бойко)	Емоційне відсторонення	-0,304	0,007

З таблиці 3.19 видно, що значення за методикою «Діагностика особистісного та групового задоволення працею» добре узгоджуються зі значеннями (за методикою В.В. Бойка), яка спрямована на вивчення емоційного вигорання. Так, високі значення за методикою «Діагностика особистісного та групового задоволення працею» (свідчать про високий рівень невдоволення роботою) пов'язані також з високими значеннями за шкалами, які свідчать про вигорання. Виключення є обернено пропорційний зв'язок між методикою «Діагностика особистісного та групового задоволення працею» та шкалою «Редукція професійних обов'язків». Тобто, високий ступінь невдоволення роботою, у опитаній вибірці, свідчить про збереження професійних навичок.

Шкали опитувальника «Інтегральне задоволення працею» виявили кореляції зі шкалами методики емоційного вигорання (В.В. Бойко). Так, високі значення за окремими шкалами Інтегрального задоволення працею асоціювались з відсутністю емоційних порушень за методикою В. В. Бойко.

Також, з'ясовано, що методики «Діагностика особистісного та групового задоволення працею» та «Інтегральне задоволення працею» не корелюють між собою. Це свідчить, що вони спрямовані на різні аспекти задоволення роботою. Проте, обидві означені методики виявили кореляції з методикою емоційного вигорання (В.В. Бойко), що може свідчити, що обидві вони стосуються певних аспектів професійного вигорання.

Далі взаємозв'язок вивчався на основі кореляцій за Пірсоном між шкалами опитувальника. Для вивчення кореляцій використовувались метричні шкали. В додатку 2, наведена кореляційна матриця між трьома означеннями методиками, які стосуються емоційності людини.

В таблиці 3.20, наведені статистично достовірні взаємозв'язки між означеними методиками. Як і в попередньому випадку, кореляції між шкалами які належать одному опитувальнику не наводились.

Таблиця 3.20

**Статистично-достовірні кореляції між шкалами методик: «Діагностика рівня емоційного інтелекту Н. Холла», «Методика вивчення структури темпераменту Я. Стреляу (Н. Данилова, А. Шмельов)», «Характеристика емоційності (за Є. Ільїним)»**

Методики та шкали, між якими виявлена кореляція				Коефіцієнт кореляції за Пірсоном	Рівень достовірності
Назва методики	Назва шкали	Назва методики	Назва шкали		
Діагностика рівня емоційного інтелекту Холла	Керування емоціями	Методика вивчення структури темпераменту Я. Стреляу	Рухливість нервової системи	0,278	0,014
Характеристика емоційності за Є. Ільїним	Емоційна збудливість	Методика вивчення структури темпераменту Я. Стреляу	Рівень процесів збудження	0,236	0,038
Характеристика емоційності за Є. Ільїним	Емоційна збудливість	Методика вивчення структури темпераменту Я. Стреляу	Рівень процесів збудження	-0,257	0,023
Характеристика емоційності за Є. Ільїним	Емоційна збудливість	Методика вивчення структури темпераменту Я. Стреляу	Врівноваженість по силі (збудження / гальмування)	0,249	0,028
Діагностика рівня емоційного інтелекту Холла	Самомотивація	Характеристика емоційності за Є. Ільїним	Емоційна збудливість	0,225	0,048

Вивчення кореляцій, представлених в таблиці 3.20, дозволяє зробити наступні висновки:

1) Особи, які відзначаються більш високими показниками лабільності нервової системи (можуть швидше переходити з однієї діяльності

на іншу) також мають більш високі можливості по керуванню емоцій (за Н. Холлом).

2) Високі значення за шкалою «Емоційна збудливість» методики Є. Ільїна відповідає високим значенням процесів збудження та низьким значенням процесів гальмування нервової системи за методикою Я. Стреляю.

3) Високі значення за шкалою «Емоційна збудливість» методики Є. Ільїна свідчить про відносно переважання процесів збудження над процесами домінування за додатковою шкалою методики Я. Стреляю.

4) Високі значення за шкалою «Самотивації» методики Н. Холла знаходяться в прямо пропорційній залежності зі значеннями за шкалою «Емоційна збудливість» Є. Ільїна.

Ці дані можуть свідчити, що високий рівень самотивації залежить від рівня збудження. Проте, ці дані не підтверджуються аналогічними кореляціями між шкалою «Самотивації» та методикою Я. Стреляю. Тобто, можуть свідчити, що кореляція є випадковою.

В цілому, на основі вивчення кореляції ми дійшли наступних висновків:

1) Методики Я. Стреляю та Є. Ільїна вимірюють одну спільну область – а саме, рівновагу між процесами збудження та гальмування. В інших сферах ці дві методики діагностують відмінні особливості.

2) Можна допустити, що особи з більш високими значеннями лабільності та збудження нервової системи будуть більш високі здібності в області емоційного інтелекту, у порівнянні з особами без цих рис темпераменту. Проте, методика «Діагностика рівня емоційного інтелекту Н. Холла» вимірює інші психологічні особливості, ніж методики Я. Стреляю та Є. Ільїна.

Наступним етапом математичної обробки даних для нас було вивчення впливу віку і досвіду роботи на емоційний інтелект, емоційність та темперамент, інтернальність, емоційне вигорання та задоволення працею.

Вплив окремих факторів вивчався за допомогою однофакторного дисперсійного аналізу (F – критерій Фішера) та непараметричного U- критерію



Манна-Уїтні. В якості залежних змінних використовувались метричні значення за шкалами.

В процесі вивчення впливу такого фактору як вік опитаних на рівень емоційного інтелекту за Н. Холлом встановлено, що достовірні відмінності виявляються при розбитті опитаних на дві групи: 1) до 30 років та 2) більше 30 років. В таблиці 3, наведені виявлені статистично-значимі відмінності стосовно впливу віку на залежні змінні.

Таблиця 3.21

**Вплив віку на показники емоційного інтелекту (за Н. Холлом)**

Назва шкал методики Холла	Середні значення в двох групах		Критерії, які вказують на наявність статистично-достовірних відмінностей	
	До 30 років	Старше 30 років	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Самомотивація	10,02	7,52	F = 6,65, p = 0,012	U = 412,5, p = 0,015
Загальний рівень емоційного інтелекту	50,2	43,87	F = 5,18, p = 0,026	U = 408,5, p = 0,018

З таблиці 3.21 видно, що вік (стаж професійної діяльності) достовірно впливає на емоційний інтелект. Зокрема, вчителі до 30 років мають більш високі значення емоційного інтелекту у порівнянні з вчителями після 30 років. Ця відмінність є статистично-достовірною. Також, встановлено, що особи після 30 років мають більш низькі значення по шкалі «Самомотивація» (методика Н. Холла), у порівнянні з вчителями до 30 років.

Знайдені відмінності можна пояснити двома способами: з віком зменшується емоційність; зі стажем професійної діяльності зростають емоційні порушення, зокрема емоційне відсторонення, стереотипність, вибірковість тощо.

В таблиці 3.22, представлено статистично-достовірні результати впливу віку на показники емоційності за опитувальником Є. Ільїна.

Таблиця 3.22

**Вплив віку на показники характеристики емоційності (за Є. Ільїним)**

Назва шкал методики Є. Ільїна	Середні значення в двох групах		Критерії, які вказують на наявність статистично-достовірних відмінностей	
	До 30 років	Старше 30 років	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Емоційна збудливість	4,67	3,09	F = 10,76, p = 0,002	U = 357, p = 0,002
Інтенсивність емоцій	5,2	3,87	F = 6,28, p = 0,014	U = 399, p = 0,01

З отриманих результатів можна зробити висновок, що з віком (після 30 років) зменшується емоційна збудливість та інтенсивність емоцій, у порівнянні з особами до 30 років.

При вивченні результатів впливу вікових особливостей на значення темпераменту, також, було встановлено наявність достовірних закономірностей. Але, достовірний вплив фіксувався при наступному розбитті вибірки на вікові групи: 1) до 26 років та 2) 26 і більше років. В таблиці 5 представлено виявлені достовірні закономірності.

Таблиця 3.23

**Вплив віку на показники характеристики темпераменту (за Я. Стреляу)**

Назва шкали методики Я. Стреляу	Середні значення в двох групах		Критерії, які вказують на наявність статистично-достовірних відмінностей	
	До 26 років	Старше 26 років	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Рухливість процесів нервової системи	19,5	31,36	F = 10,94, p = 0,001	U = 380, p = 0,001

З таблиці 3.23 видно, що опитані після 26 років характеризуються більш високими характеристиками лабільності нервової системи у порівнянні з особами до 26 років. Можна допустити, що здатність легко переключатись з однієї діяльності до іншої є професійно-важливою якістю, а тому розвивається в процесі роботи.

Також, вивчення закономірностей показало, що група спеціалістів віком 26-29 років за окремими шкалами відзначається найбільш високими значеннями задоволення роботою у порівнянні з групами осіб до 26 років та 30 і більше років (див. табл. 3.24).

Таблиця 3.24

**Вплив віку на показники задоволення працею**

Назва шкали методики Інтегральне задоволення працею	Середні значення в двох групах		Критерії, які вказують на наявність статистично-достовірних відмінностей	
	26 – 29 років	До 26 років та старше 30 років	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Професійна відповідальність	1,48	1,1	F = 6,31, p = 0,014	U = 471,5, p = 0,012
Задоволення з колегами	4,19	3	F = 10,21, p = 0,002	U = 411, p = 0,003
Інтегральне задоволення роботою	15	13,02	F = 5,60, p = 0,020	U = 453, p = 0,013

Як видно з таблиці 3.24, в групі спеціалістів віком 26-29 років спостерігаються найбільш високі значення за такими шкалами: професійна

відповідальність, задоволення стосунками з колегами та інтегральне задоволення працею. Це може свідчити про те, що вчителі віком до 26 років ще адаптуються до умов професійної діяльності. А спеціалісти, віком 30 і старше вже переживають наслідки професійного вигорання, що позначаються на їх задоволеності роботою.

Інші достовірні відмінності між віком та опитувальниками задоволення роботою знайдені при розділенні вибірки на дві групи: 1) до 26 років та 2) 26 років і старше. Виявлені впливи, які досягли рівня статистичної достовірності представлені в таблиці 3.25.

Таблиця 3.25

### Вплив віку на задоволення працею та інтерес до роботи

Назва методики та шкали	Середні значення в двох групах		Критерії, які вказують на наявність статистично-достовірних відмінностей	
	До 26 років	26 років і старше	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Задоволення працею	27,71	36,98	F = 7,247, p = 0,009	U = 416,5, p = 0,003
Інтегральне задоволення роботою, шкала Цікавість до праці	4,04	3,24	F = 5,395, p = 0,023	U = 494, p = 0,028

З таблиці 3.25 видно, що у осіб старше 26 років (у порівнянні з більш молодими колегами) достовірно зростає міра задоволення працею і одночасно зменшується інтерес до роботи.

В дослідженні встановлено, що фактор віку достовірно впливає на значення майже всіх шкал опитувальника (В.В. Бойка) емоційного вигорання. Вплив віку на емоційне вигорання може бути описаний як такий, що має прямо-пропорційний характер. Проте, як для того, що легше презентувати та інтерпретувати виявлені закономірності обстежена вибірка розподілялась нами на дві вікові групи.

В таблиці 3.26 представлено виявлені достовірні закономірності, стосовно впливу віку на емоційне вигорання (за В.В. Бойко). Вибірка спеціалістів в цьому дослідженні була розбита на дві групи: 1) до 26 років та 2) старше 26 років.

Таблиця 3.26

### Вплив віку (спеціалістів-початківців) на емоційне вигорання

Назва шкали Методики емоційного вигорання В.В. Бойко	Середні значення в двох групах		Критерії, які вказують на наявність статистично-достовірних відмінностей	
	До 26 років	26 років і старше	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Переживання психотравм. обставин	8,23	13,26	F = 12,26, p = 0,001	U = 298, p = 0,001
Загнаність у глухий кут	10,04	16,13	F = 15,39, p = 0,001	U = 351,5, p = 0,002
Тривога та депресія	10,51	15,39	F = 11,065, p = 0,001	U = 352, p = 0,002
Неадекватне вибіркоче емоційне реагування	8,51	13,48	F = 9,47, p = 0,003	U = 357,5, p = 0,003
Емоційна та моральна дезорієнтованість	9,07	13,7	F = 7,29, p = 0,009	U = 401, p = 0,011
Розширення сфери економії емоцій	12,04	16,43	F = 5,26, p = 0,025	U = 427,5, p = 0,024
Емоційний дефіцит	7,56	16,17	F = 30,33, p = 0,001	U = 219,5, p = 0,001
Деперсоналізація	8,44	11,43	F = 5,69, p = 0,02	U = 462, p = 0,061

Показані в таблиці 8 закономірності (переживання психотравмуючих обставин, «загнаність у глухий кут», тривога та депресія, неадекватне вибіркоче емоційне вигорання, емоційна та морально дезорієнтованість, розширення сфери економії емоцій, емоційний дефіцит, деперсоналізація) свідчать про те, що у починаючих спеціалістів менше виражено емоційне вигорання у порівнянні зі спеціалістами старше 26 років. Так, за рядом шкал,

група осіб менше 26 років характеризується більш низькими значеннями емоційного вигорання, ніж їх старші колеги.

При розбитті обстеженої вибірки на дві вікові групи (молодше 30 чи старше) вплив вікового фактору стає ще більш виразним. При чому достовірні відмінності спостерігаються також за шкалами наведеними в таблиці 3.27.

Таблиця 3.27

### Вплив віку на емоційне вигорання

Назва шкали Методики емоційного вигорання В.В. Бойко	Середні значення в двох групах		Критерії, які вказують на наявність статистично-достовірних відмінностей	
	До 30 років	30 років і старше	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Переживання психотравм. обставин	5,61	12,34	F = 34,31, p = 0,001	U = 209, p = 0,001
Відчуття в клітці	8,25	13,84	F = 14,14, p = 0,001	U = 352,5, p = 0,001
Тривога та депресія	7,43	14,48	F = 31,55, p = 0,001	U = 183, p = 0,001
Неадекватне вибіркове емоційне реагування	4,71	12,92	F = 38,18, p = 0,001	U = 165,5, p = 0,001
Емоційна та моральна дезорієнтованість	5,54	13,18	F = 27,38, p = 0,00	U = 250, p = 0,001
Розширення сфери економії емоцій	10,54	14,9	F = 5,77, p = 0,019	U = 439,5, p = 0,007
Емоційний дефіцит	4,79	13,08	F = 31,48, p = 0,001	U = 203,5, p = 0,001
Деперсоналізація	6,96	10,64	F = 9,96, p = 0,002	U = 424, p = 0,001
Незадоволення собою	8,61	13,08	F = 7,05, p = 0,008	U = 463, p = 0,014
Емоційне відсторонення	6,39	10,44	F = 1019, p = 0,002	U = 415, p = 0,003

З таблицею 3.27 видно, що групи сформовані за віковою ознакою істотно відрізняються. Так, середні значення за шкалами емоційного вигорання достовірно нижче середніх значень в групі осіб молодше 30 років у порівнянні зі старшими колегами.

Підсумовуючи, на основі аналізу досліджуваної вибірки необхідно зробити висновок, що емоційне вигорання посилюється з віком спеціалістів та стажем їх професійної діяльності.

Вплив емоційного інтелекту на задоволення працею та емоційне вигорання вивчався за допомогою однофакторного дисперсійного аналізу (F – критерій Фішера) та непараметричного U- критерію Манна-Уїтні. В якості залежних змінних використовувались метричні значення за шкалами. Всі виявлені достовірні закономірності перевірялись також за допомогою T-критерію Стюдента для незалежних змінних.

Вивчення впливу емоційного інтелекту за методикою Н. Холла здійснювалось на основі нормативних значень за методикою. Які дозволяють віднести особу до однієї з трьох груп: низький, середній та високий рівень емоційного інтелекту. Необхідно сказати, що на констатувальному етапі експерименту, кількість осіб, які мали високі значення загального рівня емоційного інтелекту складала – одну особу. Основна сукупність опитаних отримали низькі або середні значення емоційного інтелекту. Тому, вплив загального рівня емоційного інтелекту вивчався лише в двох групах (низький та середній рівень)

В таблиці 3.28 представлений вплив загального рівня емоційного інтелекту на задоволення працею.

Таблиця 3.28

### Вплив загального рівня емоційного інтелекту на задоволення роботою

Методики та шкали за допомогою яких діагностувалось задоволення роботою	Середні значення в двох групах виділених на основі значень шкали Загального рівня емоційного інтелекту		Критерії, які вказують на наявність статистично-достовірних відмінностей	
	Низький рівень емоційного інтелекту (менше 39,5 балів)	Середній рівень емоційного інтелекту (більше 39,5 балів)	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Методика Задоволення роботою	42,5	30,41	F = 10,24, p = 0,002	U = 329,5, p = 0,006

Проведене дослідження показало, що в групі осіб з низьким рівнем емоційного інтелекту спостерігаються більш високий рівень невдоволення роботою, у порівнянні з особами, які мають середній рівень розвитку емоційного інтелекту. Виявлена закономірність є статистично-достовірною.

При перевірці впливу окремих аспектів емоційного інтелекту на задоволення роботою була знайдена одна закономірність (див. табл. 3.29).

Таблиця 3.29

**Вплив шкали «Впізнання емоцій оточуючих» (Н. Холл) на значення за шкалою «Професійна відповідальність»**

Методики та шкали за допомогою яких діагностувалось задоволення роботою	Середні значення в двох групах виділених на основі значень шкалою Впізнання емоцій оточуючих		Критерії, які вказують на наявність статистично-достовірних відмінностей	
	Низький рівень (менше 7,5 балів) та високий рівень (більше 13,5 балів)	Середній рівень (7,5 – 13,5 балів)	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Методика Інтегральне задоволення роботою, шкала Професійна відповідальність	1,44	1,03	F = 8,16, p = 0,006	U = 524,5,5, p = 0,009

Як видно з таблиці 3.39 особи з низькою та високою здатністю впізнавати емоції оточуючих більш задоволені своєю професійною відповідальністю (у порівнянні з особами, які мають середній розвиток здатності ідентифікувати емоції).

Вивчення впливу між загальним рівнем емоційного інтелекту за методикою Н. Холла та емоційним вигоранням за В.В. Бойка не виявив достовірних впливів.



Проте, достовірні впливи були встановлені з використанням окремих шкал для діагностики певних аспектів емоційного інтелекту в їх впливу на емоційне вигорання.

Так, було виявлено, що значення за шкалою «керування емоціями» впливають на шкалу «розширення сфери економії емоцій» (В. Бойко). Інформативним виявилось виділення двох груп за шкалою «Керування емоціями»: 1) низький та середній рівень (менше 13,5 балів) та 2) високий рівень керувати емоціями (більше 13,5 балів). Виявлені відмінності представлені в таблиці 3.30.

Таблиця 3.30

**Вплив шкали «Керування емоцій» (Н. Холл) на емоційне вигорання**

Шкали методики В. В. Бойко	Середні значення за методикою В. Бойко у двох групах виділених за допомогою шкали Керування емоціями Холла		Критерії, які вказують на наявність статистично-достовірних відмінностей	
	Низький та середній рівень за шкалою Холла (менше 13,5 балів)	Високий рівень за шкалою Холла (більше 13,5 балів)	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Розширення сфери економії емоцій	14,89	9,36	F = 8,416, p = 0,005	U = 348, p = 0,003

З таблиці 3.30 видно, що високий розвиток такої складової емоційного інтелекту як керування емоціями має захисну функцію по відношенню до певних аспектів емоційного вигорання. Так, особам із розвиненою здатністю керувати емоціями характерні низькі значення за шкалою економія емоцій.

Схожі закономірності були знайдені для шкали «Емоційна обізнаність». Розділення опитаної вибірки на дві групи за значеннями цієї шкали виявило достовірний вплив на таких параметрах емоційного вигорання як тривога і депресія (див. табл. 3.31)

Таблиця 3.31

**Вплив шкали «Емоційна обізнаність» (Н. Холл) на емоційне вигорання**

Шкали методики В. В. Бойко	Середні значення за методикою В. Бойко у двох групах виділених за допомогою шкали Емоційна обізнаність Холла		Критерії, які вказують на наявність статистично- достовірних відмінностей	
	Низький та середній рівень за шкалою Холла (менше 13,5 балів)	Високий рівень за шкалою Холла (більше 13,5 балів)	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Тривога та депресія	13,09	8,86	F = 7,54, p = 0,008	U = 377, p = 0,012

З таблиці 3.31 видно, що опитані, які мають високий рівень емоційної обізнаності мають більш низький рівень тривоги та депресії за методикою В.В. Бойко. Тоді як особи з низьким і середнім рівнем емоційної обізнаності мають більш високий рівень тривоги та депресії. Відмінність є статистично-значущою.

Також достовірний вплив виявлений для такого параметру емоційного інтелекту як самомотивація (див. табл. 3.32). Відмінності за шкалами емоційного вигорання спостерігались коли порівнювались групи з низькими та високими значеннями самомотивації (опитані з середніми значеннями відкидались).

Таблиця 3.32

**Вплив шкали «Самотивація» (Н. Холл) на емоційне вигорання**

Шкали методики В. В. Бойко	Середні значення за шкалами методики В. Бойко у двох групах виділених за допомогою шкали Самотивація Холла		Критерії, які вказують на наявність статистично-достовірних відмінностей	
	Низький рівень за шкалою Холла (менше 7,5 балів)	Високий рівень за шкалою Холла (більше 13,5 балів)	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Відчуття в клітці	14,11	10,16	F = 4,498, p = 0,041	U = 108, p = 0,034
Розширення сфери економії емоцій	16,95	10,79	F = 5,949, p = 0,020	U = 93, p = 0,01
Емоційне відсторонення	11,26	6,58	F = 6,795, p = 0,013	U = 91,5, p = 0,008

З таблиці 3.32 видно, що опитані з високими значеннями самотивації відзначались більш низькими значеннями шкал, які свідчать про емоційне вигорання.

Виявлено, що такий аспект емоційного інтелекту як емпатія зменшує відчуття «загнаність у глухий кут», що є одним з аспектів синдрому емоційного вигорання (див. табл. 3.33).

Таблиця 3.33

**Вплив шкали «Емпатія» (Н. Холл) на емоційне вигорання**

Шкали методики В. В. Бойко	Середні значення за шкалами методики В. Бойко у двох групах виділених за допомогою шкали Емпатія Холла		Критерії, які вказують на наявність статистично-достовірних відмінностей	
	Низький рівень за шкалою Холла (менше 7,5 балів)	Середній та високий рівень за шкалою Холла (більше 7,5 балів)	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Загнаність у глухий кут	17	11,24	F = 5,42, p = 0,023	U = 134, p = 0,016

З таблиці 3.33 видно, що особи з низьким рівнем емпатії більш інтенсивно відчувають себе «загнаними у глухий кут» у порівнянні з особами, які мають середні та високі значення за шкалою емпатії. Інших достовірних відмінностей не знайдено.

Вивчення впливу темпераменту здійснювалось на основі нормативних значень за методикою, які були запропоновані при адаптації опитувальника Я. Стреляу. Нормативні значення дозволяли віднести особу до однієї з трьох груп: слабо-виражені процеси, нормативні значення та домінуючі процеси.

В таблиці 3.34 представлено встановлений в дослідженні вплив процесів збудження нервової системи на шкалу «Цікавість до праці», опитувальника «Інтегральне задоволення працею». Інформативним виявилось порівняння, в якому порівнювались крайні значення та відкидались нормативні.

Таблиця 3.34

#### Вплив процесів збудження нервової системи на задоволення роботою

Шкали методики Інтегральне задоволення працею	Середні значення шкали Цікавість до праці в двох групах виділених на основі значень шкали Збудження		Критерії, які вказують на наявність статистично- достовірних відмінностей	
	Низький рівень процесів Збудження (менше 24,9 балів)	Високий рівень процесів збудження (більше 49,62 балів)	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Цікавість до праці	4,17	2,71	F = 7,03, p = 0,014	U = 39, p = 0,020

Наведені в таблиці 3.34 закономірність показує, що особи з сильними процесами збудження мають менший інтерес до праці, ніж особи зі слабкими процесами збудження.

Також був знайдений вплив особливостей рівноваги процесів збудження/гальмування нервової системи та шкалами «Задоволення досягненнями в роботі», «Задоволення стосунками з колегами» опитувальника «Інтегральне задоволення працею» (див. табл. 3.35). Інформативним

виявилось виділення груп на основі домінування процесів: 1) гальмування та 2) збудження. Особи з врівноваженими процесами збудження/гальмування з обрахунку були виключені.

Таблиця 3.35

**Вплив особливостей рівноваги процесів збудження/гальмування  
нервової системи на задоволення роботою**

Шкали методики Інтегральне задоволення працею	Середні значення за шкалами, які виділяються в двох групах створених на основі значень рівноваги збудження/гальмування НС		Критерії, які вказують на наявність статистично- достовірних відмінностей	
	Домінування процесів гальмування (менше 0,85)	Домінування процесів збудження (більше 1,55)	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Задоволення досягненнями в роботі	2,1	3	F = 7,45, p = 0,008	U = 281,5, p = 0,014
Задоволення стосунками з колегами	3,86	3	F = 4,22, p = 0,044	U = 301,5, p = 0,038

З таблиці 3.35 видно, що особи з домінуванням процесів гальмування більше задоволенні стосунками з колегами та менше задоволенні своїми професійними досягненнями у порівнянні з особами, в яких домінують процеси збудження.

Перевірка впливу особливостей нервової системи на емоційне вигорання виявила одну достовірну закономірність. Вона стосується впливу врівноваженості процесів збудження гальмування на симптоми тривоги/депресії та емоційне відсторонення (див. табл. 3.36).

Таблиця 3.36

**Вплив особливостей рівноваги процесів збудження/гальмування  
нервової системи на задоволення роботою**

Шкали методики Рівень емоційного вигорання за В. Бойко	Середні значення за шкалами, які виділяються в двох групах створених на основі значень рівноваги збудження/гальмування НС		Критерії, які вказують на наявність статистично- достовірних відмінностей	
	Домінування процесів гальмування або збудження (менше 0,85 або більше 1,55 балів)	Врівноваженість процесів збудження/ гальмування (0,85 - 1,55 балів)	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Тривога та депресія	11,02	15,87	F = 7,86, p = 0,006	U = 313,5, p = 0,043
Емоційне відсторонення	8,32	11,8	F = 4,77, p = 0,032	U = 278,5, p = 0,014

Як видно з таблиці 3.36, особи з врівноваженими процесами збудження та гальмування характеризуються більш вираженими симптомами тривоги / депресії або емоційного відсторонення. Ці значення проявляються у порівнянні з групою осіб, у яких домінує або процеси збудження або процеси гальмування.

Вивчення впливу інтернальності проводилося на основі нормативних значень. При вивченні впливу вибірка розбивалась на дві групи на основі ознаки домінує екстернальний локус контролю (значення менше 5,5 стенів) чи інтернальний локус-контроля (значення більше 5,5 стенів).

Вивчення впливу «Загальної шкали інтернальності» не виявив достовірного впливу на задоволення працею. Проте, вивчення часткових аспектів локус-контролю показало існування достовірного впливу на міру задоволення працею.

В таблиці 3.37 представлений вплив екстернальних/інтернального локус контролю за шкалою Інтернальність досягнень (РСК) на шкалу «Задоволення стосунками з колегами» (Інтегральний опитувальник задоволення працею).

Таблиця 3.37

**Вплив інтернальності досягнень на окремі аспекти задоволення роботою**

Шкала методики Інтегральне задоволення працею	Середні значення за шкалами, які вивчаються в двох групах: інтернальність/екстернальність		Критерії, які вказують на наявність статистично- достовірних відмінностей	
	Екстернальність (менше 5,5 стенів)	Інтернальність (більше 5,5 стенів)	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Задоволення стосунками з керівництвом	2,83	3,8	F = 5,78, p = 0,019	U = 343, p = 0,017

З таблиці 3.37 видно, що особи з інтернальністю досягнень більше задоволені своїми стосунками з керівником, у порівнянні зі спеціалістами з екстернальністю досягнень.

В таблиці 3.38 представлений виявлені достовірні впливи інтернальності невдач на значення шкал питальника «Інтегральне задоволення працею».

Таблиця 3.38

**Вплив інтернальності невдач на окремі аспекти задоволення роботою**

Шкала методики Інтегральне задоволення працею	Середні значення за шкалами, які вивчаються в двох групах: інтернальність/екстернальність		Критерії, які вказують на наявність статистично- достовірних відмінностей	
	Екстернальність (менше 5,5 стенів)	Інтернальність (більше 5,5 стенів)	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Задоволення умовами праці	2,9	2,14	F = 6,755, p = 0,011	U = 486,5, p = 0,005
Професійна відповідальність	1,38	1,06	F = 4,906, p = 0,03	U = 563, p = 0,032

Представлені в таблиці 3.38 результати свідчать, що особи з екстернальним типом пояснення невдач більше задоволені умовами праці та професійною відповідальністю, у порівнянні з їх колегами, які свої невдачі пояснюють особистісними особливостями. Отримані результати свідчать, що пояснення невдач дією зовнішніх сил (екстернальність) пов'язана з більш

вираженими захисними механізмами, які можуть виконувати захисну функцію від певних аспектів вигорання.

В таблиці 3.39 представлено вплив інтернальності здоров'я та хвороби на окремі аспекти задоволення працею.

Таблиця 3.39

**Вплив інтернальності здоров'я/хвороби на окремі аспекти задоволення роботою**

Шкала методики Інтегральне задоволення працею	Середні значення за шкалами, які вивчаються в двох групах: інтернальність/екстернальність		Критерії, які вказують на наявність статистично-достовірних відмінностей	
	Екстернальність (менше 5,5 балів)	Інтернальність (більше 5,5 балів)	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Задоволення стосунками з колегами	2,65	3,67	F = 5,98, p = 0,017	U = 380, p = 0,020

З таблиці 3.39, що особи з інтернальним локус-контролем в аспекті здоров'я та хвороби мають більш високу міру задоволення стосунками з колегами, у порівнянні з групою, яка відзначається вираженою екстернальністю.

Вивчення взаємозв'язків між особливостями суб'єктивного контролю та емоційним вигоранням також виявлено ряд закономірностей. В таблиці 3.40 представлений вплив інтернальності досягнень на окремі аспекти емоційного вигорання за методикою В.В. Бойка. Оскільки, за критеріями F та U був відмінні рівні достовірності. В таблиці були наведені також значення T-критерію для незалежних вибірок.



Таблиця 3.40

**Вплив інтернальності досягнень на окремі аспекти емоційного вигорання**

Шкала методики Рівень емоційного вигорання	Середні значення за шкалами, які вивчаються в двох групах: інтернальність/екстернальність		Критерії, які вказують на наявність статистично-достовірних відмінностей		
	Екстернал. (менше 5,5 стенів)	Інтернал. (більше 5,5 стенів)	F-критерій, рівень достовірності i	U-критерій, рівень достовірності i	T-критерій, рівень достовірності i
Тривога та депресія	9,44	12,7	F = 3,85, p = 0,053	U = 371, p = 0,044	T = -1,96, p = 0,053
Неадекватність емоційного реагування	7,06	10,85	F = 4,44, p = 0,038	U = 380, p = 0,057	T = -2,1, p = 0,038
Емоційна та моральна дезорієнтація	7,5	11,32	F = 4,08, p = 0,047	U = 371, p = 0,039	T = -2,02, p = 0,047

Отримані результати (таблиця 3.40) свідчать, що особи з інтернальністю досягнень в більшій мірі (у порівнянні з колегами з екстернальним локус-контроля) схильні до неадекватного (вибіркового) емоційного реагування та емоційної та моральної дезорієнтації. Тобто, особи з інтернальністю в області досягнень більш вразливі до певних аспектів емоційного вигорання.

В таблиці 3.41 представлені результати впливу інтернальності невдач на значення за окремими шкалами опитувальника В. В. Бойка.

Таблиця 3.41

**Вплив інтернальності невдач на окремі аспекти емоційного вигорання**

Шкала методики Рівень емоційного вигорання	Середні значення за шкалами, які вивчаються в двох групах:		Критерії, які вказують на наявність статистично-достовірних відмінностей	
	Екстернал. (менше 5,5 стенів)	Інтернал. (більше 5,5 стенів)	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності i
Неадекватність емоційного реагування	7,06	10,85	F = 3,96, p = 0,050	U = 543, p = 0,032

З таблиці 3.41 видно, що особи, які характеризуються інтернальністю невдач – більш вразливі (у порівнянні з опитаними, які продемонстрували екстернальність) до такого аспекту емоційного вигорання як формування вибіркового (неадекватного) емоційного реагування.

В таблиці 3.42 представлені результати впливу інтернальності сімейних стосунків на рівень емоційного вигорання.

Таблиця 3.42

**Вплив інтернальності сімейних стосунків на окремі аспекти емоційного вигорання**

Шкала методики	Середні значення за шкалами, які вивчаються в двох групах: інтернальність/екстернальність		Критерії, які вказують на наявність статистично-достовірних відмінностей	
	Екстернал. (менше 5,5 стенів)	Інтернал. (більше 5,5 стенів)	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Відчуття себе в клітці	16	11	F = 6,23, p = 0,015	U = 255, p = 0,024
Психосоматичні порушення	17,77	12,22	F = 12,12, p = 0,001	U = 229, p = 0,009

З таблиці 3.42 видно, що спеціалісти з екстернальним локус-контроля в аспекті сімейних стосунків більш виражено (у порівнянні з інтерналами) відчують себе загноєними в клітку та мають більш виражені психосоматичні симптоми. Це може бути пов'язано з тим, що особи з екстернальним локусом контролю в сімейній сфері розвивають більш конфліктні стосунки, які збільшують рівень тривоги та кількість конфліктних ситуацій.

В таблиці 3.43 представлений результат впливу інтернальності міжособистісних стосунків на окремі аспекти емоційного вигорання.

Таблиця 3.43

**Вплив інтернальності міжособистісних стосунків на окремі аспекти  
емоційного вигорання**

Шкала методики Рівень емоційного вигорання	Середні значення за шкалами, які вивчаються в двох групах: інтернальність/екстернальність		Критерії, які вказують на наявність статистично-достовірних відмінностей	
	Екстернал. (менше 5,5 стенів)	Інтернал. (більше 5,5 стенів)	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Редукція професійних обов'язків	11,05	14,78	F = 4,65, p = 0,034	U = 348,5, p = 0,013

Наведені в таблиці 3.43 результати вказують на те, що особи з інтернальністю в міжособистісних стосунках мають більш високі значення за шкалою Редукція професійних обов'язків (методика В. Бойка) у порівнянні з екстерналами в цій області. Це може означати, що інтернали в області міжособистісних стосунків більш вразливі до впливу стресу в результаті чого у них розвиваються специфічні симптоми емоційного вигорання.

В таблиці 3.44 представлений результат дослідження впливу інтернальності здоров'я та хвороби на такий аспект емоційного вигорання як незадоволення собою.

Таблиця 3.44

**Вплив інтернальності здоров'я/хвороби на окремі аспекти емоційного  
вигорання**

Шкала методики Рівень емоційного вигорання	Середні значення за шкалами, які вивчаються в двох групах: інтернальність/екстернальність		Критерії, які вказують на наявність статистично-достовірних відмінностей	
	Екстернал. (менше 5,5 стенів)	Інтернал. (більше 5,5 стенів)	F-критерій, рівень достовірності	U-критерій, рівень достовірності
Незадоволення собою	14,4	10,47	F = 4,647, p = 0,034	U = 400, p = 0,039

Як видно з таблиці 3.44, екстернали в області здоров'я/хвороби у більшій мірі незадоволені собою, при порівнянні з інтерналами. Це може свідчити, що у інтерналів в області здоров'я формуються більш здорові звички, що з роками призводить до більшого задоволення собою.

Інших статистично-достовірних закономірностей стосовно впливу рівня суб'єктивного контролю на емоційне вигорання не було знайдено.

### **3.3.1. Результати формувального експерименту**

Експеримент проводився на основі послідовної моделі, в якій результати впливу експериментального фактору вивчається на основі порівняння результатів на початку та по-завершенню здійснення тренінгової програми, спрямованої на підвищення емоційної стійкості вчителів. Серед всіх учасників, вплив тренінгової програми проводився за однією програмою та у схожих умовах.

Вплив експериментального фактору вивчався на основі Т-критерію Сюдента для взаємопов'язаних (залежних) вибірок та непараметричного W-критерію Уїлкоксона. Коефіцієнти обчислювались на основі порівняння метричних шкал.

Вивчення результатів формувального експерименту почнемо з дослідження як змінились особливості пов'язані з емоційною сферою, які діагностувались методиками: Я. Стреляу, Є. Ільїним та Н. Холлом.

В таблиці 3.45 представлений результат порівняння впливу методики на прояв динамічних особливостей нервової системи за методикою структура темпераменту Я. Стреляю. Наведені лише шкали в яких відмінність була достовірною.

Таблиця 3.45

**Вплив формувального експерименту на прояв динамічних особливостей  
нервової системи**

Назва шкал опитувальника Я. Стреляу	Середні значення за шкалами до та після корекційного впливу		Критерії, які вказують на наявність/відсутність статистично-достовірних відмінностей	
	Значення перед початком	Значення після завершення	T-критерій Стьюдента для залежних змінних, рівень достовірності	W-критерій Уїлкоксона, рівень достовірності
Збудження	37,04	32,68	t = 5,36, p = 0,001	Z = -4,59, p = 0,001
Рухливість НС	27,1	32,13	t = -6,9, p = 0,001	Z = -5,77, p = 0,001
Рівновага збудження/гальмуванн я	1,78	1,39	t = 2,34, p = 0,022	Z = -4,29, p = 0,001

З таблиці 3.45 видно, що після проведеної роботи у вчителів рівновага процесів збудження та гальмування наблизилась до нормативних значень. Так, якщо до початку роботи середнє значення процесів збудження/гальмування становило 1,78 балів (домінує збудження), то після проведеної роботи середнє значення становило 1,39 (процеси збудження/гальмування врівноважені). Відмінність є статистично-достовірною. Ймовірно, це було досягнуто завдяки зменшенню рівня стресу та тривоги, що відобразилось у більш низький значеннях збудження нервової системи після проведення корекції (таблиця 3.45).

Також, після проведеної роботи покращились значення рухливості процесів нервової системи, що, згідно отриманих нами закономірностей, може відігравати певну захисну функцію для емоційної стійкості, як наслідок, передбачати емоційне вигорання.

В таблиці 3.46 представлені результати змін особливості емоційної сфери, яка досліджувалась за методикою Є.П. Ільїна.

Таблиця 3.46

**Вплив формувального експерименту на емоційну сферу за Є. Ільїним**

Назва шкали методики Є. Ільїна	Середні значення за шкалами до та після корекційного впливу		Критерії, які вказують на наявність/відсутність статистично-достовірних відмінностей	
	Значення перед початком	Значення після завершення	T-критерій Стьюдента для залежних змінних, рівень достовірності	W-критерій Уїлкоксона, рівень достовірності
Інтенсивність емоцій	4,81	4,38	t = 3,19, p = 0,002	Z = -2,98, p = 0,003
Тривалість емоцій	4,46	4,68	t = -2,19, p = 0,031	Z = -2,094 p = 0,039
Негативний вплив емоцій на діяльність	4,96	4,13	t = 4,72, p = 0,001	Z = -4,19, p = 0,001

З таблиці 3.46 видно, що після роботи інтенсивність емоцій послабилась. Так, до тренінгової роботи опитані, в середньому, мали 4,81 балів за шкалою «Інтенсивність емоцій». Після корекційного впливу інтенсивність емоцій (згідно відповідної шкали) зменшилась та становила, в середньому по групі, 4,38 балів. Також, достовірно зменшився негативний вплив емоцій на поточну діяльність (див. табл. 3.46). Відмінність є статистично-достовірною. Важливо відмітити, що під впливом нашої програми зросла тривалість емоцій.

В таблиці 3.47 представлений вплив тренінгової програми на емоційний інтелект (за опитувальником Н. Холла).

Таблиця 3.47

**Вплив формувального експерименту на емоційний інтелект  
(за Н. Холлом)**

Назва шкали методики Холла	Середні значення за шкалами до та після тренінгу		Критерії, які вказують на наявність/відсутність статистично-достовірних відмінностей	
	Значення перед початком	Значення після завершення	T-критерій Стьюдента для залежних змінних, рівень достовірності	W-критерій Уїлкоксона, рівень достовірності
Емоційна обізнаність	9,47	12,17	$t = -9,24, p = 0,001$	$Z = -6,89, p = 0,001$
Керування емоціями	9,31	12,19	$t = -11,72, p = 0,001$	$Z = -7,17, p = 0,001$
Самомотивація	9,28	11,21	$t = -6,37, p = 0,001$	$Z = -5,98, p = 0,001$
Емпатія	10,68	12,59	$t = -7,15, p = 0,001$	$Z = -5,76, p = 0,001$
Розпізнавання емоцій оточуючих	9,47	11,9	$t = -9,3, p = 0,001$	$Z = -6,4, p = 0,001$
Загальний рівень емоційного інтелекту	48,31	60,13	$t = -16,78, p = 0,001$	$Z = -7,5, p = 0,001$

Наведені в таблиці результати свідчать про покращення показників емоційного інтелекту за всіма шкалами: емоційна обізнаність, керування емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій оточуючих, загальний рівень емоційного інтелекту.

В таблиці 3.48 представлені статистично-достовірні зміни до і після формувального експерименту на рівень суб'єктивного контролю.

Таблиця 3.48

**Вплив формувального експерименту на рівень суб'єктивного контролю**

Назва шкали методики РСК	Середні значення за шкалами до та після тренінгу		Критерії, які вказують на наявність/відсутність статистично-достовірних відмінностей	
	Значення перед початком	Значення після завершення	T-критерій Стьюдента для залежних змінних, рівень достовірності	W-критерій Уїлкоксона, рівень достовірності
Загальний рівень інтернальності	26,54	28,87	$t = -4,14, p = 0,001$	$Z = -4,13, p = 0,001$
Інтернальність невдач	6,9	7,31	$t = -1,89, p = 0,062$	$Z = -2,24, p = 0,025$
Інтернальність виробничих стосунків	5,6	5,9	$t = -2,61, p = 0,001$	$Z = -2,25, p = 0,024$
Інтернальність міжособистісних стосунків	2,32	2,81	$t = -5,47, p = 0,001$	$Z = -4,54, p = 0,001$
Інтернальність здоров'я	3,19	3,47	$t = -4,3, p = 0,001$	$Z = -3,78, p = 0,001$

З таблиці 3.48 видно, що після проведеної роботи значно зросли показники інтернальності. Так, збільшилось середнє значення «Загального рівня інтернальності». Так, перед початком роботи середнє становило 26,54 бали, а після проведення роботи – 28,87 балів. Відмінність є статистично-достовірною.

Вплив розробленої програми на значення за шкалою «Задоволення роботою» представлено в таблиці 3.49.



Таблиця 3.49

**Вплив формувального експерименту на задоволення роботою**

Методика Діагностика особистого та групового задоволення роботою	Середні значення за шкалами до та після тренінгу		Критерії, які вказують на наявність/відсутність статистично-достовірних відмінностей	
	Значення перед початком	Значення після завершення	T-критерій Стьюдента для залежних змінних, рівень достовірності	W-критерій Уїлкоксона, рівень достовірності
Задоволення роботою	33,65	31,18	$t = 2,68, p = 0,009$	$Z = -2,84, p = 0,004$

З таблиці 3.49 видно, що значення за шкалою «Задоволення роботою» статистично-достовірно зменшились. Так, перед початком роботи середнє становило 33,65 балів, а після завершення – 31,18 балів. Оскільки високі значення за шкалою свідчать про високий рівень невдоволення, то зменшення результатів свідчить про зростання задоволення від роботи, які стали отримувати опитані, після проходження розробленої тренінгової програми.

Достовірні зміни, які відбулись після проходження корекційної програми за методикою «Інтегральне задоволення працею» представлені в таблиці 3.50.

Таблиця 3.50

**Вплив формувального експерименту на Інтегральне задоволення  
працею**

Методика Інтегральне задоволення працею, шкали	Середні значення за шкалами до та після тренгової програми		Критерії, які вказують на наявність/відсутність статистично-достовірних відмінностей	
	Значення перед початком	Значення після завершення	T-критерій Стьюдента для залежних змінних, рівень достовірності	W-критерій Уїлкоксона, рівень достовірності
Цікавість до праці	3,53	4,01	$t = -5,59, p = 0,001$	$Z = -4,76, p = 0,001$
Задоволення досягненнями в роботі	2,69	3,08	$t = -4,11, p = 0,001$	$Z = -3,77, p = 0,001$
Задоволення стосунками з колегами	3,41	3,97	$t = -5,33, p = 0,001$	$Z = -4,61, p = 0,001$
Задоволення стосунками з керівництвом	3,58	3,86	$t = -4,0, p = 0,001$	$Z = -3,65, p = 0,001$
Рівень професійних домагань	2,85	3,06	$t = -3,12, p = 0,003$	$Z = -2,95, p = 0,003$
Інтегральне задоволення роботою	13,7	15,38	$t = -9,64, p = 0,001$	$Z = -6,30, p = 0,001$

Як видно з таблиці 3.50 середні значення за більшістю шкал «Інтегрального задоволення працею» після проходження тренінгової програми збільшилось.

Результати впливу формувального експерименту на емоційне вигорання за В. Бойко представлено в таблиці 3.51. В таблиці представлені всі шкали опитувальника В. Бойко, оскільки за всіма ними були виявлені достовірні зміни.

Таблиця 3.51

## Вплив формувального експерименту на емоційне вигорання

Методика Рівень емоційного вигорання, шкали	Середні значення за шкалами до та після тренінгової програми		Критерії, які вказують на наявність/відсутність статистично-достовірних відмінностей	
	Значення перед початком	Значення після завершення	T-критерій Стьюдента для залежних змінних, рівень достовірності	W-критерій Уїлкоксона, рівень достовірності
Переживання психотравмуючих обставин	9,92	9,05	t = 2,99, p = 0,004	Z = -3,13, p = 0,002
Незадоволення собою	11,47	9,08	t = 5,38, p = 0,001	Z = -4,76, p = 0,001
Відчуття в клітці	11,83	9,81	t = 6,61, p = 0,001	Z = -5,39, p = 0,001
Тривога та депресія	11,95	10,68	t = 3,50, p = 0,001	Z = -4,12, p = 0,001
Неадекватне (вибіркове) емоційне реагування	9,97	8,87	t = 3,47, p = 0,001	Z = -3,38, p = 0,003
Орфографія - Д.р., каліграфія - Д.р. +Орфографія - Д.р., каліграфія - Д.р.	10,44	9,15	t = 4,39, p = 0,001	Z = -4,12, p = 0,001
Орфографія - Д.р., каліграфія - Д.р.	13,33	11,21	t = 5,27, p = 0,001	Z = -4,95, p = 0,001
Орфографія - Д.р., каліграфія - Д.р.	13,87	10,79	t = 7,71, p = 0,001	Z = -6,34, p = 0,001
Емоційний дефіцит	10,1	8,56	t = 3,99, p = 0,001	Z = -3,97, p = 0,001
Емоційне відсторонення	8,99	7,56	t = 4,56, p = 0,001	Z = -4,15, p = 0,001
Деперсоналізація	9,32	7,45	t = 6,81, p = 0,003	Z = -5,15, p = 0,003
Психосоматичні порушення	13,14	9,49	t = 8,76, p = 0,001	Z = -6,37, p = 0,001

З таблиці 3.51 видно, що проведена програма була ефективною та призвела до зменшення міри емоційного вигорання за всіма шкалами, які входять в методику В.В. Бойка.

На підставі вище опрацьованих даних можна зробити висновок, що створена тренінгова програма, направлена на покращення емоційної стійкості вчителів мала позитивний вплив.

### Висновки до розділу 3

1. Встановлено, що найсприятливішими умовами підвищення емоційної стійкості створюються у процесі психологічного тренінгу, побудованого на цілеспрямованому формуванні способів організації діяльнісного змісту емоцій. Підвищення емоційної стійкості як властивості особистості загальноосвітнього навчального закладу буде дієвим, якщо воно розглянуто як цілісна система емоційного регулювання діяльності, що задає єдність емоційного та фізіологічного регулювання, афективного та інтелектуального. Ці положення стали основою розробленого нами тренінгу емоційної стійкості.

Метою тренінгу було створення умов для особистісного зростання, вдосконалення способів емоційного регулювання діяльності та розвитку емоційної стійкості педагогів. Очікуваний результат: підвищення стресостійкості; зниження емоційної напруги, розвиток комунікативних умінь та навичок саморегуляції, підвищення впевненості у собі.

Програма розрахована на 8 занять по 1 раз на тиждень, кожне тривалістю 90 хвилин. В інші дні тижня учасникам надавалися завдання для самостійного виконання.

2. Експериментальну групу у формувальному експерименті склали вчителі, які входили до складу респондентів констатувального експерименту. З них 28 вчителів I групи, з досвідом роботи до п'яти років, 27 вчителів II групи, з досвідом роботи від п'яти до десяти років, і 23 вчителів III групи, з досвідом роботи більше десяти років.

За результатами змін показників встановлено, що найбільше тренінгова програма вплинула на вчителів I групи, які мають зміни по 18 показникам, з них: емоційна проінформованість, керування власними емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших людей, рівень процесів збудження, рухливість нервових процесів, задоволеність успіхами в роботі, задоволеність взаємостосунками з колективом, рівень домагань в професійній діяльності, емоційна збудливість, тривалість емоцій, негативний вплив емоцій

на ефективність діяльності, загальна інтернальність, інтернальність досягнень, невдач, міжособистісних взаємовідносин, тривога і депресія.

Трохи менших змін отримала II група вчителів, продемонструвавши позитивні зміни по 15 показникам: емоційна поінформоваість, керування власними емоціями, емпатія, рухливість нервових процесів, цікавість до роботи, задоволеність успіхами в роботі, взаємовідносинам з колективом, керівництвом, тривалість емоцій, інтернальність сімейних і міжособистісних взаємовідносин, тривога і депресія, неадекватне вибіркоче емоційне реагування, розширення сфери економії емоцій, психосоматичні і психовегетативні порушення.

Найменше тренінгова програма вплинула на III групу вчителів (із досвідом роботи більше десяти років). Виділено позитивні зміни за 13 показниками: емоційна проінформованість, самомотивація, рухливість нервових процесів, інтенсивність емоцій, негативний вплив емоцій на ефективність діяльності, загальна інтернальність, інтернальність невдач, сімейних і міжособистісних взаємовідносин, редукція професійних обов'язків, емоційний дефіцит, емоційна відстороненість, деперсоналізація.

3. Вплив експериментального фактору вивчався на основі Т-критерію Стьюдента для взаємопов'язаних (залежних) вибірок та непараметричного W-критерію Уїлкоксона. Коефіцієнти обчислювались на основі порівняння метричних шкал.

Так, після проведення тренінгової роботи, врівноважилися процеси збудження і гальмування, так як до цього домінували процеси збудження, що має негативний вплив на емоційну врівноваженість вчителів

Також, після проведеної роботи покращилися значення рухливості процесів нервової системи, що, згідно отриманих нами закономірностей, може відігравати певну захисну функцію для емоційної стійкості, як наслідок, передбачати емоційне вигорання.

Після корекційного впливу інтенсивність емоцій (згідно відповідної шкали) зменшилась. Також, достовірно зменшився негативний вплив емоцій

на поточну діяльність. Важливо відмітити, що під впливом нашої програми зросла тривалість емоцій.

Покращено показники емоційного інтелекту за всіма шкалами: емоційна обізнаність, керування емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій оточуючих, загальний рівень емоційного інтелекту.

Збільшилось середнє значення «Загального рівня інтернальності», тобто зросла відповідальність до поставлених задач та обов'язків. Відмінність є статистично-достовірною.

Після проходження тренінгової програми зросла задоволеність працею, що є результатом покращення показників за іншими шкалами, які у взаємодії дали позитивний результат.

А також те, що проведена програма була ефективною та призвела до зменшення міри емоційного вигорання за всіма шкалами, які входять в методику В.В. Бойка.

На підставі вище опрацьованих даних можна зробити висновок, що створена тренінгова програма, направлена на покращення емоційної стійкості вчителів мала позитивний вплив.

## ВИСНОВКИ

1. Теоретично обґрунтовано значення емоційної стійкості вчителів із різним досвідом роботи та її вплив на професійну діяльність. Під емоційною стійкістю особистості ми розуміємо інтегративну властивість, що включає в свою структуру емоційні, вольові, інтелектуальні мотиваційні компоненти психічної діяльності, а також здатність керувати емоційними реакціями, задля продовження робочої активності.

Виділено та проаналізовано основні підходи до вивчення емоційної стійкості: емоційна стійкість, як здатність долати стан емоційного збудження; емоційна стійкість залежить від типу сили нервової системи, процесів збудження і гальмування; емоційна стійкість як стійкі емоційний стан і емоційна реакція; емоційна стійкість як інтегративна властивість особистості.

Встановлено, що однією з найбільш актуальних проблем сучасної педагогічної практики є вивчення можливих способів розвитку емоційної стійкості у педагогічних працівників. Використано підхід Т. А. Савіної, який базується на поведінково-діяльнісному компоненті, що заключається у володінні прийомами регуляції і саморегуляції та вмінням їх використовувати в практичній діяльності, і розкриває поняття емоційної стійкості педагога як залежне від професійної компетентності, комунікативності, стресостійкості, відсутності вираженої професійної деформації та емоційного вигорання.

2. Досліджено особливості емоційної стійкості вчителів із різним досвідом роботи. Вчителів було розподілено на три категорії, залежно від досвіду роботи: 3-5 років досвіду роботи, 5-10 років досвіду роботи, 10 та більше років досвіду роботи, що дозволило встановити яка вікова категорія, має найбільш розвинену емоційну стійкість. У кожній з категорії було по дві групи: контрольна і експериментальна. Для проведення дослідження нами було обрано взаємопов'язані методи та методики, виділені за допомогою методу експертних оцінок та встановлення найважливіших для педагогів компонентів педагогічної діяльності.



За отриманими результатами встановлено, що І група вчителів є більш емпатійною й обізнаною у власній та чужій емоційній сфері, є більш задоволеними умовами праці, так як спрямовані на отримання досвіду роботи, більш зацікавлені у реалізації власних ідей і ще не мають великих очікувань, які б відповідали їхній професійній діяльності. У той самий час, ця група не має відповідного досвіду, знань і умінь, який би ефективно впливав на побудову взаємодії у колективі та з іншими учасниками освітнього процесу.

ІІ група вчителів є більш обізнаною і вже самостійно навчилася правильно використовувати власний досвід у професійній діяльності. Вчителі цієї групи швидше диференціюють власні емоційні стани та навчилися, по своєму, ними керувати. Професійний досвід роботи дає більше впевненості та можливості застосовувати вже набуті знання у поєднанні з новими, чого вимагає якісний освітній процес, без зайвих емоційних витрат. Вони краще вибудовують комунікацію та швидше вирішують питання з дітьми. Володіють вищим самоконтролем та адекватно оцінюють свої можливості, побажання та очікування від учбового процесу.

Відповідно, ІІІ група вчителів показала найгірші показники за результатами діагностики. Це результат поєднання вже у більшій мірі емоційного вигорання поєданого з особистісними особливостями, що є результатом вікових особливостей та можливостей реалізації у професійній сфері. Враховуючи часті, різкі, та неминучі зміни в освітньому процесі, які вимагають не тільки зміну освітньої складової, а і емоційної, вчителі цієї групи вже найменш налаштовані на зміни та гнучкі. Вони найменш обізнані та враховують чужі емоційні стани та власні, не вміють собою керувати. Вони мало зацікавлені у побудові гарних взаємостосунків із керівництвом, мають більші очікування від умов праці, та вважають, що їхнього досвіду роботи буде цілком достатньо для продуктивної роботи в школі

3. Розроблено та апробовано програму психологічного тренінгу, спрямованого на розвиток емоційної стійкості вчителів.

Програма розрахована на 8 занять по 1 раз на тиждень, кожне тривалістю 90 хвилин. Метою тренінгу було створення умов для особистісного зростання, вдосконалення способів емоційного регулювання діяльності та розвитку емоційної стійкості педагогів. Очікуваний результат: підвищення стресостійкості; зниження емоційної напруги, розвиток комунікативних умінь та навичок саморегуляції, підвищення впевненості у собі.

Завданнями тренінгу було: вивчити положення психології, що розкривають психологічні механізми емоційної стійкості; розвиток навичок саморегуляції та емоційної стійкості у напружених ситуаціях; розвинути вміння діяти адекватно та ефектно за різних емоційних станів; тренування усвідомлення та вербалізація емоційних станів; ознайомити зі способами емоційного регулювання свого стану та психотехніками, що сприяють подоланню складних емоціогенних ситуацій; підвищення впевненості у власних силах та можливостях.

4. Визначено рівень ефективності розробленої програми психологічного тренінгу, ґрунтуючись на аналізі та порівнянні рівнів показників за допомогою математичного методу обробки даних. Вплив експериментального фактору вивчався на основі Т-критерію Стьюдента для взаємопов'язаних (залежних) вибірок та непараметричного W-критерію Вілкоксона. Коефіцієнти обчислювались на основі порівняння метричних шкал.

Так, після проведення тренінгової роботи, врівноважилися процеси збудження і гальмування, так як до цього домінували процеси збудження, що має негативний вплив на емоційну врівноваженість вчителів

Також, після проведеної роботи покращились значення рухливості процесів нервової системи, що, згідно отриманих нами закономірностей, може відігравати певну захисну функцію для емоційної стійкості, як наслідок, передбачати емоційне вигорання.

Після корекційного впливу інтенсивність емоцій (згідно відповідної шкали) зменшилась. Також, достовірно зменшився негативний вплив емоцій

на поточну діяльність. Важливо відмітити, що під впливом нашої програми зросла тривалість емоцій. Покращено показники емоційного інтелекту за всіма шкалами: емоційна обізнаність, керування емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій оточуючих, загальний рівень емоційного інтелекту. Збільшилось середнє значення «Загального рівня інтернальності», тобто зросла відповідальність до поставлених задач та обов'язків. Відмінність є статистично-достовірною.

Після проходження тренінгової програми зросла задоволеність працею, що є результатом покращення показників за іншими шкалами, які у взаємодії дали позитивний результат. А також те, що проведена програма була ефективною та призвела до зменшення міри емоційного вигорання за всіма шкалами, які входять в методику В. В. Бойка.

Таким чином, можна стверджувати, що гіпотеза дослідження про те, що у I і у II групи вчителів спостерігатиметься вищий рівень емоційної стійкості ніж у вчителів III групи. А також тренінгов програма позитивно вплинула на групу вчителів, які були до неї залучені. Відповідно гіпотези знайшли певне підтвердження в ході дослідження. Відповідно вчителі з досвідом роботи до десяти років показують кращі результати, ніж вчителі з досвідом роботи більше десяти років.

На підставі вище опрацьованих даних можна зробити висновок, що створена тренінгова програма, направлена на покращення емоційної стійкості вчителів мала позитивний вплив.

## Список використаних джерел

1. Аболин, Л.М. (1987). *Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека*. Казань: Издательство Казанского университета.
2. Аболин, Л.М. (1989). *Эмоциональная устойчивость в напряженной деятельности, ее психологические механизмы и пути повышения*. (дис ... док. психол. наук). Казанська філія Волгоградського державного інституту фізичної культури; Татарський інститут удосконалення вчителів, Казань.
3. Айзенк, Г., З. Фрейд. (1985). *Упадок и конец психоанализа*. Мюнхен : Лист-Ферлаг.
4. Аминов, Н.А. (1988). Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей. *Вопросы психологии*, 5, 29-36.
5. Анікеєнко, М.І. (2007). Аналітичний погляд на проблему діагностики рівня емоційної стійкості. *Вісник ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. Психологія*, 25, 5–11.
6. Аршава, І.Ф. (2006). *Емоційна стійкість людини та її діагностика*: Монографія. Дніпро: Вид-во ДНУ.
7. Аршава, І.Ф. (2006). Підходи до операціоналізації феномену «емоційна стійкість» як основи для вдосконалення його діагностики. *Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*, 8(9), 13-20.
8. Аршава, І.Ф. (2006). Функціональні стани людини в процесі адаптації до екстремальних умов діяльності (у парадигмі «особистість - стан»). *Педагогіка і психологія: Вісник АПН України*, 4(53), 82-90.
9. Аршава, І.Ф. (2008). *Аспекти імпліцитної діагностики емоційної стійкості людини*: Монографія. Дніпро: Вид-во. ДНУ.
10. Бабенко, В.В. (2009). *Основи теорії ймовірностей і статистичні методи аналізу даних у психологічних та педагогічних експериментах*. ЛНУ ім. І. Франка.

11. Балл, Г.А. (1997). Психологическое содержание личностной свободы: сущность и составляющие. *Психологический журнал*, 18(5), 7 – 19.
12. Болтівець, С.І. (2000). *Педагогічна психогігієна: теорія та методика*. Київ: Редакція „Бюллетеня ВАК України”.
13. Бреус, Ю.В. (2012). Емоційний компонент у структурі освіти вищого навчального закладу. *Збірник статей VI Всеукраїнської наукової конференції «Гуманітарні аспекти формування особистості»* (с. 277–287). 27 квітня 2012 р. Львів, Україна: ЛДУ БЖД.
14. Бусел В.Т. (ред.) (2001). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ; Ірпінь: Перун.
15. Бучевська, Л.М. (2015). Психологічний супровід навчально-виховного процесу. *Таврійський вісник освіти*, 1(49), 239–243.
16. Варданян. Б.Х. (1983). *Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости: категории, принципы и методы психологии. Психические процессы*. Москва: Наука.
17. Василюк, Ф.Е. (1988). *Уровни построения переживания и методы психологической помощи*. Вопросы психологии, №5, 27-37.
18. Власова, О.І. (2005). *Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку*: Монографія. Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет».
19. Володарська, Н.Д., Когут, О.О. (2017). Прояви агресії як психологічний захист особистості в кризових ситуаціях. *Фундаментальні та прикладні дослідження у практиках провідних наукових шкіл*, 1(19), 9-20.
20. Выготский, Л.С. (1934). *Мышление и речь*. М.-Л.: Соцэкгиз.
21. Гаврилькевич, В.К. (2008). Емоційна саморегуляція: систематизація базових понять на підставі їх семантико-етимологічного аналізу. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України «Актуальні проблеми психології»*, Т. X. Ч. 5, 108–115.
22. Гельгорн, Д., Луффбороу, Дж. (1966) *Эмоии и эмоциональные расстройства*.

23. Георгиев Ф. И. (1935). О книге Выготского «Мышление и речь». *Выготский Л. С. Мышление и речь*. № 4, 100—105.
24. Гоноболин, Ф.Н. (1972). *Внимание и его воспитание*. Москва: Педагогика.
25. Горбов, Ф.Д., Лебедев, В.И. (1975). *Психоневрологические аспекты труда операторов.2*. Москва: Медицина.
26. Горго, Ю.П., Богданов В.Б. (2004). Дослідження вегетативно-психічної інтеграції різного рівня складності в умовах стресової ситуації. *Інформаційна та інтегративна терапія*, 1, 87-89.
27. Грабовська, С.Л. (2014). *Психологічні аспекти комунікаційного менеджменту організації* : Навч. посібник. Львів: ЛНУ імені Франка.
28. Гранкіна-Сазонова, Н.В. (2018). *Смислові та емоційно-регуляційні утворення як передумови оптимального функціонування особистості*. (дис. ... канд. психол. наук). ХНУ ім. В.Н. Каразіна, Харків.
29. Гроза, И.В. (2009). *Влияние возраста и стажа педагога на эмоциональное выгорание*. *Современные наукоемкие технологии*, №10, 54-63.
30. Гурич, А., Черпіта, М., Джеджула, О. (2013). Стресостійкість. *Наукові записки Вінницького національного аграрного університету. Серія «Соціально-гуманітарні науки»*, 2, 202-208.
31. Декарт, Р. (1989). *Сочинения в двух томах*. Москва: Мысль.
32. Дьяченко, М.И., Пономаренко, В.А. (1990). О подходах к изучению эмоциональной устойчивости. *Вопросы психологии*, 1. 106-112.
33. Емельянов Ю.Н. *Активное социально-психологическое обучение* (1985). Ленинград: Издательство Ленинградского университета.
34. Заремба, Г.Ф. (1982). *Фрустрация в профессиональной деятельности учителя начальной школы и условия ее преодоления*. (автореф. дис. ... канд. психол). Москва.
35. Зеер, Э.Ф., Сыманюк, Э.Э. (2002). Эмоциональный компонент в профессиональном становлении педагога. *Мир психологии*, 4(32), 194-203.

36. Зейгарник, Б.В. (1981). *Теория личности К. Левина*. Москва: Издательство Московского университета, 18-32.
37. Зильберман, П.Б. (1974). *Эмоциональная устойчивость оператора*. Милеряна, Е.А. (ред.) *Очерки психологии труда оператора*. Москва: Наука.
38. Зливков, В. Л., Лукомська, С. О., & Федан, О. В. (2016). Психологічна діагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Педагогічна думка.
39. Зливков, В.Л. (2005). Самоідентифікація в педагогічній комунікації. Київ: Український центр політичного менеджменту. 144 с.
40. Изюмова, С.А., Аминов, Н.А. (1978). О физиологической природе связей между эмоциональной устойчивостью и свойствами нервной системы. *Вопросы психологии*, 5, 128-133.
41. Карамушка, Л.М. (2003). Психологія управління: Навч. посіб. Київ: Міленіум, 344 с.
42. Кириленко, Т.С. (2004). *Пошук гармонії: емоційні переживання та стани особистості (вчинковорієнтований підхід)*: Монографія. Київ: Видав. поліграф.центр «Київський університет».
43. Кириленко, Т.С. (2007). *Психологія: емоційна сфера особистості*. Київ: Либідь.
44. Китаев-Смык, Л.А. (1989). Стресс и психологическая экология. *Природа*, 7, 98-105.
45. Коврига, Н.В. (2001). Операційні критерії емоційної розумності людини та результати їх емпіричної перевірки. *Вісник Дніпропетровського університету. Педагогіка і психологія*, 7, 9-13.
46. Кокун, О.М. (2004). *Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності*. Київ: Міленіум.
47. Кокун, О.М. (2005). Проблема забезпечення готовності студентів до професійної діяльності і шляхи її вирішення. *Збірник наукових статей Київського Міжнародного університету. Серія: Психологічні науки*, 7, 52-59.

48. Кокун, О.М. (2012). *Психологія професійного становлення сучасного фахівця*: Монографія. Київ: ДП «Інформ.-аналіт. агенство».
49. Кондратьева, С.В. (1981). *Психолого-педагогические аспекты проблемы понимания людьми друг друга*. Бодалева, А.А. (ред.). *Психология межличностного познания*. Москва: Педагогика.
50. Корольчук, В. (2009). *Психологія стресостійкості особистості*. (дис. ... докт. психол. наук). Інститут психології ім Г.С. Костюка АПН України, Київ.
51. Корольчук, М.С., Крайнюк, В.М., Косенко, А.Ф., Кочергіна, Т.І. (2002). *Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я*: Навч. посіб. Київ: Фірма «ІНКОС».
52. Кочюнас, Р. (2019). *Основи психологічного консультування*. Коломия: Вік.
53. Крайнюк, В.М. (2006). Ефективність впливу психокорекційних методів на формування стресостійкості рятувальників. *Наукові записки Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*, 27, 399-407.
54. Крутецкий, В.А. (1972). *Основы педагогической психологии*. Москва: Просвещение.
55. Кулюткин, Ю.Н., Сухобская, Г.С. (1990). *Мышление учителя. Личностные механизмы: понятийный аппарат*. Москва: Педагогика.
56. Левин, К. (1926). *Намерение, воля, потребность*. URL: [http://go2bsu.narod.ru/libr/11\\_L/Ltvin/nameren\\_v.rar](http://go2bsu.narod.ru/libr/11_L/Ltvin/nameren_v.rar)
57. Левитов, Н.Д. (1955). Проблема психических состояний. *Вопросы психологии*, 3, 48-52.
58. Леонтьев, А.Н. (1969-1978). *Большая советская энциклопедия*. Москва: Советская энциклопедия, 3-е изд.
59. Лисина, М.И. (Ред.) (1974) *Общение и его влияние на развитие психики дошкольника*. Москва: Педагогика.



60. Лич, О.М. (2020). Життєстійкість як основа подолання вікової кризи у похилому віці. *Актуальні проблеми психології: Збірник наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України*, 14(4), 228-240.
61. Логвинов, И.Н., Сарычев, С.В. (2005). *"10 избранных лекций по педагогической психологии"*. Москва: Академия.
62. Максименко С.Д., Карамушка Л.М., Зайчикова Т.В. (ред.). (2004). *Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти*: Навч. посіб. Київ: Міленіум.
63. Максименко, С.Д. (2003). Наукова психологія і психологічна практика. *Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*, 7(1), 7-12.
64. Малхазов, О.Р. (2010). *Психологія праці*: навчальний посібник. Київ: Центр навч. літератури.
65. Малхазов, О.Р. (2017). Теоретичні засади дослідження емоційної стійкості. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*, 40 (43), 62–71.
66. Малхазов, О.Р. (2019). Розвиток емоційної стійкості в соціально-психологічному супроводі осіб, що переживають наслідки травматичних подій. *Теорія і практика сучасної психології: Збірник наук. праць Класичного приватного ун-ту*, 5(1), 162–166.
67. Малхазов, О.Р. (2021). Рефлексивність як чинник розвитку емоційної стійкості особистості. *Проблеми сучасної психології*, 2(21), 48–56.
68. Марищук, В.Л., Блудов, Ю.М., Плахтиенко, А.Д., Серова, Л.К. (1984). *Методики психодіагностики в спорті*. Москва: Просвещение. 188с.
69. Марищук, В.Л., Платонов, К.К., Плетницький, Т.А. (1969). *Напряженность в полете*. Москва-Л.: Воениздат.
70. Маркова, А.К., Орлов, А.Б., Фридман, Л.М. (1983). Мотивация учения и её воспитание у школьников. *Вопросы и обучение. Библиотека учителя*. Москва: Педагогика, 64с.
71. Мешко, Г.М. (2010). *Вступ до педагогічної професії*. Навч. посіб. Київ: Академвидав. 200 с.

72. Мильман, В.Э. (1983). *Стресс и тревога в спорте*. Москва: Физкультура и спорт.
73. Мирошин, А.В. (1988). *Эмоционально-волевая устойчивость и ее формирование у студентов (на материале педагогического вуза)*. (дисс. ... канд. псих. наук). Москва.
74. Морозов, Д. (2011). *Мотиваційні чинники стресостійкості випускників вищих навчальних закладів*. (дис. ... канд. психол. наук). Ялта: Кримський гуманітарний ун-т.
75. Музыченко, М.В. (2012). Критерии эмоциональной устойчивости студентов-психологов. *Психология, социология и педагогика*, 12 URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/12/1458>
76. Носенко, Е.Л., Коврига, Н.В. (2000). Емоційна розумність як детермінанта успішності життєдіяльності людини і шляхи її операціоналізації. *Вісник Дніпропетровського університету. Педагогіка і психологія*, 6, 3-7.
77. Парыгин, Б.Д. (1971). *Основы социально-психологической теории*. Москва: МЫСЛЬ.
78. Пилипенко, К.В. (2010). Психологічні особливості підструктур та професійно важливих характеристик емоційної стійкості студентів – майбутніх практичних психологів. *Проблеми сучасної психології: збірник наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*, 9, 284–295.
79. Писаренко, В.М. (1986). Роль психики в обеспечении эмоциональной устойчивости человека. *Психологический журнал*, 7(5), 62-72.
80. Платонов, К.К. (1985). *Структура и развитие личности*. Москва: Изд-во «Наука».
81. Помиткін, Е.О. (2011). Розвиток емоційної складової духовної культури педагога. *Естетика і етика педагогічної дії: збірник наук. праць Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України; Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка*, 1.84-93.
82. *Психологічна енциклопедія* (2006). Київ: Академвидав.

83. Рейковский, Я. (1979). *Экспериментальная психология эмоций*. Москва: Прогрес.
84. Ришко, Г. (2014). *Психологічні особливості розвитку стресостійкості у науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів*. (дис. ... канд. психол. наук). Київський ун-т ім. Б. Грінченка, Київ
85. Рогачова, Т. (2016). Психологічні проблеми студентів на першому році навчання у ВНЗ: причини виникнення та можливості подолання. *Психологія і особистість*, 2(2), 228-236.
86. Рубінштейн, С.Л. (1959). *Принципи і шляхи розвитку психології*. Москва: Изд-во Академія наук ССРСР.
87. Савина, Т.А. (2010). *Формирование эмоциональной устойчивости будущего педагога*. (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Московский педагогический государственный университет, Москва.
88. *Сборник статей памяти А. Н. Леонтьева. А. Н. Леонтьев и современная психология* (1983). Москва: МГУ.
89. Сергеева, І.В. (2003). *Особливості емоційної регуляції професійної діяльності вчителя в напружених ситуаціях*. (автореф. дис. ... канд. психол. наук). Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ.
90. Сиротин, О.А. (1973). К вопросу о психофизиологической природе эмоциональной устойчивости спортсменов. *Вопросы психологии*, 1, 129-133.
91. Склень, О.І. (2008). *Психологічні особливості поведінкових стратегій подолання стресу в професійній діяльності працівників пожежно-рятувальних підрозділів МНС України*. (дис. ... канд. психол. наук). Харків.
92. Слостенин, В.А. (1976). *Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки*. Москва: Просвещение.
93. Смирнов, В.М., Трохачёв, А.И. (1974). *О психологии, психопатологии и физиологии эмоций*. Дерябин В.С. (ред.). *Чувства, влечения, эмоции*. Л.: Наука.

94. Спенсер, Г. (1897). *Основные начала*. СПб.: Издание Л.Ф. Пантилеева.
95. Спиноза, Б. (1957). *Избранные произведения: в 2-х томах*. Москва: Госполитиздат.
96. Сухомлинский, В.А. (1984). *Сто советов учителю*. Київ: Радянська школа.
97. Царенко, Л. (Ред.). (2018). *Основы реабилитационной психологии: преодоления последствий кризиса : Навч. посіб. (Т. 2.)*. Київ: ОБСЄ.
98. Черников, А.В. (1996). Системная семейная психотерапия как модель помощи взрослым и детям. *Мир психологии. Научно-методический журнал*, 1.
99. Чудновский, В.Э. (1981). *Нравственная устойчивость личности: психологическое исследование*. Москва: Педагогика.
100. Шапар, В.Б. (2005). *Сучасний тлумачний психологічний словник*. Харків: Прапор.
101. Шварц, А.М. (1948). *Чувства. Психология: Учебник*. Москва.
102. Шебанова, В.І. (2011). Копінг-поведінка і механізми подолання стресу. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*, 26 (29), 289–296.
103. Шепелева, Л.Н. (2007). *Программы социально-психологических тренингов*. СПб.: Питер.
104. Эшби У.Р. (1962). *Конструкция мозга. Происхождение адаптивного поведения*. Москва: Изд-во иностр. лит-ры.
105. Эшби У.Р. (1964) *Конструкция мозга*. Москва: Мир.
106. Ajdukovic, D. & Ajdukovic, M. (Eds.). (2000). *Mental health care of helpers*. Zagreb: SPA.
107. Austin, E.J., Saklofske, D.H., Smith, M. & Tohver, G. (2014). Associations of the managing the emotions of others (MEOS) scale with personality, the Dark Triad and trait EI. *Personality and Individual Differences*, 65, 8–13. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.01.060>

108. Basowitz, H., Korchin, S. J., Persky, H., and Grinker, R.R. (2015). Anxiety and Stress. *International Journal of Group Psychotherapy*, 8(2), 226–227.
109. Bilyaeva, O., Brahina, K., Cherep, A., Cherep, O., ... Zubkovych, I. (2021). Acquiring the psychological well-being of people of mature age: the hubristic determinations dimension of the manifestation of emotional intelligence. In V. Shpak (Ed.). *Modern trends in science and practice*. (Vol.1, pp. 83-92). California: GS Publishing Services. DOI: <https://doi.org/10.51587/9781-7364-13302-2021-005>
110. Bowins, B. (2020). *Activity for Mental Health*. Academic Press.
111. Cattell, R.B. (1990). The birth of the Society of Multivariate Experimental Psychology. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 26(1), 48-57.
112. Coyne, J. C., & Lazarus, R. S. (1980). Cognitive Style, Stress Perception, and Coping. In I. L. Kutash, & L. B. Schlesinger (Eds.), *Handbook on Stress and Anxiety: Contemporary Knowledge, Theory, and Treatment* (pp. 144-158). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
113. Erikson, E. (1975). *Der junge Mann Luther. Eine psychoanalytische und historische Studie*. Frankfurt: Pocket Book.
114. Harroch, R., Krieger, L., & Reber, A.S. (2001). *Gambling for Dummies*. NY: Hangry Minds.
115. Hochschild, Arlie R. (2009). *Zarządzanie emocjami. Komercjalizacja ludzkich uczuć, przełożył. J. Konieczny*, Wydawnictwo Naukowe, PWN.
116. Izard, C.E. (2001). Emotional intelligence or adaptive emotions? *Emotion*, 1. 249–257.
117. Janus, K. *Słownik Pedagogiki i psychologii* (2006). Zagadnienia, pojęcia, terminy. Warszawa: Buchmann.
118. Kreibig, S.D., Gendolla, G. H., & Scherer, K. R. (2010). Psychophysiological effects of emotional responding to goal attainment. *Biol Psychol*, 84 (3). 474–87.

119. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. N. Y.
120. Lazarus, R.S. (1991). *The study of lives. Emotion and adaptation*. In R. White (Ed.). New York: Oxford UP.
121. Lopes, P.N. et al. (2004). Emotional intelligence and social interaction. *Pers. and Soc. Psychol. Bull*, 30, 1018–1034.
122. Makikangas, A., & Kiunnuen, U. (2003). Psychosocial work stressors and well-being: self-esteem and optimism as moderators in a one-year longitudinal sample. *Personality and Individual Differences*, 35(3), 537–557.
123. Melamed Y. (2019). Spinoza's Ethics: A Critical Guide. *Cambridge*. 157-169.
124. Mietzel, G. (2002). *Psychologia kształcenia*. GWP, Gdańsk.
125. Moskowitz, J.T. (2001). Emotion and coping. Mayne T. J. & Bonanno G. A. (Eds.). *Emotions: Current issues and future directions*. (pp. 311–336). Guilford Press.
126. Przybylska, I. (2006) *Inteligencja emocjonalna jako kluczowa kompetencja współczesnego nauczyciela*. Chowanna, (T. 1, pp. 85-95). Katowice.
127. Salovey, P., Sluyter, D.J. (1999). *Rozwój emocjonalny a inteligencja emocjonalna*, przekł. M. Karpiński, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań.
128. Adler, A. (1912). *Über den nervösen Charakter*. Wiesbaden.
129. Yalom, I., Leszcz, M. (2005). *Theory and Practice of Group Psychotherapy*. Fifth Edition. New York : Basic Books.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Інтегральна задоволеність трудовою діяльністю

Інструкція: Прочитайте кожне із запропонованих тверджень та оцініть, наскільки воно правильне для вас. На окремому аркуші паперу запишіть номер затвердження та буквене позначення вибраної відповіді.

Опитувальник:

1. Те, чим я займаюся на роботі, мене цікавить:  
а) так б) частково в) ні
2. За останні роки я досяг успіхів у своїй професії:  
а) так б) частково в) ні
3. У мене склалися добрі стосунки з членами нашого колективу:  
а) так б) не з усіма в) ні
4. Задоволення, що отримується від роботи, важливіше, ніж високий зарібок:  
а) так б) не завжди в) немає
5. Займане мною службове становище відповідає моїм здібностям:  
а) так б) частково в) ні
6. У роботі мене перш за все приваблює можливість дізнаватися про щось нове:  
а) так б) час від часу в) ні
7. З кожним роком я відчуваю, як зростають мої професійні знання:  
а) так б) не впевнений в) ні
8. Люди, з якими я працюю, поважають мене:  
а) так б) щось середнє в) ні
9. У житті часто бувають ситуації, коли не вдається виконати всю покладену на вас роботу:  
а) так б) середнє в) ні

10. Останнім часом керівництво неодноразово висловлювало задоволення з приводу моєї роботи:

а) так б) рідко в) ні

11. Роботу, яку я виконую, не може виконати людина з нижчою кваліфікацією:

а) та б) середня в) ні

12. Процес роботи приносить мені задоволення:

а) так б) час від часу в) ні

13. Мене не влаштовує організація праці у нашому колективі:

а) так б) не зовсім в) ні

14. У мене часто бувають розбіжності з товаришами по роботі:

а) так б) іноді в) ні

15. Мене рідко заохочують до роботи:

а) так б) іноді в) ні

16. Навіть якби мені запропонували вищий зарібок, я б не змінив місце роботи:

а) так б) може бути в) ні

17. Мій безпосередній керівник часто не розуміє або не хоче зрозуміти мене:

а) так б) іноді в) ні

18. У нашому колективі створені сприятливі умови для праці:

а) так б) не зовсім в) ні

Обробка та інтерпретація результатів

Ключ

Складові задоволеності працею	Твердження	Максимальний бал
Інтерес до роботи	1, 6, 12	6
Задоволеність досягненнями у роботі	2, 7	4
Задоволеність взаємовідносинами із співробітниками	3, 8, 14	6



Задоволеність взаємовідносинами з керівництвом	10, 15, 17	6
Рівень домагань у професійній діяльності	5, 11	4
Перевага виконуваної роботи високому заробітку	4, 16	4
Задоволеність умовами праці	3, 18	4
Професійна відповідальність	9	2
Загальна задоволеність працею	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14,	28

#### Дешифратор до ключа

Для отримання як загальної оцінки задоволеності своєю працею та її складових необхідно відповіді перевести до балів за допомогою наступної таблиці:

Твердження	Варіанти відповідей			Твердження	Варіанти відповідей		
	а	б	в		а	б	в
1	2	1	0	10	2	1	0
2	2	1	0	11	2	1	0
3	2	1	0	12	0	1	2
4	2	1	0	13	0	1	2
5	2	1	0	14	0	1	2
6	2	1	0	15	0	1	2
7	2	1	0	16	2	1	0
8	2	1	0	17	0	1	2
9	0	1	2	18	2	1	0

Судження про загальну та парціальну задоволеність працею (УТ) проводиться на основі зіставлення отриманих балів з максимальними показниками, наведеними в ключі обробки.

Середній рівень УТ визначається в 45-55% діапазоні від загальної суми балів. Низький рівень УТ характеризується діапазоном 1-44%, а найвищий – вище 56%.

## Додаток Б

## Методика діагностики рівня професійного вигорання В.В. Бойко

Опитувальник складається з 84 пунктів, що групуються у 12 шкал. У свою чергу, шкали групуються у три фактори, що відповідають трьом виділеним Бойко стадіям емоційного вигорання:

«Напруга», Переживання психотравмуючих обставин, Незадоволеність собою, «Загнаність у глухий кут», Тривога та депресія, «РЕЗИСТЕНЦІЯ», Неадекватне виборче емоційне реагування, Емоційно-моральна дезорієнтація, Розширення сфери економії емоцій, Редукція професійних обов'язків, «Виснаження», Емоційний дефіцит, Емоційна відстороненість, Особистісна відстороненість (деперсоналізація), Психосоматичні та психовегетативні порушення.

## Інтерпретація:

З методики може бути вилучено 16 показників: 12 результатів шкал, 3 результати за факторами та 1 загальний показник.

Кожен із пунктів робить різний внесок (виражений у математичному коефіцієнті) у значення шкали. Відповідна кількість балів (у дужках) зараховується на відповідь так, якщо перед номером пункту стоїть +, і на відповідь ні, якщо перед номером пункту стоїть -:

Переживання психотравмуючих обставин:	+1(2), +13(3), +25(2), -37(3), +49(10), +61(5), -73(5)
Незадоволеність собою:	-2(3), +14(2), +26(2), -38(10), -50(5), +62(5), +74(3)
«Загнаність у клітину»:	+3(10), +15(5), +27(2), +39(2), +51(5), +63(1), -75(5)
Тривога та депресія:	+4(2), +16(3), +28(5), +40(5), +52(10), +64(2), +76(3)
Неадекватне виборче емоційне реагування:	+5(5), -17(3), +29(10), +41(2), +53(2), +65(3), +77(5)
Емоційно-моральна дезорієнтація:	+6(10), -18(3), +30(3), +42(5), +54(2), +66(2), -78(5)

Розширення сфери економії емоцій	: +7(2), +19(10), -31(2), +43(5), +55(3), +67(3), -79(5)
Редукція професійних обов'язків:	+8(5), +20(5), +32(2), -44(2), +56(3), +68(3), +80(10)
Емоційний дефіцит:	+9 (3), +21 (2), +33 (5), -45 (5), +57 (3), -69 (10), +81 (2)
Емоційна відстороненість:	+10(2), +22(3), -34(2), +46(3), +58(5), +70(5), +82(10)
Особистісна відстороненість (деперсоналізація):	+11(5), +23(3), +35(3), +47(5), +59(5), +72(2), +83(10)
Психосоматичні та психовегетативні порушення:	+12(3), +24(2), +36(5), +48(3), +60(2), +72(10), +84(5)

Показник виразності кожного симптому коливається в межах від 0 до 30 балів:

9 і менше балів - не сформований симптом

10-15 балів - симптом, що складається

16 і більше - сформований.

Симптоми з показниками 20 і більше балів належать до домінуючих у фазі або у всьому синдромі «емоційного згоряння». Методика дозволяє побачити провідні симптоми згоряння. Важливо відзначити, до якої фази формування стресу відносяться домінуючі симптоми і в якій фазі їхнє найбільше число.

Для отримання результату за факторами необхідно скласти значення чотирьох субшкал кожного фактора. Відповідно, кількість балів за кожним фактором може коливатися від 0 до 120. Фактор із найбільшою кількістю балів є провідним у загальній картині синдрому професійного вигорання у респондента.

Для обчислення загального індексу потрібно скласти значення всіх трьох чинників. Підсумковий бал може змінюватись від 0 до 360.

Текст опитувальника:

1. Організаційні недоліки на роботі (навчання) постійно змушують нервувати, переживати, напружуватися.

2. Сьогодні я задоволений своєю професією не менше ніж на початку кар'єри.
3. Я помилився у виборі професії чи профілю діяльності.
4. Мене турбує те, що я став гірше працювати/вчитися (менш продуктивно, якісно, повільніше).
5. Тепло́та взаємодії з партнерами дуже залежить від мого настрою – хорошого чи поганого.
6. Від мене як професіонала/людини мало залежить благополуччя партнерів.
7. Коли я приходжу з роботи/навчання додому, то деякий час (години 2-3) мені хочеться побути наодинці, щоб зі мною ніхто не спілкувався.
8. Коли я відчуваю втому чи напругу, то намагаюся якнайшвидше вирішити проблеми партнера (згорнути взаємодію).
9. Мені здається, що емоційно я не можу дати партнерам того, що вимагає обов'язок, зокрема професійний.
10. Моя робота/навчання притупляє емоції.
11. Я відверто втомився від людських проблем, із якими доводиться мати справу на роботі, навчанні, у житті.
12. Буває, я погано засинаю (сплю) через переживання.
13. Взаємодія з партнерами вимагає від мене великої напруги.
14. Робота/взаємодія з людьми приносить все менше задоволення.
15. Я б змінив місце роботи/навчання, якби з'явилася можливість.
16. Мене часто засмучує те, що я не можу належним чином надати партнеру підтримку, послугу, допомогу, зокрема професійну.
17. Мені завжди вдається запобігти впливу поганого настрою на контакти, зокрема ділові.
18. Мене дуже засмучує, якщо щось не ладнає у відносинах із діловим партнером.
19. Я настільки втомлююся на роботі / навчанні, що вдома намагаюся спілкуватися якнайменше.

20. Через брак часу, втоми чи напруги часто приділяю увагу партнеру менше, ніж належить.
21. Іноді звичайні ситуації спілкування викликають роздратування.
22. Я спокійно сприймаю обґрунтовані претензії партнерів.
23. Спілкування з партнерами спонукало мене цуратися людей.
24. При згадці про деяких колег по роботі/навчання або партнерів у мене псується настрій.
25. Конфлікти чи розбіжності з колегами забирають багато сил та емоцій.
26. Мені все важче встановлювати чи підтримувати контакти з діловими партнерами та іншими людьми.
27. Обстановка на роботі/навчанні мені здається дуже складною.
28. У мене часто виникають тривожні очікування, пов'язані з роботою/навчанням: щось має статися, як би не допустити помилки, чи зможу зробити все, як треба, чи не скоротять тощо.
29. Якщо партнер мені неприємний, я намагаюся обмежити час спілкування з ним чи менше приділяти йому уваги.
30. У спілкуванні я дотримуюсь принципу: «Не роби людям добра, не отримаєш зла».
31. Я охоче розповідаю домашнім про свою роботу/навчання.
32. Бувають дні, коли мій емоційний стан погано позначається на результатах роботи/навчання (менше роблю, знижується якість, трапляються конфлікти).
33. Деколи я відчуваю, що треба проявити до партнера емоційну чуйність, але не можу.
34. Я дуже переживаю за свою роботу/навчання.
35. Партнерам по роботі/навченні віддаєш уваги та турботи більше, ніж отримуєш від них вдячності.
36. При думці про роботу/навчання мені зазвичай стає не по собі: починає колоти в ділянці серця, підвищується тиск, з'являється головний біль.
37. У мене хороші (цілком задовільні) стосунки з начальством.

38. Я часто радію, бачачи, що моя робота/навчання приносить користь людям.
39. Останнім часом (або як завжди) мене переслідують невдачі в роботі/навчання.
40. Деякі сторони (факти) мого життя викликають глибоке розчарування, спантеличують.
41. Бувають дні, коли контакти з партнерами складаються гірше, ніж зазвичай.
42. Я поділяю ділових партнерів (суб'єктів діяльності) на “хороших” та “поганих”.
43. Втома від роботи/навчання призводить до того, що я намагаюся скоротити спілкування з друзями та знайомими.
44. Я зазвичай виявляю інтерес до особистості партнера, крім того, що стосується справи.
45. Зазвичай я приходжу на роботу/навчання відпочившим, зі свіжими силами, у гарному настрої.
46. Я іноді ловлю себе на тому, що працюю, взаємодію із партнерами автоматично, без душі.
47. Іноді зустрічаються настільки неприємні люди, що мимоволі бажаєш їм чогось поганого.
48. Після спілкування з неприємними партнерами у мене погіршення фізичного чи психічного самопочуття.
49. На роботі/навчанні я відчуваю постійні фізичні або психологічні навантаження.
50. Успіхи в роботі/навчанні надихають мене.
51. Життєва ситуація, в якій я виявився, видається безвихідною (майже безвихідною).
52. Я втратив спокій через роботу/навчання.
53. Протягом останнього року була скарга (були скарги) на мою адресу з боку партнера(ів).

54. Мені вдається берегти нерви завдяки тому, що багато з того, що відбувається з партнерами, я не приймаю близько до серця.
55. Я часто з роботи/навчання приношу додому негативні емоції.
56. Я часто працюю через силу.
57. Раніше я був більш чуйним і уважним до партнерів, ніж тепер.
58. У взаємодії з людьми керуюся принципом: не витрачай нерви, бережи здоров'я.
59. Іноді йду на роботу/навчання з тяжким почуттям: як усе набридло, нікого б не бачити і не чути.
60. Після напруженого робочого дня я відчуваю нездужання.
61. Контингент партнерів, з яким я працюю/взаємодію, дуже важкий.
62. Іноді мені здається, що результати моєї роботи не варті зусиль, які я витрачаю.
63. Якби мені пощастило з роботою/навчанням, я був би щасливішим.
64. Я в розпачі через те, що на роботі/навчанні у мене серйозні проблеми.
65. Іноді я роблю зі своїми партнерами так, як не хотів би, щоб чинили зі мною.
66. Я засуджую партнерів, які розраховують на особливу поблажливість, увагу.
67. Найчастіше після робочого/навчального дня я не маю сил займатися домашніми справами.
68. Зазвичай я кваплю час: скоріше б робочий/навчальний день скінчився.
69. Стану, прохання, потреби партнерів зазвичай мене щиро турбують.
70. Взаємодіючи чи працюючи з людьми, я зазвичай ніби ставлю екран, що захищає від чужих страждань та негативних емоцій.
71. Робота, взаємодія із людьми (партнерами) дуже розчарували мене.
72. Щоб відновити сили, я часто вживаю ліки.
73. Як правило, мій робочий/навчальний день проходить спокійно та легко.
74. Мої вимоги до роботи вище, ніж те, чого я досягаю через обставини.
75. Моя кар'єра складається вдало.

76. Я дуже нервуююся через все, що пов'язане з роботою/навчанням.
77. Деяких зі своїх постійних партнерів, знайомих, я не хотів би бачити і чути.
78. Я схвалюю людей, які повністю присвячують себе людям (партнерам), забуваючи про власні інтереси.
79. Моя втома на роботі / навчанні зазвичай мало позначається (не позначається) у спілкуванні з домашніми та друзями.
80. Якщо надається нагода, я приділяю партнерові менше уваги, але так, щоб він цього не помітив.
81. Мене часто підводять нерви у спілкуванні з людьми, у тому числі на роботі/навчанні.
82. До всього (майже до всього), що відбувається на роботі / у навчанні я втратив інтерес, живе почуття.
83. Робота/взаємодія з людьми погано вплинула на мене — розлютила, зробила нервовим, притупила емоції.
84. Робота/взаємодія з людьми явно підриває моє здоров'я.



**Додаток В****Діагностика особистісної та групової задоволеності роботою**

Шкали: задоволеність роботою

Призначення тесту

До вашої уваги пропонується опитувальник для самооцінки, а також вибір деяких ефективних методів мотивації трудової активності. Він містить 14 тверджень. Кожне затвердження можна оцінити від 1 до 5 балів. Зробіть свій вибір по кожному з цих тверджень, відзначивши відповідну цифру.

- 1- Цілком задоволений
- 2 – задоволений
- 3 – Не цілком задоволений
- 4 – Не задоволений
- 5 – Вкрай не задоволений

Тест

1. Ваша задоволеність підприємством (організацією), де ви працюєте
2. Ваша задоволеність фізичними умовами (спека, холод, шум тощо)
3. Ваша задоволеність роботою
4. Ваша задоволеність злагожденістю
5. Ваша задоволеність стилем керівництва вашого начальника
6. Ваша задоволеність професійною компетентністю вашого начальника
7. Ваша задоволеність зарплатою (з погляду її відповідності до ваших трудовитрат)
8. Ваше задоволення зарплатою в порівнянні з тим, скільки за таку ж роботу платять на інших підприємствах
9. Ваша задоволеність службовим (професійним) просуванням
10. Ваша задоволеність можливостями просування
11. Ваша задоволеність тим, як ви можете використати свій досвід та здібності
12. Ваше задоволення вимогами роботи до інтелекту

13. Ваша задоволеність тривалістю робочого дня

14. Наскільки задоволеність роботою вплинула б на ваші пошуки іншої роботи

Обробка та інтерпретація результатів тесту

Підсумковий показник може коливатися від 14 до 70 балів. Якщо результат дорівнює 40 балам і більше, то є підстави говорити про незадоволеність професійною діяльністю. І, навпаки, якщо він менший за 40 балів, можна судити про задоволеність роботою. Ця методика може також застосовуватися з метою оцінки задоволеності роботою цілого колективу (групи). У разі використовуються середні величини показників. При цьому оцінка результатів провадиться за наступною шкалою;

- 15-20 балів – цілком задоволені роботою;
- 21-32 бали – задоволені;
- 33-44 бали – не цілком задоволені;
- 45-60 балів – незадоволені;
- більше 60 балів – вкрай незадоволені.

### Тест «Характеристики емоційності» (Е. П. Ільїн)

Цей тест призначений для того, щоб ви могли самостійно оцінити, наскільки виражені у вас різні характеристики емоцій: емоційна збудливість, емоційна реактивність (тобто інтенсивність та тривалість емоційних переживань), а також емоційна стійкість (тобто вплив емоцій на ефективність) вашої діяльності).

На кожне із запропонованих нижче питань відповідайте «так», якщо згодні з тим, про що вас запитують, і «ні» – якщо не згодні.

1. У розмові ви легко ображаєтеся через дрібниці?
2. Чи сильно ви переживаєте, коли складаєте іспит менш успішно, ніж очікували?
3. Чи часто ви не можете заснути від того, що в голову лізуть думки, що хвилюють вас?
4. Коли ви дуже хвилюєтеся, у вас все валиться з рук?
5. Чи легко вас ранять натяки та жарти з вас?
6. Чи виходите ви з себе, сердячись не на жарт?
7. Чи швидко ви відходите після того, як розлютитесь?
8. Вам допомагає хвилювання зібратися з думками на іспиті?
9. Вас можна швидко розсердити?
10. Чи охоплює вас лють, коли з вами чинять несправедливо?
11. Чи довго ви не прощаєте завдану вам образу?
12. Ви від страху «втрачали голову»?
13. Чи легко ви можете заплакати при зворушливих сценах у театрі та кіно?
14. Чи сильно ви хвилюєтеся перед відповідальною справою чи розмовою?
15. Ви дійсно довго переживаєте через дрібниці?
16. Чи можете ви від сильного хвилювання зробити якусь дурість?

17. Ви легко відгукуєтесь на інших?
18. Ви здатні захоплюватися, захоплюватися чимось ким-небудь?
19. Чи довго ви переживаєте через те, що сказали щось, чого не варто було б?
20. Ви не втрачаєте контроль над собою, навіть якщо дуже хвилюєтесь?
21. Чи легко ви ображаєтесь, якщо вас критикують?
22. Ви впадаєте в глибокий розпач при будь-яких розчаруваннях?
23. Чи правда, що ви недовго переживаєте свої розчарування?
24. Чи буває, що від обурення ви не можете вимовити й слова, ніби у вас мова до піднебіння прилипла?
25. Ви швидко починаєте злитися чи впадати у гнів?
26. Ви дуже хвилюєтесь на іспиті?
27. Ви довго дуєтесь на кривдника?
28. Чи часто на заліках та іспитах ви через сильне хвилювання не можете показати все, на що здатні?
29. Чи хвилюєтесь ви через дрібниці?
30. Ви справді приймаєте все близько до серця?
31. Вам справді властиво швидко забувати свої невдачі?
32. Чи правда, що під час сварки ви «не лізете за словом у кишеню»?

Обробка результатів. За кожну відповідь відповідно до ключа нараховується по 1 балу. Підраховується сума балів за кожною з чотирьох шкал:

Емоційна збудливість – відповіді «так» на запитання 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29.

Інтенсивність емоцій – відповіді «так» на питання 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30.

Тривалість емоцій – відповіді «так» на питання 3, 11, 15, 19, 27, відповіді «ні» на питання 7, 23, 31.

Негативний вплив емоцій на ефективність діяльності та спілкування – відповіді «так» на питання 4, 12, 16, 24, 28, відповіді «ні» на питання 8, 20, 32.

**Опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю»**

1. Просування по службі більше залежить від вдалої обставини, ніж здібностей і зусиль людини.
2. Більшість розлучень походить від того, що люди не захотіли пристосуватися один до одного.
3. Хвороба – справа випадку; якщо вже судилося захворіти, то нічого не вдієш.
4. Люди виявляються самотніми через те, що самі не виявляють інтересу та дружелюбності до оточуючих.
5. Здійснення моїх бажань часто залежить від везіння.
6. Марно робити зусилля для того, щоб завоювати симпатію інших людей.
7. Зовнішні обставини – батьки та добробут – впливають на сімейне щастя не менше, ніж стосунки подружжя.
8. Я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною.
9. Як правило, керівництво виявляється ефективнішим, коли повністю контролюються дії підлеглих, а не покладаються на їхню самостійність.
10. Мої позначки та школі частіше залежали від випадкових обставин (наприклад, від настрою вчителя), ніж від власних зусиль.
11. Коли я будую плани, то я загалом вірю, що зможу здійснити їх.
12. Те, що багатьом людям видається успіхом чи везінням, насправді є результатом тривалих цілеспрямованих зусиль.
13. Думаю, що правильний спосіб життя може більше допомогти здоров'ю, ніж лікарі та ліки.
14. Якщо люди не підходять один одному, то, хоч би як вони намагалися, налагодити сімейне життя вони все одно не зможуть.

15. Те хороше, що я роблю, зазвичай буває гідно оцінене іншими.
16. Діти виростають такими, як їх виховують батьки.
17. Думаю, що випадки чи доля не відіграють важливу роль у моєму житті.
18. Я намагаюся не планувати далеко вперед, тому що багато залежить від того, як складуться обставини.
19. Мої позначки у школі найбільше залежали від моїх зусиль та ступеня підготовленості.
20. У насінневих конфліктах я частіше відчуваю провину за собою, ніж за протилежною стороною.
21. Життя більшості людей залежить від збігу обставин.
22. Я віддаю перевагу такому керівництву, при якому можна самостійно визначати, що і як робити.
23. Думаю, що мій спосіб життя жодною мірою не є причиною моєї хвороби чи хвороб.
24. Як правило, саме невдалий збіг обставин заважає людям досягти успіху у своїй справі.
25. Зрештою, за погане управління організацією відповідальні самі люди, які у ній працюють.
26. Я часто думаю, що нічого не можу змінити в відносинах, що склалися в сім'ї.
27. Якщо я дуже захочу, то зможу привернути до себе майже будь-кого.
28. На підростаюче покоління впливає так багато різних обставин, що зусилля батьків виховання дітей часто виявляються марними.
29. Те, що зі мною трапляється, це справа моїх власних рук.
30. Важко буває зрозуміти, чому керівники чинять так, а не інакше.
31. Людина, яка не змогла досягти успіху у своїй роботі, швидше за все не виявив достатньо зусиль.
32. Найчастіше я можу досягти від членів моєї родини того, що я хочу.

33. У неприємностях і невдачах, які були в моєму житті, найчастіше винні були інші люди, ніж я сам.

34. Дитину завжди можна вберегти від застуди, якщо за нею стежити і правильно її одягати.

35. У складних обставинах я волію почекати, поки проблеми вирішаться самі собою.

36. Успіх є результатом наполегливої роботи і мало залежить від випадку чи везіння.

37. Я відчуваю, що від мене більше, ніж від будь-кого, залежить щастя моєї родини.

38. Мені завжди важко було зрозуміти, чому я подобаюсь одним людям і не подобаюся іншим.

39. Я завжди волію ухвалити рішення і діяти самостійно, а не сподіватися на допомогу інших людей або на долю.

40. На жаль, заслуги людини залишаються невизнаними, незважаючи на всі її старання.

41. У сімейному житті бувають такі ситуації, які неможливо вирішити навіть за найсильнішого бажання.

42. Здібні люди, які не зуміли реалізувати свої можливості, повинні звинувачувати в цьому лише самих себе.

43. Багато моїх успіхів були можливі лише завдяки допомозі інших людей.

44. Більшість невдач у моєму житті походить від невміння, незнання чи лінощів і мало залежало від везіння чи невдачі.

В основі цієї методики лежить концепція локусу контролю Дж. Роттера. Однак у Роттера локус контролю вважається універсальним стосовно будь-яких типів ситуацій: локус контролю однаковий і у сфері досягнень, і у сфері невдач. При розробці методики УСК автори виходили з того, що іноді можливі не тільки односпрямовані поєднання локусу контролю в різних типах

ситуаціях. Це становище має й емпіричні докази. У зв'язку з цим розробники тесту запропонували виділити у методиці діагностики локусу контролю субшкали: контроль у ситуаціях досягнення, у ситуаціях невдачі, у сфері виробничих та сімейних відносин, у сфері здоров'я.

Загалом опитувальник УСК складається із 44 пунктів.

З метою підвищення достовірності результатів опитувальник збалансований за такими параметрами:

1) за інтернальністю-екстернальністю — половина з пунктів опитувальника сформульована таким чином, що позитивну відповідь на них дадуть люди з інтернальним УСК, а інша половина сформульована так, що позитивну відповідь на неї дадуть люди з екстернальним УСК;

2) по емоційному знаку - рівну кількість пунктів опитувальника описують емоційно позитивні та емоційно негативні ситуації; 3) за напрямом атрибуцій - рівну кількість пунктів сформульовано в першій та третій особі.

На відміну від шкали Роттера до опитувальника включені пункти, що вимірюють інтернальність-екстернальність у міжособистісних та сімейних відносинах. Для медико-психологічних досліджень до нього включено пункти, що вимірюють УСК. щодо хвороби та здоров'я.

Для збільшення спектра можливих застосувань опитувальника він сконструйований у двох варіантах, що відрізняються форматом відповідей випробуваних.

Варіант А, призначений для дослідницьких цілей, вимагає відповіді за 6-бальною шкалою «-3, -2, -1, +1, +2, +3», у якій відповідь «+3» означає «повністю згоден», «- 3» — «цілком не згоден» з цим пунктом.

Варіант Б, призначений для клінічної психодіагностики, потребує відповідей за бінарною шкалою «згоден – не згоден».

Як показали дослідження, проведені на нормальних випробуваних — студентах, відповіді на всі пункти опитувальника мають достатній розкид: жодна половина шкали не вибиралася рідше, ніж на 15% випадків. Результати заповнення опитувальника окремим випробуваним перетворюються на



стандартну систему одиниць-стін і можуть бути наочно представлені у вигляді профілю суб'єктивного контролю. Показники опитувальника УСК організовані відповідно до принципу ієрархічної структури системи регуляції діяльності таким чином, що включають узагальнений показник індивідуального УСК, інваріантний до частих ситуацій діяльності, два показники середнього рівня спільності, диференційовані за емоційним знаком цих ситуацій, і ряд ситуаційно- . Процедура проведення Інструкція

Уважно прочитайте кожне із наведених нижче тверджень і позначте на бланку відповіді:

- 3 – не згоден повністю
- 2 – не згоден частково
- 1 – швидше не згоден, ніж згоден
- +1 – швидше згоден, ніж згоден
- +2 – згоден частково
- +3 – згоден повністю

Обробка результатів

Обробка результатів проводиться у кілька етапів:

1. За допомогою ключа підраховуються «сирі» бали за кожною шкалою:

Цифра, яка відповідає вибору, визначає кількість балів, отриманих за кожену відповідь. При цьому бали за відповіді на запитання зі знаком «+» підсумовуються зі своїм знаком, а на запитання зі знаком «-» — зі зворотним знаком.

Шкала	«+»	«-»	Σ
Ио	2; 4; 11; 12; 13; 15; 16; 17; 19; 20; 22; 25; 27; 29; 31; 32; 34; 36; 37; 39; 42; 44	1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 33, 35, 38, 40, 41, 43	
Ид	12; 15; 27; 32; 36; 37	1; 5; 6; 14; 26; 43	
Ин	2; 4; 20; 31; 42; 44	7; 24; 33; 38; 40; 41	
Ис	2; 16; 20; 32; 37	7; 14; 26; 28; 41	
Ип	19; 22; 25; 31; 42	1; 9; 10; 24; 30	
Им	4; 27	6; 38	
Из	13; 34	3; 23	

2. «Сирі» бали переводяться (Σ) у стіни.

Таблиця переведення «сирих» балів у стандартні оцінки

Стены	«Сырые» баллы													
	И <sub>о</sub>		И <sub>д</sub>		И <sub>н</sub>		И <sub>с</sub>		И <sub>п</sub>		И <sub>м</sub>		И <sub>з</sub>	
	интервал	интервал	интервал	интервал	интервал	интервал	интервал	интервал	интервал	интервал	интервал	интервал	интервал	интервал
	от	до	от	до	от	до	от	до	от	до	от	до	от	до
1	-132	-14	-36	-11	-36	-8	-30	12	-30	-5	-12	-7	-12	-6
2	-13	-3	-10	-7	-7	-4	-11	-8	-4	-1	-6	-5	-5	-4
3	-2	0	-6	-3	-3	0	-7	-5	0	3	-4	-3	-3	-2
4	10	21	-2	1	1	4	-4	-1	4	7	-2	-1	-1	0
5	22	32	2	5	5	7	0	3	8	11	0	1	1	2
6	33	44	6	9	8	11	4	6	12	15	2	4	3	4
7	45	56	10	14	12	15	7	10	16	19	5	6	5	6
8	57	68	15	18	16	19	11	13	20	23	7	8	7	8
9	69	79	19	22	20	23	14	17	24	27	9	10	9	10
10	80	132	23	36	24	36	18	30	28	30	11	12	11	12

### Інтерпретація результатів

Проаналізуйте кількісно та якісно Ваші показники УСК за семи шкалами, порівнюючи свої результати (отриманий «профіль») з нормою. Відхилення праворуч (> 5,5 стін) свідчить про інтернальний тип контролю (УСК) у відповідних ситуаціях. Відхилення вліво від норми (< 5,5 стін) свідчить про екстернальний тип УСК.

### Опис шкал

Шкала загальної інтернальності (Іо).

Високий показник за цією шкалою відповідає високому рівню суб'єктивного контролю за будь-якими значущими ситуаціями: інтернальний контроль, інтернальна особистість. Такі люди вважають, що більшість важливих подій у їхньому житті є результатом їх власних дій, що вони можуть ними керувати, і, таким чином, вони відчують свою власну відповідальність за ці події і за те, як складається їхнє життя в цілому. Узагальнення різних експериментальних даних дозволяє говорити про інтернали як про більш впевнені в собі, більш спокійні і доброзичливі, популярніші в порівнянні з екстерналами. Їх відрізняє позитивніша система відносин до світу і більша усвідомленість сенсу та цілей життя.

Низький показник за цією шкалою відповідає низьким рівнем суб'єктивного контролю: екстернальний контроль, екстернальна особистість. Такі люди не бачать зв'язку між своїми діями та значущими для них подіями їхнього життя, не вважають себе здатними контролювати їхній розвиток. Вони вважають, що більшість подій їхнього життя є результатом випадку чи дії інших людей. Узагальнення різних експериментальних даних дозволяє говорити про екстерналів як людей з підвищеною тривожністю, стурбованістю. Їх відрізняє конформність, менша терпимість до інших та підвищена агресивність, менша популярність у порівнянні з інтерналами.

Шкала інтернальності у сфері досягнень (Ід).

Високі показники за цією шкалою відповідають високому рівню суб'єктивного контролю над емоційно-позитивними подіями та ситуаціями. Такі люди вважають, що вони самі досягли всього того доброго, що було і є в їхньому житті, і що вони здатні успішно переслідувати свої цілі в майбутньому.

Низькі показники за шкалою свідчать про те, що людина приписує свої успіхи, досягнення та радості зовнішнім обставинам – везіння, щасливу долю чи допомогу інших людей.

Шкала інтернальності у сфері невдач (Ін).

Високі показники за цією шкалою говорять про розвинене почуття суб'єктивного контролю по відношенню до негативних подій та ситуацій, що проявляється у схильності звинувачувати самого себе у різноманітних неприємностях та стражданнях.

Низькі показники свідчать про те, що людина схильна приписувати відповідальність за подібні події іншим людям або вважати їх результатом невдачі.

Шкала інтернальності у сімейних відносинах (Іс).

Високі показники означають, що людина вважає себе відповідальною за події, що відбуваються в її сімейному житті.

Низькі вказують на те, що суб'єкт вважає не себе, а своїх партнерів причиною значних ситуацій, що виникають у його сім'ї.

Шкала інтернальності в галузі виробничих відносин (Іп).

Високі показники свідчать і про те, що людина вважає свої дії важливим чинником організації власної виробничої діяльності, що складаються у відношенні в колективі, свого просування тощо.

Низькі вказують на те, що людина схильна приписувати важливіше значення зовнішнім обставинам - керівництву, товаришам по роботі, везіння-невдачі.

Шкала інтернальності у сфері міжособистісних відносин (Ім).

Високі показники свідчать про те, що людина вважає саме себе відповідальною за побудову міжособистісних відносин із оточуючими.

Низькі вказують на те, що людина схильна приписувати більш важливе значення в цьому процесі обставинам, нагоді чи оточуючим її людям.

Шкала інтернальності щодо здоров'я та хвороби (Із).

Високі показники свідчать про те, що людина вважає себе багато в чому відповідальною за своє здоров'я: якщо вона хвора, то звинувачує в цьому себе і вважає, що одужання багато в чому залежить від її дій.

Людина з низькими показниками за цією шкалою вважає хворобу та здоров'я результатом випадку та сподівається на те, що одужання прийде в

результаті дій інших людей, насамперед лікарів. Для професійної діагностики найінформативнішими є результати за шкалою інтернальності у виробничих відносинах (Іп). Результати за іншими шкалами дають змогу побудувати багатовимірний профіль. Оскільки більшості людей властива більш менш широка варіабельність поведінки залежно від конкретних соціальних ситуацій, то й особливості суб'єктивного контролю також можуть змінюватися в людини в залежності від того, представляється їй ситуація складною або простою, приємною або неприємною і т.д.

Рівень суб'єктивного контролю підвищується внаслідок проведення психологічної корекції. При цьому слід пам'ятати, що інтернали надають перевагу недирективним методам психологічної корекції; а екстернали як особистості з підвищеною тривожністю, схильні до депресій, суб'єктивно більш задоволені поведінковими методами.

## Додаток Д

## Діагностика "емоційного інтелекту" (Н. Холл)

Методика призначена для виявлення здібності особистості розуміти відносини, що репрезентується в емоціях, і керувати своєю емоційною сферою на основі прийняття рішень. Вона складається з 30 тверджень і містить п'ять шкал:

шкала 1 - "Емоційна обізнаність";

шкала 2 - "Управління своїми емоціями" (емоційна відхідливість, емоційна нерігідність);

шкала 3 - "Самотивація" (довільне керування своїми емоціями);

шкала 4 - "Емпатія";

шкала 5 - "Розпізнавання емоцій інших людей" (вміння впливати на емоційний стан інших).

## Інструкція:

Нижче наведені висловлювання, які так чи інакше відображають різні сторони життя. Праворуч від кожного твердження напишіть цифру, виходячи з вашої ступеня згоди з ним: повністю не згоден (-3 бали); в основному не згоден (-2 бали); почасти не згоден (-1 бал); частково згоден (+1 бал); в основному згоден (+2 бали); повністю згоден (+3 бали).

## Тестовий матеріал

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції служать джерелом знання про те, як чинити в житті.
2. Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.
3. Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку.
4. Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів.

5. Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до запитів життя.

6. Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких як веселощі, радість, внутрішній підйом і гумор.

7. Я стежу за тим, як я себе почуваю.

8. Після того як щось засмутило мене, я можу легко впоратися зі своїми почуттями.

9. Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.

10. Я не зациклююсь на негативних емоціях.

11. Я чутливий до емоційних потреб інших.

12. Я можу діяти на інших людей заспокійливо.

13. Я можу змусити себе знову і знову встати перед обличчям перешкоди.

14. Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.

15. Я адекватно реагую на настрої, спонукання і бажання інших людей.

16. Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості.

17. Коли дозволяє час, я звертаюся до своїх негативним почуттям і розбираюся, в чому проблема.

18. Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.

19. Знання моїх справжніх почуттів важливо для підтримки "хорошої форми".

20. Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені відкрито.

21. Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.

22. Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.

23. Я добре вловлюю знаки у спілкуванні, які вказують на те, в чому інші потребують.

24. Люди вважають мене добрим знавцем переживань інших.

25. Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще управляють своїм життям.

26. Я здатний поліпшити настрій інших людей.
27. Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми.
28. Я добре налаштовуюся на емоції інших людей.
29. Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей.
30. Я можу легко відключитися від переживання неприємностей.

### КЛЮЧ

- Шкала 1 - пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25. Шкала 2 - пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30.
- Шкала 3 - пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22. Шкала 4 - пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28.
- Шкала 5 - пункт 12, 15, 24, 26, 27, 29

### Обробка та інтерпретація результатів

Рівні парціального емоційного інтелекту у відповідності зі знаком результатів: 14 і більше - високий; 8-13 - середній; 7 і менш - низький.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знака визначається за такими кількісними показниками: 70 і більше - високий; 40-69 - середній; 39 і менше - низький.



## Методика діагностики темпераменту Я. Стреляу

### Інструкція

Пропоновані питання відносяться до різних властивостей темпераменту. Відповіді на ці питання не можуть бути хорошими або поганими, оскільки кожен темперамент має свої переваги. Відповідати на запитання слід у тій послідовності, в якій вони розташовані, не повертаючись до даних відповідей. На кожне запитання слід дати одну з трьох відповідей: так, ні, або не знаю (?). Відповідь «не знаю» слід давати тоді, коли важко зупинитися на «так» чи «ні».

### Обробка результатів

#### Ключ

Якщо відповідь відповідає ключу – 2 бали. Якщо відповідь не відповідає ключу – 0 балів. За відповідь "не знаю" - один бал.

#### Сила процесів збудження

Відповідь «так»: питання - 3, 4, 7, 13, 15, 17, 19, 21, 23, 24, 32, 39, 45, 56, 58, 60, 61, 66, 72, 73, 78, 81, 82, 83, 94, 97, 98, 102, 105, 106, 113, 114, 117, 121, 122, 124, 130, 132, 133, 134.

Відповідь «ні»: питання - 47, 51, 107, 123.

#### Сила процесів гальмування

Відповідь «так»: питання - 2, 5, 8, 10, 12, 16, 27, 30, 35, 37, 38, 41, 48, 50, 52, 53, 59, 62, 65, 67, 69, 70, 75, 77, 84, 87, 89, 90, 96, 99, 103, 108, 109, 110, 112, 118, 120, 125, 126, 129.

Відповідь «ні»: питання - 18, 34, 36, 128.

#### Рухливість нервових процесів

Відповідь «так»: питання - 1, 6, 9, 11, 14, 20, 22, 26, 28, 29, 31, 33, 40, 42, 43, 44, 46, 49, 54, 55, 64, 68, 71, 74, 76, 79, 80, 85, 86, 88, 91, 92, 93, 95, 100, 101, 104, 111, 115, 119, 127, 131.

Відповідь «ні»: питання - 25, 57, 63, 116.

«Сирий» бал за кожною шкалою порівнюється з діагностичними статистичними межами.

#### Інтерпретація результатів

Рівень процесів збудження - норма від 25 до 49, 62 - вище від середнього

Рівень процесів гальмування - норма від 21 до 43, 61 - вище від середнього

Рухливість нервових процесів - норма від 24 до 48, 58 - вище від середнього

#### Рівень процесів збудження:

високий бал (вище за межу «середнє плюс стандартне відхилення») відображає силу процесу збудження;

низький бал (нижче за межу «середнє мінус стандартне відхилення») вказує на слабкість процесу збудження.

#### Рівень процесів гальмування:

високий бал відбиває силу процесу гальмування;

низький бал – слабкість процесу гальмування.

#### Рухливість нервових процесів:

високий бал відбиває рухливість нервових процесів;

низький бал – інертність нервових процесів.

#### Опис шкал

##### Рівень процесів збудження

Високі бали - сильна реакція у відповідь на збудження, стимул; не виявляються ознаки позамежного гальмування, пряма кореляція з високими показниками за тепінг-тестом: швидкі включення в роботу, вроблюваність і досягнення високої продуктивності; низька стомлюваність; висока працездатність та витривалість. Низькі бали - слабка та запізнїла реакція на збудження, швидко досягається позамежне гальмування, аж до ступору, відмови у роботі; низькі показники з тепінг-тесту; повільні: включання в

роботу, вроблюваність та невисока продуктивність праці; висока стомлюваність; низька працездатність та витривалість

Рівень процесів гальмування

Високі бали – сильні нервові процеси з боку гальмування; збудження, стимули легко гасяться; швидке реагування дій у відповідь на прості сенсорні сигнали, хороша реакція; високий самоконтроль, зібраність, пильність, холоднокровність у поведінкових реакціях.

Низькі бали - слабкість процесів гальмування, імпульсивність у діях у відповідь на стимул, слабкий самоконтроль у поведінкових реакціях, певна розгальмованість, розхлябаність, невибагливість і поблажливість до себе; повільне або запізнене, реагування діями у відповідь на прості сигнали; погана реакція, нерівне реагування, неадекватні реакції, схильність до істерії.

Рівень рухливості нервових процесів

Високі бали – легкість перемикавання нервових процесів від збудження до гальмування та навпаки; швидкий перехід від одних видів діяльності до інших; швидка переключення, рішучість, сміливість у поведінкових реакціях.

Низькі бали - характерні для людей, схильних працювати за стереотипом, які не люблять швидких і несподіваних змін у діяльності, інертних, які виявляють, як правило, низьку здатність перемикатися на нові види робіт та успішно освоювати нову професію; не придатні для роботи в умовах, що швидко змінюються.

Врівноваженість за силою

Врівноваженість за силою  $R$  дорівнює відношенню сили щодо збудження  $F_b$  до сили гальмування  $F_t$ :

$$R = F_b / F_t$$

Чим ближче до одиниці значення  $R$ , тим більш високою є врівноваженість.

З досвіду відомо, що врівноваженою людиною є той, для якого значення  $R$  не виходить за межі інтервалу 0,85 – 1,15.

Якщо значення R виходить межі інтервалу, можна стверджувати, що це індивідуум відрізняється неврівноваженістю своєї психологічної активності.

Причому якщо значення дробу більше 1,15 – це означає неврівноваженість у бік збудження, тобто. процеси збудження не врівноважують собою процеси гальмування. При істотному зрушенні балансу нервових процесів у бік збудження, ймовірні неврівноважена поведінка, сильні короточасні емоційні переживання, нестійкий настрій, слабка терпіння, агресивна поведінка, переоцінка своїх здібностей, хороша адаптація до нового, ризикованість, прагнення до мети. небезпеки без особливого розрахунку, погана завадостійкість.

Якщо значення менше 0,85 - це означає неврівноваженість у бік гальмування, тобто. процеси гальмування не врівноважують собою процеси збудження. При суттєвому зрушенні балансу нервових процесів у бік гальмування можливі врівноважена поведінка, стійкий настрій, слабкі емоційні переживання, хороше терпіння, стриманість, холоднокривність, незворушне ставлення до небезпеки, реальна оцінка своїх здібностей, хороша стійкість до перешкод.

1. Чи легко Ви сходитеся з людьми?
2. Чи здатні Ви утриматися від тієї чи іншої дії, доки не отримаєте відповідного розпорядження?
3. Чи достатньо Вам нетривалого відпочинку для відновлення сил після важкої роботи?
4. Чи вмієте Ви працювати у несприятливих умовах?
5. Чи утримуєтеся Ви під час суперечки від неділових, емоційних аргументів?
6. Чи легко Вам втягнутися в роботу після тривалої перерви, наприклад після відпустки або канікул?
7. Чи забуваєте про втому, якщо робота Вас повністю «поглинає»?
8. Чи здатні Ви, доручивши комусь певну роботу, терпляче чекати на її закінчення?

9. Чи засинаєте Ви однаково легко, лягаючи спати у різний час дня?
10. Чи вмієте Ви зберігати таємницю, якщо Вас про це просять?
11. Чи легко Ви повертаєтеся до роботи, якою не займалися кілька тижнів чи місяців?
12. Чи вмієте Ви терпляче пояснювати?
13. Чи любите Ви роботу, яка потребує розумової напруги?
14. Чи викликає у Вас монотонна робота нудьгу чи сонливість?
15. Чи легко ви засинаєте після сильних переживань?
16. Чи спроможні Ви, коли потрібно, утриматися від прояву своєї переваги?
17. Чи важко Вам стримувати злість чи роздратування?
18. Чи поведетеся Ви природно в присутності незнайомих людей?
19. Чи спроможні Ви володіти собою у важкі хвилини?
20. Чи вмієте Ви, коли потрібно, пристосувати свою поведінку до поведінки оточуючих?
21. Чи охоче Ви беретеся за відповідальну роботу?
22. Чи впливає оточення на Ваш настрій?
23. Чи здатні Ви стійко переносити поразки?
24. Чи розмовляєте Ви в присутності когось, чия думкою особливо дорожите, так само вільно, як завжди?
25. Чи викликають у Вас роздратування несподівані зміни у Вашому порядку дня?
26. Чи маєте Ви на всі готові відповіді?
27. Чи спроможні Ви поводитися спокійно, коли чекаєте важливого для себе рішення (наприклад, результат іспиту, поїздка за кордон)?
28. Чи легко Ви організуєте перші дні своєї відпустки, канікул тощо.п.?
29. Чи маєте Ви так звану «швидку реакцію»?
30. Чи легко Ви пристосовуєте свою ходу чи манеру їсти до ходи чи манері є людей повільніших?

31. Чи швидко Ви засинаєте?
32. Чи Ви охоче виступаєте на зборах, семінарах?
33. Чи легко Вам зіпсувати настрій?
34. Чи важко вам відірватися від роботи?
35. Чи вмієте Ви утриматися від роботи, якщо це заважає іншим?
36. Чи легко Вас спровокувати на щось?
37. Чи легко Ви спрацьовуєтеся з людьми?
38. Чи завжди Ви, коли Ви маєте щось важливе, обмірковуєте свої вчинки?
39. Чи може Ви, читаючи текст, простежити з початку остаточно хід думок автора?
40. Чи легко Ви вступаєте у розмову з супутниками?
41. Чи утримуєтеся Ви від непотрібної суперечки з людиною, яка не має рації?
42. Чи охоче Ви беретеся за роботу, яка вимагає великої спритності рук?
43. Чи може Ви змінити вже прийняте рішення, враховуючи думку інших?
44. Чи швидко ви звикаєте до нової системи роботи?
45. Чи можете Ви працювати вночі, якщо працювали вдень?
46. Чи швидко Ви читаєте белетристику?
47. Чи часто Ви відмовляєтесь від своїх намірів, якщо виникають перешкоди?
48. Чи вмієте Ви тримати себе в руках, якщо цього вимагають обставини?
49. Чи прокидаєтесь Ви зазвичай швидко і легко?
50. Чи може Ви утриматися від моментальної реакції?
51. Чи важко Вам працювати під час шуму?
52. Чи вмієте Ви, коли потрібно, утриматися від того, щоб «різати правду-матку»?

53. Чи успішно Ви справляєтеся із хвилюванням перед іспитом, зустрічю з начальником?
54. Чи швидко Ви звикаєте до нового середовища?
55. Чи любите Ви часті зміни?
56. Чи відновлює Вам сили нічний відпочинок після того, як Ви важко працювали весь день?
57. Чи уникаєте ви занять, що вимагають виконання у нетривалій термін різнорідних дій?
58. Чи самостійно Ви зазвичай боретесь із труднощами?
59. Чи перебиваєте Ви співрозмовників?
60. Вміючи плавати, стрибнули б Ви у воду, щоб урятувати потопаючого?
61. Чи може Ви напружено працювати (займатися)?
62. Чи можете Ви утриматися від недоречних зауважень?
63. Чи має Вам значення постійне місце на роботі, за столом, на лекції і т.д.п.?
64. Чи легко Ви переходите від одного заняття до іншого?
65. Чи зважуєте Ви всі «за» та «проти» перед тим, як прийняти – важливе рішення?
66. Чи легко Ви долаєте перешкоди?
67. Чи не заглядаєте ви в чужі листи, речі?
68. Чи нудно Вам під час дій, що завжди однаково протікають, занять?
69. Чи дотримуєтеся Ви правил поведінки у громадських місцях?
70. Чи утримуєтеся Ви під час розмови, виступу чи відповіді на запитання від зайвих рухів та жестикуляцій?
71. Чи любите Ви жваву обстановку?
72. Чи любите Ви діяльність, яка потребує певних зусиль?
73. Чи може Ви тривалий час зосереджувати увагу на виконанні певного завдання?
74. Чи любите Ви заняття (роботу), що потребує швидких рухів?

75. Чи вмієте Ви володіти собою у важких життєвих ситуаціях?
76. Чи Ви встаєте, якщо потрібно, відразу після того, як прокинулися?
77. Чи здатні Ви, якщо потрібно, закінчивши доручену Вам роботу, терпляче чекати, доки не закінчать свою роботу інші?
78. Чи може Ви, після того як побачите щось неприємне, діяти так само чітко, як завжди?
79. Чи швидко Ви переглядаєте щоденні газети?
80. Чи трапляється вам говорити так швидко, що вас важко зрозуміти?
81. Чи можете Ви, не виспавшись, нормально працювати?
82. Чи може Ви працювати тривалий час без перерви?
83. Чи може Ви працювати, якщо у Вас болить голова, зуб і т.п.?
84. Чи може Ви, якщо це необхідно, спокійно закінчити роботу, знаючи, що Ваші товариші розважаються чи чекають на Вас?
85. Чи відповідаєте Ви, як правило, швидко на несподівані запитання?
86. Чи кажете Ви зазвичай швидко?
87. Чи можете Ви спокійно працювати, якщо чекаєте на гостей?
88. Чи легко Ви змінюєте свою думку під впливом переконливих аргументів?
89. Чи терплячі Ви?
90. Чи вмієте Ви пристосуватися до ритму роботи повільнішої людини?
91. Чи вмієте Ви так спланувати роботу, щоб одночасно виконувати кілька спільних дій?
92. Чи може весела компанія змінити ваш пригнічений настрій?
93. Чи вмієте Ви без особливих зусиль виконувати кілька дій одночасно?
94. Чи зберігаєте Ви психічну рівновагу, коли ви є свідком нещасного випадку на вулиці?
95. Чи любите Ви роботу, яка потребує безліч різноманітних маніпуляцій?



96. Чи зберігаєте Ви спокій, коли страждає хтось із близьких Вам людей?
97. Чи самостійні Ви у важких життєвих ситуаціях?
98. Чи вільно Ви почуваетесь у великій чи незнайомій компанії?
99. Чи можете Ви відразу перервати розмову, якщо це потрібно?
100. Чи легко ви пристосовуєтеся до методів роботи інших?
101. Чи любите Ви часто міняти рід роботи?
102. Чи схильні Ви брати ініціативу в свої руки, якщо трапляється щось надзвичайне?
103. Чи утримуєтеся Ви від недоречних усмішок?
104. Чи починаєте Ви відразу працювати інтенсивно?
105. Чи Ви вирішуєте виступити проти громадської думки, якщо Вам здається, що Ви маєте рацію?
106. Чи може Ви подолати тимчасову депресію?
107. Чи засинаєте Ви насилу, сильно втопившись від розумової праці?
108. Чи може Ви спокійно чекати, наприклад, у черзі?
109. Чи ви утримуєтеся від втручання, якщо заздалегідь відомо, що воно ні до чого не приведе?
110. Чи можете Ви спокійно аргументувати під час різкої розмови?
111. Чи може Ви миттєво реагувати у складних положеннях?
112. Чи поводитесь Ви себе тихо, якщо Вас про це просять?
113. Чи погоджуєтесь Ви без особливих внутрішніх коливань на хворобливі лікарські процедури?
114. Чи вмієте Ви активно працювати?
115. Чи охоче Ви міняєте місця розваг та відпочинку?
116. Чи важко Вам звикнути до нового порядку дня?
117. Чи поспішайте Ви на допомогу в нещасних випадках?
118. Чи утримуєтеся Ви від небажаних вигуків та жестів на спортивних матчах, у цирку тощо?

119. Чи любите Ви роботу (заняття), яка потребує частих розмов з різними людьми?
120. Чи маєте Ви свою міміку?
121. Чи любите Ви роботу, яка потребує частих енергійних рухів?
122. Чи вважаєте Ви себе сміливим?
123. Чи переривається у Вас голос (Вам важко говорити) у незвичайній ситуації?
124. Чи вмієте Ви долати зневіру, викликану невдачею?
125. Якщо Вас про це просять, чи може Ви тривалий час стояти (сидіти) спокійно?
126. Чи може Ви придушити свої веселощі, якщо це може когось зачепити?
127. Чи легко Ви переходите від смутку до радості?
128. Чи легко Вас вивести з себе?
129. Чи дотримуєтеся Ви, що без праці зобов'язують у вашому середовищі правила поведінки?
130. Любителі Ви виступати публічно?
131. Чи починаєте Ви зазвичай до роботи швидко, без тривалої підготовки?
132. Чи готові Ви прийти на допомогу іншому, ризикуючи життям?
133. Чи енергійні Ви в рухах?
134. Чи ви виконуєте відповідальну роботу?



УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ ГОЛОСІЇВСЬКОЇ РАЙОНОЇ В МІСТІ КИЄВІ  
ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ № 132 МІСТА КИЄВА

проспект Академіка Глушкова, 28, м. Київ, 03187, тел./факс: 526-7169, 526-6432,  
e-mail: 132school@ukr.net Код ЄДРПОУ 20077772

Від 05.10. 2023 р. № 149

на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_\_ р.

ДОВІДКА ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

Дана довідка видана про те, що результати наукового дослідження аспірантки лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка Черкаської Євгенії Феліксівни на тему «Психологічні особливості емоційної стійкості вчителів з різним досвідом роботи» впроваджувалися в практичну роботу середньої загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №132 міста Києва практичним психологом, під час групових та індивідуальних занять, із вчителями освітнього закладу протягом 2020-2021 навчального року.

Впровадження запропонованої тренінгової програми в навчальний процес дозволило підвищити рівень емоційної стійкості вчителів, покращити їх комунікативні навички, а також, позитивно вплинути на ефективність їх роботи.

Директор



М. Савченко

## Додаток Ж

**Кореляції між методиками «Діагностика особистісного та групового задоволення працею», «Інтегральне задоволення працею», «Діагностика рівня емоційного вигорання В.В. Бойко»**

Кореляції									
		Задовол_роботою_A1	Інт_Цікавість_до_праці_A1	Інт_Задов_досягн_в_робот_А1	Інт_Задов_стосунк_з_колег_А1	Інт_Задов_стосунк_з_керівн_А1	Інт_Рівень_проф_домагань_А1	Інт_Перевага_праці_над_зароб_А1	Інт_Задов_умов_праці_А1
Задовол_роботою_A1	Корреляція Пирсона	1,000	-,195	,171	-,019	,023	-,153	,082	-,073
	Знч.(2-сторон)	,000	,087	,135	,869	,841	,180	,476	,527
Інт_Цікавість_до_праці_A1	Корреляція Пирсона		1,000	,059	,189	-,004	,202	-,116	-,088
	Знч.(2-сторон)		,000	,608	,097	,974	,076	,311	,443
Інт_Задов_досягн_в_робот_А1	Корреляція Пирсона			1,000	,128	-,114	,159	,063	-,051
	Знч.(2-сторон)			,000	,264	,322	,164	,583	,655
Інт_Задов_стосунк_з_колег_А1	Корреляція Пирсона				1,000	-,033	,212	,127	,124
	Знч.(2-сторон)				,000	,776	,062	,267	,279
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_А1	Корреляція Пирсона					1,000	-,079	,017	,245
	Знч.(2-сторон)					,000	,489	,882	,030
Інт_Рівень_проф_домагань_А1	Корреляція Пирсона						1,000	,030	,161
	Знч.(2-сторон)						,000	,794	,158
	N						78	78	78

Інт_П ерева га_пр аці_на д_зар об_А1	Корреля ція Пирсона							1,000-	,214
	Знч.(2- сторон)							,000	,060

Корреляції									
		Інт_Пр оф_від повідаль ність_ А1	Інт_Заг _Zadov _Work_ А1	Бойко_пер еж_психот равм_обст _А1	Бойко_н езадово л_собою _А1	Бойко_ відч_в _клітці _А1	Бойко_тр ивога_та _депрес_ А1	Бойко_неад екв_вибірк емоц_reag_ А1	Бойко_емо ц_моральн _дезорієнт _А1
Задовол_р оботою_А1	Корреляц ія Пирс она	,007-	-,078	,371**	,281*	,169	,253*	,033	,227*
	Знч.(2- стор он)	,953	,499	,001	,013	,138	,025	,776	,046
Інт_Цікавіс ть_до_пра ці_А1	Корреляц ія Пирс она	,099	,604-	-,180	-,017	-,013	-,170	-,113	-,008
	Знч.(2- стор он)	,389	,000	,114	,879	,910	,136	,325	,942
Інт_Задов_ досягн_в_ робот_А1	Корреляц ія Пирс она	,101	,505**	,037	,095	,067	,058	,106	,167
	Знч.(2- стор он)	,380	,000	,747	,406	,558	,613	,354	,143
Інт_Задов_ стосунк_з_ колег_А1	Корреляц ія Пирс она	,125	,674**	-,180	-,070	-,003	,237*	,107	,159
	Знч.(2- стор он)	,275	,000	,114	,545	,979	,037	,351	,164
Інт_Задов_ стосунк_з_ керівн_А1	Корреляц ія Пирс она	,097	-,065	-,037	,039	-,135	,027	,043	-,139
	Знч.(2- стор он)	,399	,574	,748	,732	,237	,813	,707	,224
Інт_Рівень _проф_до магань_А1	Корреляц ія Пирс она	,196	,597**	-,262*	-,248*	,034	-,073	-,117	-,009



	Знч.(2-сторон)	,085	,000	,021	,029	,767	,524	,309	,938		
Інт_Перевага_праці_над_зароб_А1	Корреляція Пірсона	,134	,067	,034	-,111	,155	,161	,108	,105		
	Знч.(2-сторон)	,244	,560	,768	,332	,176	,160	,347	,362		
Інт_Задов_умов_праці_А1	Корреляція Пірсона	,190	,090	-,048	-,007	-,014	-,030	,076	,000		
	Знч.(2-сторон)	,095	,434	,679	,950	,904	,792	,507	,998		
Інт_Проф_відповідальність_А1	Корреляція Пірсона			1,000	,381**	-,086	-,086	-,057	-,053	,018	,162
	Знч.(2-сторон)			,000	,001	,454	,455	,617	,644	,872	,158
Int_Zag_Zadov_Work_A1	Корреляція Пірсона				1,000	-,245	-,102	,017	,026	,005	,155
	Знч.(2-сторон)				,000	,031	,376	,879	,824	,962	,175
Бойко_переж_психотравм_обст_А1	Корреляція Пірсона					1,000	,509*	,199	,297	,376*	,413*
	Знч.(2-сторон)					,000	,000	,080	,008	,001	,000
Бойко_незадовол_собою_А1	Корреляція Пірсона						1,000	,063	,161	,258*	,187
	Знч.(2-сторон)						,000	,585	,158	,022	,101
Бойко_відч_в_клітці_А1	Корреляція Пірсона							1,000	,243*	,344*	,371*
	Знч.(2-сторон)							,000	,032	,002	,001
Бойко_тривога_та_депрес_А1	Корреляція Пірсона								1,000	,366*	,251*
	Знч.(2-сторон)								,000	,001	,027
Бойко_неадекв_вибір_емоц_reag_А1	Корреляція Пірсона									1,000	,468*
	Знч.(2-сторон)									,000	,000
Бойко_емоц_моральн_дезорієнт_А1	Корреляція Пірсона										1,000
	Знч.(2-сторон)										,000

Корреляції							
		Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_А1	Бойко_редукц_проф_обов'язк_А1	Бойко_емоц_дефіцит_А1	Бойко_емоц_відсторонення_А1	Бойко_деперсоналізація_А1	Бойко_психосом_вегет_по_руш_А1
Задовол_р_оботою_А1	Корреляція Пірсона	,140	-,227*	,238*	,146	,020	,080

	Знч.(2-сторон)	,223	,046	,036	,201	,862	,484
Інт_Цікавість_до_праці_A1	Корреляція Пирсона	,123	,041	-,279*	-,318**	,033	,220
	Знч.(2-сторон)	,282	,724	,013	,005	,773	,053
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	Корреляція Пирсона	-,046	-,111	,025	-,078	,217	,119
	Знч.(2-сторон)	,687	,332	,825	,498	,057	,300
Інт_Задов_стосунк_з_колегами_A1	Корреляція Пирсона	,053	-,144	-,011	-,008	-,021	,008
	Знч.(2-сторон)	,648	,207	,925	,947	,853	,947
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	Корреляція Пирсона	-,113	,148	,168	,222	-,035	-,140
	Знч.(2-сторон)	,326	,196	,142	,051	,764	,222
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	Корреляція Пирсона	,018	,027	-,281*	-,265*	-,077	,192
	Знч.(2-сторон)	,875	,813	,013	,019	,504	,092
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	Корреляція Пирсона	,102	,017	,220	,147	,137	,013
	Знч.(2-сторон)	,374	,881	,053	,200	,231	,907
Інт_Задов_умов_праці_A1	Корреляція Пирсона	-,176	-,047	-,063	,018	,024	-,024
	Знч.(2-сторон)	,124	,684	,583	,876	,832	,834
Інт_Проф_відповідальність_A1	Корреляція Пирсона	,042	-,002	-,180	-,306**	,151	-,124
	Знч.(2-сторон)	,715	,986	,116	,006	,186	,280
Int_Zag_Zadov_Work_A1	Корреляція Пирсона	,072	-,080	-,235	-,304	,083	,176
	Знч.(2-сторон)	,530	,485	,038	,007	,471	,124
Бойко_переш_психотравм_обст_A1	Корреляція Пирсона	,088	-,001	,394**	,193	,201	-,096
	Знч.(2-сторон)	,444	,996	,000	,091	,077	,401
Бойко_незадовол_собою_A1	Корреляція Пирсона	,130	,011	,283*	,131	,223*	-,067
	Знч.(2-сторон)	,255	,920	,012	,253	,050	,557
Бойко_відч_в_клітці_A1	Корреляція Пирсона	,362**	,029	,278*	,145	,031	,288*

	Знч.(2-сторон)	,001	,804	,014	,205	,789	,011
Бойко_тривога_та_депрес_А1	Корреляція Пирсона	,058	,071	,353**	,255	,230*	-,145
	Знч.(2-сторон)	,611	,535	,002	,024	,043	,205
Бойко_неадекв_вибір_к_емоц_реаг_А1	Корреляція Пирсона	,111	,260*	,431**	,106	,194	,162
	Знч.(2-сторон)	,333	,021	,000	,355	,088	,156
Бойко_емоц_моральн_дезоріент_А1	Корреляція Пирсона	,332	-,059	,217	,036	,140	,164
	Знч.(2-сторон)	,003	,607	,056	,751	,223	,153
Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_А1	Корреляція Пирсона	1,000	,110	,224	,057	-,030	,146
	Знч.(2-сторон)	,000	,339	,048	,617	,797	,203
Бойко_редукц_проф_обов'язк_А1	Корреляція Пирсона		1,000	,145	,016	,174	-,148
	Знч.(2-сторон)		,000	,206	,887	,127	,197
Бойко_емоц_дефіцит_А1	Корреляція Пирсона			1,000	,364**	,169	-,131
	Знч.(2-сторон)			,000	,001	,139	,254
Бойко_емоц_відсторонення_А1	Корреляція Пирсона				1,000	,083	-,115
	Знч.(2-сторон)				,000	,472	,316
Бойко_деперсоналізація_А1	Корреляція Пирсона					1,000	-,072
	Знч.(2-сторон)					,000	,533
Бойко_психосом_вегет_поруш_А1	Корреляція Пирсона						1,000
	Знч.(2-сторон)						,000

\*\* . Корреляція значима на рівні 0.01 (2-сторон.).

\* . Корреляція значима на рівні 0.05 (2-сторон.).



**Матриця кореляцій за Пірсоном між використаними в дослідженні методиками, які стосуються емоційної сфери: «Діагностика рівня емоційного інтелекту Холла», «Методика вивчення структури темпераменту Я. Стреляу (Н. Данілова, А. Шмелев)», «Характеристика емоційності за Є. Ільїним»**

Кореляції					
		Холл_емоц_обізнанність_A1	Холл_керування_емоц_A1	Холл_самомотивація_A1	Холл_емпатія_A1
Холл_емоц_обізнанність_A1	Корреляція Пірсона	1,000	-,012	,090	-,003
	Знч.(2-сторон)	,000	,917	,436	,980
Холл_керування_емоц_A1	Корреляція Пірсона		1,000	,127	,037
	Знч.(2-сторон)		,000	,268	,745
Холл_самомотивація_A1	Корреляція Пірсона			1,000	,257
	Знч.(2-сторон)			,000	,023
Холл_емпатія_A1	Корреляція Пірсона				1,000
	Знч.(2-сторон)				,000

Кореляції					
		Холл_впізнання_емоц_в_оточ_A1	Стреляу_збудження_A1	Стреляу_гальмування_A1	Стреляу_рухливістьНП_A1
Холл_емоц_обізнанність_A1	Корреляція Пірсона	,120	-,075	-,123	-,053
	Знч.(2-сторон)	,300	,515	,286	,648
Холл_керування_емоц_A1	Корреляція Пірсона	,308**	-,116	,105	,278*
	Знч.(2-сторон)	,006	,312	,360	,014
Холл_самомотивація_A1	Корреляція Пірсона	,187	-,008	,020	,103
	Знч.(2-сторон)	,101	,946	,859	,371
Холл_емпатія_A1	Корреляція	,225*	-,041	,068	-,019

	Пирсона				
	Знч.(2-сторон)	,047	,720	,557	,869
Холл_впізнання_емоц_в_оточ_А1	Корреляція Пирсона	1,000	-,100	,046	,093
	Знч.(2-сторон)	,000	,384	,688	,416
Стреляю_збудження_А1	Корреляція Пирсона		1,000	-,371**	-,022
	Знч.(2-сторон)		,000	,001	,849
Стреляю_гальмування_А1	Корреляція Пирсона			1,000	,214
	Знч.(2-сторон)			,000	,060
Стреляю_рухливістьНП_А1	Корреляція Пирсона				1,000
	Знч.(2-сторон)				,000

		Strl_Rivnovag_A1	Ільїн_емоц_збудливість_А1	Ільїн_інтенсивн_емоц_А1
Холл_емоц_обізнанність_А1	Корреляція Пирсона	-,101	,115	,123
	Знч.(2-сторон)	,382	,319	,286
Холл_керування_емоц_А1	Корреляція Пирсона	-,113	-,018	-,091
	Знч.(2-сторон)	,325	,875	,429
Холл_самомотивація_А1	Корреляція Пирсона	,043	,225	,147
	Знч.(2-сторон)	,708	,048	,198
Холл_емпатія_А1	Корреляція Пирсона	,067	,204	,017
	Знч.(2-сторон)	,559	,073	,884
Холл_впізнання_емоц_в_оточ_А1	Корреляція Пирсона	,007	-,072	-,017
	Знч.(2-сторон)	,950	,533	,879
Стреляю_збудження_А1	Корреляція Пирсона	,547**	,236*	,153
	Знч.(2-сторон)	,000	,038	,182
Стреляю_гальмування_А1	Корреляція Пирсона	-,656**	-,257*	-,060
	Знч.(2-сторон)	,000	,023	,601
Стреляю_рухливістьНП_А1	Корреляція Пирсона	-,200	-,007	-,064
	Знч.(2-сторон)	,079	,952	,579
Strl_Rivnovag_A1	Корреляція Пирсона	1,000	,249*	,212
	Знч.(2-сторон)	,000	,028	,063
Ільїн_емоц_збудливість_А1	Корреляція Пирсона		1,000	,472**
	Знч.(2-сторон)		,000	,000
Ільїн_інтенсивн_емоц_А1	Корреляція Пирсона			1,000
	Знч.(2-сторон)			,000

Корреляції				
		Ільїн_тривалість_емоц_А1	Ільїн_негат_вплив_емоц_на_діяльнА1	
Холл_емоц_обізнанність_А1	Корреляція Пирсона	-,002		
	Знч.(2-сторон)	,986		
Холл_керування_емоц_А1	Корреляція Пирсона	-,020		
	Знч.(2-сторон)	,864		
Холл_самомотивація_А1	Корреляція Пирсона	-,015		
	Знч.(2-сторон)			

	Знч.(2-сторон)	,894	,936
Холл_емпатія_A1	Корреляція Пирсона	-,098	-,101
	Знч.(2-сторон)	,394	,379
Холл_впізнання_емоц_в_оточ_А1	Корреляція Пирсона	,008	-,073
	Знч.(2-сторон)	,942	,528
Стреляю_збудження_A1	Корреляція Пирсона	-,066	-,132
	Знч.(2-сторон)	,567	,251
Стреляю_гальмування_A1	Корреляція Пирсона	,018	-,135
	Знч.(2-сторон)	,877	,237
Стреляю_рухливістьНП_А1	Корреляція Пирсона	,128	-,116
	Знч.(2-сторон)	,264	,313
Strl_Rivnovag_A1	Корреляція Пирсона	,046	,133
	Знч.(2-сторон)	,688	,246
Ільїн_емоц_збудливість_A1	Корреляція Пирсона	-,080	,033
	Знч.(2-сторон)	,485	,774
Ільїн_інтенсивн_емоц_А1	Корреляція Пирсона	,132	,234*
	Знч.(2-сторон)	,250	,039
Ільїн_тривалість_емоц_А1	Корреляція Пирсона	1,000	,052
	Знч.(2-сторон)	,000	,651

\*\* . Корреляція значима на рівні 0.01 (2-сторон.).

\* . Корреляція значима на рівні 0.05 (2-сторон.).

## Додаток И

## Однофакторний дисперсійний аналіз

Описательные статистики					
		N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. Ошибка
Холл_емоц_обізнанність_A1	1,00	54	9,59	4,398	,598
	3,00	23	9,17	4,152	,866
	Итого	77	9,47	4,303	,490
Холл_керування_емоц_A1	1,00	55	9,55	4,594	,619
	3,00	23	8,74	4,288	,894
	Итого	78	9,31	4,493	,509
Холл_самомотивація_A1	1,00	55	10,02	4,012	,541
	3,00	23	7,52	3,604	,751
	Итого	78	9,28	4,038	,457
Холл_емпатія_A1	1,00	55	11,09	3,545	,478
	3,00	23	9,70	4,626	,965
	Итого	78	10,68	3,916	,443
Холл_впізнання_емоц_в_оточ_A1	1,00	55	9,78	3,872	,522
	3,00	23	8,74	4,288	,894
	Итого	78	9,47	3,999	,453
Emot_intel_Holl_A1	1,00	54	50,2037	9,94585	1,35346
	3,00	23	43,8696	13,70237	2,85714
	Итого	77	48,3117	11,48255	1,30856

Описательные статистики					
		95% доверительный интервал для среднего		Минимум	Максимум
		Нижняя граница	Верхняя граница		
Холл_емоц_обізнанність_A1	1,00	8,39	10,79	1	18
	3,00	7,38	10,97	2	16
	Итого	8,49	10,44	1	18
Холл_керування_емоц_A1	1,00	8,30	10,79	1	16
	3,00	6,89	10,59	2	17
	Итого	8,29	10,32	1	17
Холл_самомотивація_A1	1,00	8,93	11,10	2	18
	3,00	5,96	9,08	3	16
	Итого	8,37	10,19	2	18
Холл_емпатія_A1	1,00	10,13	12,05	1	16
	3,00	7,70	11,70	2	16
	Итого	9,80	11,56	1	16
Холл_впізнання_емоц_в_оточ_A1	1,00	8,74	10,83	1	16
	3,00	6,89	10,59	2	17
	Итого	8,57	10,38	1	17
Emot_intel_Holl_A1	1,00	47,4890	52,9184	31,00	67,00
	3,00	37,9442	49,7949	26,00	77,00
	Итого	45,7055	50,9179	26,00	77,00

Критерий однородности дисперсий				
	Статистика Ливиня	ст.св.1	ст.св.2	Знч.
Холл_емоц_обізнанність_A1	,131	1	75	,719
Холл_керування_емоц_A1	,419	1	76	,519
Холл_самомотивація_A1	,269	1	76	,606
Холл_емпатія_A1	1,309	1	76	,256
Холл_впізнання_емоц_в_оточ_A1	,145	1	76	,704

Emot_intel_Holl_A1	2,334	1	75	,131
--------------------	-------	---	----	------

Однофакторный дисперсионный анализ					
		Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F
Холл_емоц_обізнанність_A1	Между группами	2,827	1	2,827	,151
	Внутри групп	1404,341	75	18,725	
	Итого	1407,169	76		
Холл_керування_емоц_A1	Между группами	10,544	1	10,544	,519
	Внутри групп	1544,071	76	20,317	
	Итого	1554,615	77		
Холл_самотивація_A1	Между группами	101,074	1	101,074	6,652
	Внутри групп	1154,721	76	15,194	
	Итого	1255,795	77		
Холл_емпатія_A1	Между группами	31,572	1	31,572	2,088
	Внутри групп	1149,415	76	15,124	
	Итого	1180,987	77		
Холл_впізнання_емоц_в_оточ_A1	Между группами	17,632	1	17,632	1,104
	Внутри групп	1213,817	76	15,971	
	Итого	1231,449	77		
Emot_intel_Holl_A1	Между группами	647,152	1	647,152	5,178
	Внутри групп	9373,368	75	124,978	
	Итого	10020,519	76		

Однофакторный дисперсионный анализ		
		Знч.
Холл_емоц_обізнанність_A1	Между группами	,699
	Внутри групп	
	Итого	
Холл_керування_емоц_A1	Между группами	,473
	Внутри групп	
	Итого	
Холл_самотивація_A1	Между группами	,012
	Внутри групп	
	Итого	
Холл_емпатія_A1	Между группами	,153
	Внутри групп	
	Итого	
Холл_впізнання_емоц_в_оточ_A1	Между группами	,297
	Внутри групп	
	Итого	
Emot_intel_Holl_A1	Между группами	,026
	Внутри групп	
	Итого	

NPAR TESTS

/M=W= Холл\_самотивація\_A1 Emot\_intel\_Holl\_A1 BY Age\_grups2(1 3)

/MISSING ANALYSIS.

## Непараметричні Критерії

Примечания
------------

Вывод создан		16-JAN-2022 10:12:39
Комментарии		
Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav
	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	<нет>
	Толщина	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Кол-во строк в рабочем файле данных	78
Обработка пропущенных значений	Определение пропущенных	Определенные пользователем пропущенные значения обрабатываются как пропущенные.
	Используемые наблюдения	Для каждого критерия статистики основаны на всех наблюдениях с валидными данными для переменных, использованных в соответствующем критерии.
Редактор синтаксиса		NPART TESTS /M-W= Холл_самомотивація_A1 Emot_intel_Holl_A1 BY Age_grups2(1 3) /MISSING ANALYSIS.
Ресурсы	Процессорное время	00:00:00,00
	Время вычислений	00:00:00,01
	Разрешенное число наблюдений <sup>a</sup>	98304

a. В соответствии с доступной памятью.

## Критерій Манна-Уїтні

Ранги				
	Age_grups2	N	Средний ранг	Сумма рангов
Холл_самомотивація_A1	1,00	55	43,50	2392,50
	3,00	23	29,93	688,50
	Всего	78		
Emot_intel_Holl_A1	1,00	54	42,94	2318,50
	3,00	23	29,76	684,50
	Всего	77		

Статистики критерия <sup>a</sup>		
	Холл_самомотивація_A1	Emot_intel_Holl_A1
Статистика U Манна-Уитни	412,500	408,500
Статистика W Уилкоксона	688,500	684,500
Z	-2,427	-2,366
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,015	,018

a. Группирующая переменная: Age\_grups2

## Однофакторний дисперсійний аналіз

Описательные статистики					
		N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. Ошибка
Стреляю_збудження_A1	1,00	55	36,09	16,465	2,220
	3,00	23	39,30	12,122	2,528
	Итого	78	37,04	15,306	1,733
Ільїн_емоц_збудливість_A1	1,00	55	4,67	2,144	,289
	3,00	23	3,09	1,345	,281
	Итого	78	4,21	2,066	,234
Ільїн_інтенсивн_емоц_A1	1,00	55	5,20	2,305	,311
	3,00	23	3,87	1,660	,346
	Итого	78	4,81	2,210	,250

Описательные статистики					
		95% доверительный интервал для среднего		Минимум	Максимум
		Нижняя граница	Верхняя граница		
Стреляю_збудження_A1	1,00	31,64	40,54	1	68
	3,00	34,06	44,55	21	61
	Итого	33,59	40,49	1	68
Ільїн_емоц_збудливість_A1	1,00	4,09	5,25	1	8
	3,00	2,51	3,67	1	6
	Итого	3,74	4,67	1	8
Ільїн_інтенсивн_емоц_A1	1,00	4,58	5,82	1	8
	3,00	3,15	4,59	1	6
	Итого	4,31	5,31	1	8

Критерий однородности дисперсий				
	Статистика Ливиня	ст.св.1	ст.св.2	Знч.
Стреляю_збудження_A1	1,715	1	76	,194
Ільїн_емоц_збудливість_A1	11,169	1	76	,001
Ільїн_інтенсивн_емоц_A1	6,395	1	76	,014

Однофакторный дисперсионный анализ					
		Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F
Стреляю_збудження_A1	Между группами	167,470	1	167,470	,712
	Внутри групп	17871,415	76	235,150	
	Итого	18038,885	77		
Ільїн_емоц_збудливість_A1	Между группами	40,783	1	40,783	10,765
	Внутри групп	287,935	76	3,789	
	Итого	328,718	77		
Ільїн_інтенсивн_емоц_A1	Между группами	28,707	1	28,707	6,280
	Внутри групп	347,409	76	4,571	
	Итого	376,115	77		

Однофакторный дисперсионный анализ		
		Знч.
Стреляю_збудження_A1	Между группами	,401
	Внутри групп	
	Итого	
Ільїн_емоц_збудливість_A1	Между группами	,002
	Внутри групп	
	Итого	
Ільїн_інтенсивн_емоц_A1	Между группами	,014
	Внутри групп	

	Итого	
--	-------	--

Примечания		
Вывод создан		16-JAN-2022 11:01:45
Комментарии		
Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav
	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	<нет>
	Толщина	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Кол-во строк в рабочем файле данных	78
Обработка пропущенных значений	Определение пропущенных	Определенные пользователем пропущенные значения обрабатываются как пропущенные.
	Используемые наблюдения	Для каждого критерия статистики основаны на всех наблюдениях с валидными данными для переменных, использованных в соответствующем критерии.
Редактор синтаксиса		NPAR TESTS /K-W=Стреляю_рухливістьНП_А1 Ільїн_емоц_збудливість_А1 Ільїн_інтенсивн_емоц_А1 BY Age_grups2(1 3) /MISSING ANALYSIS.
Ресурсы	Процессорное время	00:00:00,02
	Время вычислений	00:00:00,02
	Разрешенное число наблюдений <sup>a</sup>	87381

a. В соответствии с доступной памятью.

```

NPAR TESTS
  /M-W= Стреляю_рухливістьНП_А1 Ільїн_емоц_збудливість_А1
  Ільїн_інтенсивн_емоц_А1 BY Age_grups2(1 3)
  /MISSING ANALYSIS.

```

## Непараметрические Критерии

Примечания		
Вывод создан		16-JAN-2022 11:02:59
Комментарии		
Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav
	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	<нет>
	Толщина	<нет>
	Расщепить файл	<нет>



	Кол-во строк в рабочем файле данных	78
Обработка пропущенных значений	Определение пропущенных	Определенные пользователем пропущенные значения обрабатываются как пропущенные.
	Используемые наблюдения	Для каждого критерия статистики основаны на всех наблюдениях с валидными данными для переменных, использованных в соответствующем критерии.
Редактор синтаксиса		NPAR TESTS /M-W= Стреляю_рухливістьНП_A1 Ільїн_емоц_збудливість_A1 Ільїн_інтенсивн_емоц_A1 BY Age_grups2(1 3) /MISSING ANALYSIS.
Ресурси	Процессорное время	00:00:00,00
	Время вычислений	00:00:00,00
	Разрешенное число наблюдений <sup>a</sup>	87381

a. В соответствии с доступной памятью.

[Наборданных1] C:\Работа\2022\Евгения\_Черкасская\база\Евгения\_база150122.sav

## Критерий Манна-Уитни

Ранги				
	Age_grups2	N	Средний ранг	Сумма рангов
Стреляю_рухливістьНП_A1	1,00	55	38,36	2110,00
	3,00	23	42,22	971,00
	Всего	78		
Ільїн_емоц_збудливість_A1	1,00	55	44,51	2448,00
	3,00	23	27,52	633,00
	Всего	78		
Ільїн_інтенсивн_емоц_A1	1,00	55	43,75	2406,00
	3,00	23	29,35	675,00
	Всего	78		

Статистики критерия <sup>a</sup>			
	Стреляю_рухливістьНП_A1	Ільїн_емоц_збудливість_A1	Ільїн_інтенсивн_емоц_A1
Статистика U Манна-Уитни	570,000	357,000	399,000
Статистика W Уилкоксона	2110,000	633,000	675,000
Z	-,685	-,3053	-,2584
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,493	,002	,010

a. Группирующая переменная: Age\_grups2

Примечания		
Вывод создан		16-JAN-2022 11:16:42
Комментарии		
Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav
	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	<нет>
	Толщина	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Кол-во строк в рабочем файле данных	78
Обработка пропущенных значений	Задание пропущенных	Определенные пользователем пропущенные значения трактуются как пропущенные.
	Использованные наблюдения	Статистики для каждого анализа основаны на наблюдениях без пропущенных данных для любой переменной анализа.
Редактор синтаксиса		ONEWAY Стреляю_збудження_A1 Ільїн_емоц_збудливість_A1 Ільїн_інтенсивн_емоц_A1 BY Age_grups3 /STATISTICS DESCRIPTIVES HOMOGENEITY /MISSING ANALYSIS /POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(0.05).
Ресурсы	Процессорное время	00:00:00,02
	Время вычислений	00:00:00,01

```
ONEWAY Стреляю_рухливістьНП_A1 BY Age_grups3
  /STATISTICS DESCRIPTIVES HOMOGENEITY
  /MISSING ANALYSIS
  /POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(0.05) .
```

## Однофакторный дисперсионный анализ

Примечания		
Вывод создан		16-JAN-2022 11:17:43
Комментарии		
Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav
	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	<нет>
	Толщина	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Кол-во строк в рабочем файле данных	78
Обработка пропущенных значений	Задание пропущенных	Определенные пользователем пропущенные значения трактуются как пропущенные.
	Использованные наблюдения	Статистики для каждого анализа основаны на наблюдениях без пропущенных данных для любой переменной анализа.
Редактор синтаксиса		ONEWAY Стреляю_рухливістьНП_A1 BY Age_grups3 /STATISTICS DESCRIPTIVES HOMOGENEITY /MISSING ANALYSIS /POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(0.05).
Ресурсы	Процессорное время	00:00:00,00

	Время вычислений	00:00:00,00
--	---------------------	-------------

[Наборданных1] C:\Работа\2022\Евгения\_Черкасская\база\Евгения\_база150122.sav

Предупреждения	
Апостериорные критерии не проводятся для Стреляу_рухливістьНП_А1, поскольку число групп меньше трёх.	

Описательные статистики						
Стреляу_рухливістьНП_А1						
	N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. Ошибка	95% доверительный интервал для среднего	
					Нижняя граница	Верхняя граница
1,00	28	19,50	17,589	3,324	12,68	26,32
3,00	50	31,36	13,692	1,936	27,47	35,25
Итого	78	27,10	16,142	1,828	23,46	30,74

Описательные статистики		
Стреляу_рухливістьНП_А1		
	Минимум	Максимум
1,00	1	50
3,00	8	54
Итого	1	54

Критерий однородности дисперсий			
Стреляу_рухливістьНП_А1			
Статистика Ливиня	ст.св.1	ст.св.2	Знч.
5,539	1	76	,021

Однофакторный дисперсионный анализ					
Стреляу_рухливістьНП_А1					
	Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	Знч.
Между группами	2524,659	1	2524,659	10,940	,001
Внутри групп	17538,520	76	230,770		
Итого	20063,179	77			

NPART TESTS

```
/M-W= Стреляу_рухливістьНП_А1 Ільїн_емоц_збудливість_А1
Ільїн_інтенсивн_емоц_А1 BY Age_grups3(1 3)
/MISSING ANALYSIS.
```

## Непараметрические Критерии

Примечания		
Вывод создан	16-JAN-2022 11:19:55	
Комментарии		
Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav

	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	<нет>
	Толщина	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Кол-во строк в рабочем файле данных	78
Обработка пропущенных значений	Определение пропущенных	Определенные пользователем пропущенные значения обрабатываются как пропущенные.
	Используемые наблюдения	Для каждого критерия статистики основаны на всех наблюдениях с валидными данными для переменных, использованных в соответствующем критерии.
Редактор синтаксиса		NPAR TESTS /M-W= Стреляю_рухливістьНП_A1 Ільїн_емоц_збудливість_A1 Ільїн_інтенсивн_емоц_A1 BY Age_grups3(1 3) /MISSING ANALYSIS.
Ресурси	Процессорное время	00:00:00,00
	Время вычислений	00:00:00,00
	Разрешенное число наблюдений <sup>a</sup>	87381

а. В соответствии с доступной памятью.

[Наборданных1] C:\Работа\2022\Евгения\_Черкасская\база\Евгения\_база150122.sav

## Критерий Манна-Уитни

Ранги				
	Age_grups3	N	Средний ранг	Сумма рангов
Стреляю_рухливістьНП_A1	1,00	28	28,07	786,00
	3,00	50	45,90	2295,00
	Всего	78		
Ільїн_емоц_збудливість_A1	1,00	28	43,54	1219,00
	3,00	50	37,24	1862,00
	Всего	78		
Ільїн_інтенсивн_емоц_A1	1,00	28	41,29	1156,00
	3,00	50	38,50	1925,00
	Всего	78		

Статистики критерия <sup>a</sup>			
	Стреляю_рухливістьНП_A1	Ільїн_емоц_збудливість_A1	Ільїн_інтенсивн_емоц_A1
Статистика U Манна-Уитни	380,000	587,000	650,000
Статистика W Уилкоксона	786,000	1862,000	1925,000
Z	-3,335	-1,190	-,526
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,001	,234	,599

а. Группирующая переменная: Age\_grups3

```
T-TEST GROUPS=Age_grups3(1 3)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=Стреляю_рухливістьНП_A1
/CRITERIA=CI(.95).
```

## Т-критерий

Примечания		
Вывод создан		16-JAN-2022 11:21:00
Комментарии		
Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav
	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	<нет>
	Толщина	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Кол-во строк в рабочем файле данных	78
Пропущенные	Задание пропущенных значений	Пользовательские пропущенные значения обрабатываются как пропущенные.
	Использованные наблюдения	Статистики для каждого анализа вычисляются по наблюдениям, не содержащим пропущенных или лежащих вне диапазона значений ни в одной переменной анализа.
Редактор синтаксиса		T-TEST GROUPS=Age_grups3(1 3) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=Стреляю_рухливістьНП_A1 /CRITERIA=CI(.95).
Ресурсы	Процессорное время	00:00:00,03
	Время вычислений	00:00:00,02

[Наборданных1] C:\Работа\2022\Евгения\_Черкасская\база\Евгения\_база150122.sav

Групповые статистики					
	Age_grups3	N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего
Стреляю_рухливістьНП_A1	1,00	28	19,50	17,589	3,324
	3,00	50	31,36	13,692	1,936

Критерий для независимых выборок				
		Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий равенства средних
		F	Знч.	t
Стреляю_рухливістьНП_A1	Предполагается равенство дисперсий	5,539	,021	-3,308
	Равенство дисперсий не предполагается			-3,083

Критерий для независимых выборок				
		t-критерий равенства средних		
		ст.св.	Значимость (2-сторонняя)	Разность средних
Стреляю_рухливістьНП_A1	Предполагается равенство дисперсий	76	,001	-11,860
	Равенство дисперсий не предполагается	45,543	,003	-11,860

Критерий для независимых выборок				
		t-критерий равенства средних		
		Стд. ошибка разности	95% доверительный интервал разности средних	
			Нижняя граница	
Стреляю_рухливістьНП_A1	Предполагается равенство дисперсий	3,586	-19,002	
	Равенство дисперсий не предполагается	3,847	-19,605	

Критерий для независимых выборок				
		t-критерий равенства средних		
		95% доверительный интервал разности средних		
		Верхняя граница		
Стреляю_рухливістьНП_A1	Предполагается равенство дисперсий	-4,718		
	Равенство дисперсий не предполагается	-4,115		

```
T-TEST GROUPS=Age_grups2(1 3)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=Ільїн_емоц_збудливість_A1 Ільїн_інтенсивн_емоц_A1
/CRITERIA=CI(.95).
```

## Т-критерий

Примечания		
Вывод создан		16-JAN-2022 11:22:02
Комментарии		
Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav
	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	<нет>
	Толщина	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Кол-во строк в рабочем файле данных	78
Пропущенные	Задание пропущенных значений	Пользовательские пропущенные значения обрабатываются как пропущенные.
	Использованные наблюдения	Статистики для каждого анализа вычисляются по наблюдениям, не содержащим пропущенных или лежащих вне диапазона значений ни в одной переменной анализа.

Редактор синтаксиса		T-TEST GROUPS=Age_grups2(1 3) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=Ільїн_емоц_збудливїсть_А1 Ільїн_їнтенсивн_емоц_А1 /CRITERIA=CI(.95).
Ресурси	Процессорное время	00:00:00,02
	Время вычислений	00:00:00,01

[Наборданных1] C:\Работа\2022\Евгения\_Черкасская\база\Евгения\_база150122.sav

Групповые статистики					
	Age_grups2	N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего
Ільїн_емоц_збудливїсть_А1	1,00	55	4,67	2,144	,289
	3,00	23	3,09	1,345	,281
Ільїн_їнтенсивн_емоц_А1	1,00	55	5,20	2,305	,311
	3,00	23	3,87	1,660	,346

Критерий для независимых выборок				
		Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий равенства средних
		F	Знч.	t
Ільїн_емоц_збудливїсть_А1	Предполагается равенство дисперсий	11,169	,001	3,281
	Равенство дисперсий не предполагается			3,937
Ільїн_їнтенсивн_емоц_А1	Предполагается равенство дисперсий	6,395	,014	2,506
	Равенство дисперсий не предполагается			2,860

Критерий для независимых выборок				
		t-критерий равенства средних		
		ст.св.	Значимость (2-сторонняя)	Разность средних
Ільїн_емоц_збудливїсть_А1	Предполагается равенство дисперсий	76	,002	1,586
	Равенство дисперсий не предполагается	64,076	,000	1,586
Ільїн_їнтенсивн_емоц_А1	Предполагается равенство дисперсий	76	,014	1,330
	Равенство дисперсий не предполагается	56,745	,006	1,330

Критерий для независимых выборок				
		t-критерий равенства средних		
		Стд. ошибка разности	95% доверительный интервал разности средних	
			Нижняя граница	
Ільїн_емоц_збудливїсть_А1	Предполагается равенство дисперсий	,483	,623	
	Равенство дисперсий не предполагается	,403	,781	
Ільїн_їнтенсивн_емоц_А1	Предполагается равенство дисперсий	,531	,273	

	Равенство дисперсий не предполагается	,465	,399
--	---------------------------------------	------	------

<b>Критерий для независимых выборок</b>		
		t-критерий равенства средних
		95% доверительный интервал разности средних
		Верхняя граница
Ільїн_емоц_збудливість_A1	Предполагается равенство дисперсий	2,548
	Равенство дисперсий не предполагается	2,390
Ільїн_інтенсивн_емоц_A1	Предполагается равенство дисперсий	2,388
	Равенство дисперсий не предполагается	2,262



## Додаток І

Описательные статистики					
		N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. Ошибка
Задовол_роботою_A1	1,00	20	42,45	17,518	3,917
	2,00	56	30,41	13,215	1,766
	Итого	76	33,58	15,307	1,756
Інт_Цікавість_до_праці_A1	1,00	20	3,35	1,599	,357
	2,00	56	3,59	1,487	,199
	Итого	76	3,53	1,510	,173
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	1,00	20	2,95	1,276	,285
	2,00	56	2,57	1,277	,171
	Итого	76	2,67	1,279	,147
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	1,00	20	3,15	1,599	,357
	2,00	56	3,48	1,673	,224
	Итого	76	3,39	1,650	,189
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	1,00	20	3,10	1,518	,340
	2,00	56	3,77	1,549	,207
	Итого	76	3,59	1,559	,179
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	1,00	20	2,95	1,191	,266
	2,00	56	2,86	1,135	,152
	Итого	76	2,88	1,143	,131
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	1,00	20	2,80	1,105	,247
	2,00	56	2,23	1,375	,184
	Итого	76	2,38	1,326	,152
Інт_Задов_умов_праці_A1	1,00	20	2,15	1,461	,327
	2,00	56	2,68	1,295	,173
	Итого	76	2,54	1,351	,155
Інт_Проф_відповідальність_A1	1,00	20	1,00	,649	,145
	2,00	56	1,32	,664	,089
	Итого	76	1,24	,671	,077
Int_Zag_Zadov_Work_A1	1,00	20	13,4000	3,64764	,81564
	2,00	56	13,8214	3,63872	,48624
	Итого	76	13,7105	3,62148	,41541

Описательные статистики					
		95% доверительный интервал для среднего		Минимум	Максимум
		Нижняя граница	Верхняя граница		
Задовол_роботою_A1	1,00	34,25	50,65	18	69
	2,00	26,87	33,95	15	59
	Итого	30,08	37,08	15	69
Інт_Цікавість_до_праці_A1	1,00	2,60	4,10	1	6
	2,00	3,19	3,99	1	6
	Итого	3,18	3,87	1	6
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	1,00	2,35	3,55	0	4
	2,00	2,23	2,91	0	4
	Итого	2,38	2,96	0	4
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	1,00	2,40	3,90	1	6
	2,00	3,03	3,93	1	6
	Итого	3,02	3,77	1	6
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	1,00	2,39	3,81	1	6
	2,00	3,35	4,18	1	6
	Итого	3,24	3,95	1	6
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	1,00	2,39	3,51	1	4
	2,00	2,55	3,16	0	4

	Итого	2,62	3,14	0	4
Інт_Переважа_праці_над_зароб_A1	1,00	2,28	3,32	1	4
	2,00	1,86	2,60	0	4
	Итого	2,08	2,68	0	4
Інт_Задов_умов_праці_A1	1,00	1,47	2,83	0	4
	2,00	2,33	3,03	0	4
	Итого	2,23	2,85	0	4
Інт_Проф_відповідальність_A1	1,00	,70	1,30	0	2
	2,00	1,14	1,50	0	2
	Итого	1,08	1,39	0	2
Int_Zag_Zadov_Work_A1	1,00	11,6929	15,1071	5,00	20,00
	2,00	12,8470	14,7959	6,00	21,00
	Итого	12,8830	14,5381	5,00	21,00

Критерий однородности дисперсий				
	Статистика Ливиня	ст.св.1	ст.св.2	Знч.
Задовол_роботою_A1	2,164	1	74	,145
Інт_Цікавість_до_праці_A1	,007	1	74	,934
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	,025	1	74	,874
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	,816	1	74	,369
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	,174	1	74	,678
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	1,127	1	74	,292
Інт_Переважа_праці_над_зароб_A1	1,509	1	74	,223
Інт_Задов_умов_праці_A1	,217	1	74	,643
Інт_Проф_відповідальність_A1	3,573	1	74	,063
Int_Zag_Zadov_Work_A1	,000	1	74	,983

Однофакторный дисперсионный анализ					
		Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F
Задовол_роботою_A1	Между группами	2136,023	1	2136,023	10,240
	Внутри групп	15436,504	74	208,601	
	Итого	17572,526	75		
Інт_Цікавість_до_праці_A1	Между группами	,844	1	,844	,367
	Внутри групп	170,104	74	2,299	
	Итого	170,947	75		
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	Между группами	2,112	1	2,112	1,295
	Внутри групп	120,664	74	1,631	
	Итого	122,776	75		
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	Между группами	1,626	1	1,626	,594
	Внутри групп	202,532	74	2,737	
	Итого	204,158	75		
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	Между группами	6,573	1	6,573	2,767
	Внутри групп	175,782	74	2,375	
	Итого	182,355	75		
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	Между группами	,127	1	,127	,096
	Внутри групп	97,807	74	1,322	
	Итого	97,934	75		
Інт_Переважа_праці_над_зароб_A1	Между группами	4,752	1	4,752	2,765
	Внутри групп	127,182	74	1,719	
	Итого	131,934	75		
Інт_Задов_умов_праці_A1	Между группами	4,117	1	4,117	2,295
	Внутри групп	132,764	74	1,794	
	Итого	136,882	75		
Інт_Проф_відповідальність_A1	Между группами	1,523	1	1,523	3,497

	Внутри групп	32,214	74	,435	
	Итого	33,737	75		
Int_Zag_Zadov_Work_A1	Между группами	2,617	1	2,617	,197
	Внутри групп	981,014	74	13,257	
	Итого	983,632	75		

Однофакторный дисперсионный анализ		
		Знч.
Задовол_роботою_A1	Между группами	,002
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Цікавість_до_праці_A1	Между группами	,546
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	Между группами	,259
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	Между группами	,443
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	Между группами	,100
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	Между группами	,757
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	Между группами	,101
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_умов_праці_A1	Между группами	,134
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Проф_відповідальність_A1	Между группами	,065
	Внутри групп	
	Итого	
Int_Zag_Zadov_Work_A1	Между группами	,658
	Внутри групп	
	Итого	

## NPAR TESTS

```

/M-W= Задовол_роботою_A1 Інт_Цікавість_до_праці_A1
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1 Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1 Інт_Рівень_проф_домагань_A1
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1 Інт_Задов_умов_праці_A1
Інт_Проф_відповідальність_A1 BY
  Emot_intel_Holl_Aln(1 2)
/STATISTICS=DESCRIPTIVES
/MISSING ANALYSIS.

```

## Непараметрические Критерии

Примечания	
Вывод создан	17-JAN-2022 14:58:01

Комментарии		
Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav
	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	Emot_intel_Holl_A1n < 3 (FILTER)
	Толщина	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Кол-во строк в рабочем файле данных	76
Обработка пропущенных значений	Определение пропущенных	Определенные пользователем пропущенные значения обрабатываются как пропущенные.
	Используемые наблюдения	Для каждого критерия статистики основаны на всех наблюдениях с валидными данными для переменных, использованных в соответствующем критерии.
Редактор синтаксиса		NPAR TESTS /M-W= Задовол_работою_A1 Инт_Цікавість_до_праці_A1 Инт_Задов_досягн_в_робот_A1 Инт_Задов_стосунк_з_колег_A1 Инт_Задов_стосунк_з_керівн_A1 Инт_Рівень_проф_домагань_A1 Инт_Перевага_праці_над_зароб_A1 Инт_Задов_умов_праці_A1 Инт_Проф_відповідальність_A1 ВУ Emot_intel_Holl_A1n(1 2) /STATISTICS=DESCRIPTIVES /MISSING ANALYSIS.
Ресурсы	Процессорное время	00:00:00,00
	Время вычислений	00:00:00,00
	Разрешенное число наблюдений*	52428

а. В соответствии с доступной памятью.

[Наборданных1] C:\Работа\2022\Евгения\_Черкасская\база\Евгения\_база150122.sav

Описательные статистики					
	N	Среднее	Стд. отклонение	Минимум	Максимум
Задовол_работою_A1	76	33,58	15,307	15	69
Инт_Цікавість_до_праці_A1	76	3,53	1,510	1	6
Инт_Задов_досягн_в_робот_A1	76	2,67	1,279	0	4
Инт_Задов_стосунк_з_колег_A1	76	3,39	1,650	1	6
Инт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	76	3,59	1,559	1	6
Инт_Рівень_проф_домагань_A1	76	2,88	1,143	0	4
Инт_Перевага_праці_над_зароб_A1	76	2,38	1,326	0	4
Инт_Задов_умов_праці_A1	76	2,54	1,351	0	4
Инт_Проф_відповідальність_A1	76	1,24	,671	0	2
Emot_intel_Holl_A1n	76	1,7368	,44327	1,00	2,00

## Критерий Манна-Уитни

Ранги

	Emot_intel_Holl_A1n	N	Средний ранг	Сумма рангов
Задовол_роботою_A1	1,00	20	50,05	1001,00
	2,00	56	34,38	1925,00
	Всього	76		
Інт_Цікавість_до_праці_A1	1,00	20	36,18	723,50
	2,00	56	39,33	2202,50
	Всього	76		
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	1,00	20	43,33	866,50
	2,00	56	36,78	2059,50
	Всього	76		
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	1,00	20	35,45	709,00
	2,00	56	39,59	2217,00
	Всього	76		
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	1,00	20	31,58	631,50
	2,00	56	40,97	2294,50
	Всього	76		
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	1,00	20	40,20	804,00
	2,00	56	37,89	2122,00
	Всього	76		
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	1,00	20	44,90	898,00
	2,00	56	36,21	2028,00
	Всього	76		
Інт_Задов_умов_праці_A1	1,00	20	32,63	652,50
	2,00	56	40,60	2273,50
	Всього	76		
Інт_Проф_відповідальність_A1	1,00	20	31,30	626,00
	2,00	56	41,07	2300,00
	Всього	76		

Статистики критерия*				
	Задовол_роботою_A1	Інт_Цікавість_до_праці_A1	Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1
Статистика U Манна-Уитни	329,000	513,500	463,500	499,000
Статистика W Уилкоксона	1925,000	723,500	2059,500	709,000
Z	-2,727	-,560	-1,194	-,732
Асимпт. знч. (двухстороння)	,006	,575	,233	,464

Статистики критерия*				
	Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	Інт_Рівень_проф_домагань_A1	Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	Інт_Задов_умов_праці_A1
Статистика U Манна-Уитни	421,500	526,000	432,000	442,500
Статистика W Уилкоксона	631,500	2122,000	2028,000	652,500
Z	-1,662	-,420	-1,551	-1,432
Асимпт. знч. (двухстороння)	,096	,674	,121	,152

Статистики критерия*	
	Інт_Проф_відповідальність_A1
Статистика U Манна-Уитни	416,000
Статистика W Уилкоксона	626,000
Z	-1,873
Асимпт. знч. (двухстороння)	,061

а. Группирующая переменная: Emot\_intel\_Holl\_A1n

Описательные статистики						
		N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. Ошибка	95% доверительный интервал для среднего
						Нижняя граница
Задовол_роботою_A1	1,00	18	39,28	16,845	3,970	30,90
	2,00	39	33,15	15,142	2,425	28,25
	3,00	21	29,76	12,782	2,789	23,94
	Итого	78	33,65	15,162	1,717	30,24
Інт_Цікавість_до_праці_A1	1,00	18	3,17	1,618	,381	2,36
	2,00	39	3,51	1,449	,232	3,04
	3,00	21	3,86	1,459	,318	3,19
	Итого	78	3,53	1,492	,169	3,19
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	1,00	18	2,94	1,305	,308	2,30
	2,00	39	2,67	1,383	,221	2,22
	3,00	21	2,52	1,030	,225	2,05
	Итого	78	2,69	1,272	,144	2,41
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	1,00	18	2,94	1,765	,416	2,07
	2,00	39	3,36	1,614	,258	2,84
	3,00	21	3,90	1,609	,351	3,17
	Итого	78	3,41	1,663	,188	3,04
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	1,00	18	3,17	1,618	,381	2,36
	2,00	39	3,85	1,565	,251	3,34
	3,00	21	3,43	1,399	,305	2,79
	Итого	78	3,58	1,542	,175	3,23
Інт_Рівень_проф_домагає_A1	1,00	18	3,06	1,211	,286	2,45
	2,00	39	2,72	1,146	,183	2,35
	3,00	21	2,90	1,221	,266	2,35
	Итого	78	2,85	1,174	,133	2,58
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	1,00	18	2,89	1,183	,279	2,30
	2,00	39	2,31	1,321	,212	1,88
	3,00	21	2,10	1,411	,308	1,45
	Итого	78	2,38	1,331	,151	2,08
Інт_Задов_умов_праці_A1	1,00	18	2,56	1,381	,326	1,87
	2,00	39	2,41	1,292	,207	1,99
	3,00	21	2,81	1,436	,313	2,16
	Итого	78	2,55	1,345	,152	2,25
Інт_Проф_відповідальність_A1	1,00	18	1,44	,616	,145	1,14
	2,00	39	1,03	,707	,113	,80
	3,00	21	1,43	,507	,111	1,20
	Итого	78	1,23	,663	,075	1,08
Int_Zag_Zadov_Work_A1	1,00	18	13,5556	4,07607	,96074	11,5286
	2,00	39	13,2821	3,17845	,50896	12,2517
	3,00	21	14,6190	3,98091	,86871	12,8070

	Итого	78	13,7051	3,61853	,40972	12,8893
--	-------	----	---------	---------	--------	---------

Описательные статистики					
		95% доверительный интервал для среднего		Минимум	Максимум
		Верхняя граница			
Задовол_роботою_A1	1,00	47,65		18	68
	2,00	38,06		15	69
	3,00	35,58		15	59
	Итого	37,07		15	69
Інт_Цікавість_до_праці_A1	1,00	3,97		1	6
	2,00	3,98		1	6
	3,00	4,52		1	6
	Итого	3,86		1	6
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	1,00	3,59		0	4
	2,00	3,11		0	4
	3,00	2,99		0	4
	Итого	2,98		0	4
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	1,00	3,82		1	6
	2,00	3,88		1	6
	3,00	4,64		1	6
	Итого	3,79		1	6
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	1,00	3,97		1	6
	2,00	4,35		1	6
	3,00	4,07		1	6
	Итого	3,92		1	6
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	1,00	3,66		1	4
	2,00	3,09		0	4
	3,00	3,46		0	4
	Итого	3,11		0	4
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	1,00	3,48		0	4
	2,00	2,74		0	4
	3,00	2,74		0	4
	Итого	2,68		0	4
Інт_Задов_умов_праці_A1	1,00	3,24		0	4
	2,00	2,83		0	4
	3,00	3,46		0	4
	Итого	2,85		0	4
Інт_Проф_відповідальність_A1	1,00	1,75		0	2
	2,00	1,25		0	2
	3,00	1,66		1	2
	Итого	1,38		0	2
Int_Zag_Zadov_Work_A1	1,00	15,5825		5,00	20,00
	2,00	14,3124		6,00	20,00
	3,00	16,4311		6,00	21,00
	Итого	14,5210		5,00	21,00

Критерий однородности дисперсий				
	Статистика Ливиня	ст.св.1	ст.св.2	Знч.
Задовол_роботою_A1	1,821	2	75	,169
Інт_Цікавість_до_праці_A1	,457	2	75	,635
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	2,453	2	75	,093
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	,163	2	75	,850
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	,454	2	75	,637
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	,279	2	75	,757

Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	,633	2	75	,534
Інт_Задов_умов_праці_A1	,086	2	75	,918
Інт_Проф_відповідальність_A1	,184	2	75	,833
Int_Zag_Zadov_Work_A1	1,336	2	75	,269

Однофакторный дисперсионный анализ					
		Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F
Задовол_роботою_A1	Между группами	897,156	2	448,578	2,002
	Внутри групп	16804,498	75	224,060	
	Итого	17701,654	77		
Інт_Цікавість_до_праці_A1	Между группами	4,634	2	2,317	1,042
	Внутри групп	166,815	75	2,224	
	Итого	171,449	77		
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	Между группами	1,766	2	,883	,539
	Внутри групп	122,849	75	1,638	
	Итого	124,615	77		
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	Между группами	9,143	2	4,572	1,683
	Внутри групп	203,728	75	2,716	
	Итого	212,872	77		
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	Между группами	6,319	2	3,159	1,341
	Внутри групп	176,720	75	2,356	
	Итого	183,038	77		
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	Между группами	1,502	2	,751	,538
	Внутри групп	104,651	75	1,395	
	Итого	106,154	77		
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	Между группами	6,567	2	3,283	1,896
	Внутри групп	129,895	75	1,732	
	Итого	136,462	77		
Інт_Задов_умов_праці_A1	Между группами	2,176	2	1,088	,595
	Внутри групп	137,118	75	1,828	
	Итого	139,295	77		
Інт_Проф_відповідальність_A1	Между группами	3,284	2	1,642	4,030
	Внутри групп	30,562	75	,407	
	Итого	33,846	77		
Int_Zag_Zadov_Work_A1	Между группами	24,924	2	12,462	,951
	Внутри групп	983,294	75	13,111	
	Итого	1008,218	77		

Однофакторный дисперсионный анализ		
		Знч.
Задовол_роботою_A1	Между группами	,142
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Цікавість_до_праці_A1	Между группами	,358
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	Между группами	,585
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	Между группами	,193
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	Между группами	,268
	Внутри групп	



	Итого	
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	Между группами	,586
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	Между группами	,157
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_умов_праці_A1	Между группами	,554
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Проф_відповідальність_A1	Между группами	,022
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Zag_Zadov_Work_A1	Между группами	,391
	Внутри групп	
	Итого	

## Апостериорные критерии

Множественные сравнения							
Шеффе							
Зависимая переменная	(I) Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n	J) Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n	Разно сть средн их (I- J)	Стд. Оши бка	Зн ч.	95% доверитель ный интервал	
						Ниж няя гран ица	Верх няя грани ца
Задовол_роботою_A1	1,00	2,00	6,124	4,265	,362	-4,53	16,78
		3,00	9,516	4,808	,148	-2,49	21,52
	2,00	1,00	-6,124	4,265	,362	-16,78	4,53
		3,00	3,392	4,051	,706	-6,73	13,51
	3,00	1,00	-9,516	4,808	,148	-21,52	2,49
		2,00	-3,392	4,051	,706	-13,51	6,73
Інт_Цікавість_до_праці_A1	1,00	2,00	-,346	,425	,719	-1,41	,72
		3,00	-,690	,479	,359	-1,89	,51
	2,00	1,00	,346	,425	,719	-,72	1,41
		3,00	-,344	,404	,696	-1,35	,66
	3,00	1,00	,690	,479	,359	-,51	1,89
		2,00	,344	,404	,696	-,66	1,35

Інт_Задов_досягн_в_робот_А1	1,00	2,00	,278	,365	,749	-,63	1,19
		3,00	,421	,411	,595	-,61	1,45
	2,00	1,00	-,278	,365	,749	-1,19	,63
		3,00	,143	,346	,919	-,72	1,01
	3,00	1,00	-,421	,411	,595	-1,45	,61
		2,00	-,143	,346	,919	-1,01	,72
Інт_Задов_стосунк_з_колега_А1	1,00	2,00	-,415	,470	,679	-1,59	,76
		3,00	-,960	,529	,200	-2,28	,36
	2,00	1,00	,415	,470	,679	-,76	1,59
		3,00	-,546	,446	,477	-1,66	,57
	3,00	1,00	,960	,529	,200	-,36	2,28
		2,00	,546	,446	,477	-,57	1,66
Інт_Задов_стосунк_з_кереівн_А1	1,00	2,00	-,679	,437	,305	-1,77	,41
		3,00	-,262	,493	,869	-1,49	,97
	2,00	1,00	,679	,437	,305	-,41	1,77
		3,00	,418	,415	,605	-,62	1,46
	3,00	1,00	,262	,493	,869	-,97	1,49
		2,00	-,418	,415	,605	-1,46	,62
Інт_Рівень_проф_домагань_А1	1,00	2,00	,338	,337	,607	-,50	1,18
		3,00	,151	,379	,924	-,80	1,10
	2,00	1,00	-,338	,337	,607	-1,18	,50
		3,00	-,187	,320	,843	-,99	,61
	3,00	1,00	-,151	,379	,924	-1,10	,80
		2,00	,187	,320	,843	-,61	,99
Інт_Переважа_праці_над_зароб_А1	1,00	2,00	,581	,375	,307	-,36	1,52
		3,00	,794	,423	,179	-,26	1,85
	2,00	1,00	-,581	,375	,307	-1,52	,36
		3,00	,212	,356	,837	-,68	1,10
	3,00	1,00	-,794	,423	,179	-1,85	,26
		2,00	-,212	,356	,837	-1,10	,68
Інт_Задов_умов_праці_А1	1,00	2,00	,145	,385	,931	-,82	1,11

		3,00	-,254	,434	,843	-1,34	,83
	2,00	1,00	-,145	,385	,931	-1,11	,82
		3,00	-,399	,366	,554	-1,31	,51
	3,00	1,00	,254	,434	,843	-,83	1,34
		2,00	,399	,366	,554	-,51	1,31
Інт_Проф_відповідальність_A1	1,00	2,00	,419	,182	,077	-,04	,87
		3,00	,016	,205	,997	-,50	,53
	2,00	1,00	-,419	,182	,077	-,87	,04
		3,00	-,403	,173	,072	-,83	,03
	3,00	1,00	-,016	,205	,997	-,53	,50
		2,00	,403	,173	,072	-,03	,83
Int_Zag_Zadov_Work_A1	1,00	2,00	,27350	1,03176	,965	-2,3033	2,8503
		3,00	-1,06349	1,16305	,660	-3,9682	1,8412
	2,00	1,00	-,27350	1,03176	,965	2,8503	2,3033
		3,00	-1,33700	,98004	,399	-3,7846	1,1106
	3,00	1,00	1,06349	1,16305	,660	1,8412	3,9682
		2,00	1,33700	,98004	,399	1,1106	3,7846

## Однородные подмножества

Задовол_роботою_A1		
Шеффе <sup>а,б</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1
3,00	21	29,76
2,00	39	33,15
1,00	18	39,28
Знч.		,102

Визуализируются средние по группам в однородных наборах.

а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.

б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.

<b>Інт_Цікавість_до_праці_A1</b>		
Шеффе <sup>а,в</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1
1,00	18	3,17
2,00	39	3,51
3,00	21	3,86
Знч.		,293

Визуализируются средние по группам в однородных наборах.

а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.

б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.

<b>Інт_Задов_досягн_в_робот_A1</b>		
Шеффе <sup>а,в</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1
3,00	21	2,52
2,00	39	2,67
1,00	18	2,94
Знч.		,536

Визуализируются средние по группам в однородных наборах.

а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.

б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.

<b>Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1</b>		
Шеффе <sup>а,в</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1
1,00	18	2,94
2,00	39	3,36
3,00	21	3,90
Знч.		,146

Визуализируются средние по группам в однородных наборах.

а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.

б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.

<b>Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1</b>		
Шеффе <sup>а,в</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1
1,00	18	3,17
3,00	21	3,43
2,00	39	3,85
Знч.		,325

Визуализируются средние по группам в однородных наборах.

- а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.  
 б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.

<b>Інт_Рівень_проф_домагань_А1</b>		
Шеффе <sup>а,б</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_А1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1
2,00	39	2,72
3,00	21	2,90
1,00	18	3,06
Знч.		,623

- Визуализируются средние по группам в однородных наборах.  
 а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.  
 б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.

<b>Інт_Перевага_праці_над_зароб_А1</b>		
Шеффе <sup>а,б</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_А1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1
3,00	21	2,10
2,00	39	2,31
1,00	18	2,89
Знч.		,127

- Визуализируются средние по группам в однородных наборах.  
 а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.  
 б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.

<b>Інт_Задов_умов_праці_А1</b>		
Шеффе <sup>а,б</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_А1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1
2,00	39	2,41
1,00	18	2,56
3,00	21	2,81
Знч.		,604

- Визуализируются средние по группам в однородных наборах.  
 а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.  
 б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.

<b>Інт_Проф_відповідальність_А1</b>		
Шеффе <sup>а,б</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_А1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1
2,00	39	1,03
3,00	21	1,43

1,00	18	1,44
Знч.		,088

Визуализируются средние по группам в однородных наборах.
а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.
б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.

Int_Zag_Zadov_Work_A1		
Шеффе <sup>а,б</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1
2,00	39	13,2821
1,00	18	13,5556
3,00	21	14,6190
Знч.		,456

Визуализируются средние по группам в однородных наборах.
а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.
б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.

```

RECODE Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n (1, 3 = 1) (2=2)
INTO Холл_впізн_емо_A1n2.
ONEWAY Задовол_роботою_A1 Инт_Цікавість_до_праці_A1
Инт_Задов_досягн_в_робот_A1 Инт_Задов_стосунк_з_колег_A1
Инт_Задов_стосунк_з_керівн_A1 Инт_Рівень_проф_домагань_A1
Инт_Переважа_праці_над_зароб_A1 Инт_Задов_умов_праці_A1
Инт_Проф_відповідальність_A1
    Инт_Zag_Zadov_Work_A1 BY Холл_впізн_емо_A1n2
    /STATISTICS DESCRIPTIVES HOMOGENEITY
    /MISSING ANALYSIS
    /POSTHOC=SCHEFFFE ALPHA(0.05) .

```

## Однофакторный дисперсионный анализ

Примечания		
Вывод создан		17-JAN-2022 15:43:00
Комментарии		
Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav
	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	<нет>
	Толщина	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Кол-во строк в рабочем файле данных	78
Обработка пропущенных значений	Задание пропущенных	Определенные пользователем пропущенные значения трактуются как пропущенные.
	Использованные наблюдения	Статистики для каждого анализа основаны на наблюдениях без пропущенных данных для любой переменной анализа.

Редактор синтаксиса		ONEWAY Задовол_роботою_A1 Инт_Цікавість_до_праці_A1 Инт_Задов_досягн_в_робот_A1 Инт_Задов_стосунк_з_колег_A1 Инт_Задов_стосунк_з_керівн_A1 Инт_Рівень_проф_домагань_A1 Инт_Перевага_праці_над_зароб_A1 Инт_Задов_умов_праці_A1 Инт_Проф_відповідальність_A1 Int_Zag_Zadov_Work_A1 BY Xoll_vpizn_emo_A1n2 /STATISTICS DESCRIPTIVES HOMOGENEITY /MISSING ANALYSIS /POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(0.05).
Ресурсы	Процессорное время	00:00:00,02
	Время вычислений	00:00:00,01

[Наборданных1] C:\Работа\2022\Евгения\_Черкасская\база\Евгения\_база150122.sav

Предупреждения	
Апостериорные критерии не проводятся для Задовол_роботою_A1, поскольку число групп меньше трёх.	
Апостериорные критерии не проводятся для Инт_Цікавість_до_праці_A1, поскольку число групп меньше трёх.	
Апостериорные критерии не проводятся для Инт_Задов_досягн_в_робот_A1, поскольку число групп меньше трёх.	
Апостериорные критерии не проводятся для Инт_Задов_стосунк_з_колег_A1, поскольку число групп меньше трёх.	
Апостериорные критерии не проводятся для Инт_Задов_стосунк_з_керівн_A1, поскольку число групп меньше трёх.	
Апостериорные критерии не проводятся для Инт_Рівень_проф_домагань_A1, поскольку число групп меньше трёх.	
Апостериорные критерии не проводятся для Инт_Перевага_праці_над_зароб_A1, поскольку число групп меньше трёх.	
Апостериорные критерии не проводятся для Инт_Задов_умов_праці_A1, поскольку число групп меньше трёх.	
Апостериорные критерии не проводятся для Инт_Проф_відповідальність_A1, поскольку число групп меньше трёх.	
Апостериорные критерии не проводятся для Int_Zag_Zadov_Work_A1, поскольку число групп меньше трёх.	

Описательные статистики					
		N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. Ошибка
Задовол_роботою_A1	1,00	39	34,15	15,363	2,460
	2,00	39	33,15	15,142	2,425
	Итого	78	33,65	15,162	1,717
Инт_Цікавість_до_праці_A1	1,00	39	3,54	1,553	,249
	2,00	39	3,51	1,449	,232
	Итого	78	3,53	1,492	,169
Инт_Задов_досягн_в_робот_A1	1,00	39	2,72	1,169	,187
	2,00	39	2,67	1,383	,221
	Итого	78	2,69	1,272	,144
Инт_Задов_стосунк_з_колег_A1	1,00	39	3,46	1,730	,277
	2,00	39	3,36	1,614	,258
	Итого	78	3,41	1,663	,188
Инт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	1,00	39	3,31	1,490	,239
	2,00	39	3,85	1,565	,251
	Итого	78	3,58	1,542	,175
Инт_Рівень_проф_домагань_A1	1,00	39	2,97	1,203	,193
	2,00	39	2,72	1,146	,183
	Итого	78	2,85	1,174	,133
Инт_Перевага_праці_над_зароб_A1	1,00	39	2,46	1,354	,217

	2,00	39	2,31	1,321	,212
	Итого	78	2,38	1,331	,151
Інт_Задов_умов_праці_A1	1,00	39	2,69	1,398	,224
	2,00	39	2,41	1,292	,207
	Итого	78	2,55	1,345	,152
Інт_Проф_відповідальність_A1	1,00	39	1,44	,552	,088
	2,00	39	1,03	,707	,113
	Итого	78	1,23	,663	,075
Інт_Zag_Zadov_Work_A1	1,00	39	14,1282	4,00775	,64175
	2,00	39	13,2821	3,17845	,50896
	Итого	78	13,7051	3,61853	,40972

Описательные статистики					
		95% доверительный интервал для среднего		Минимум	Максимум
		Нижняя граница	Верхняя граница		
Задовол_роботою_A1	1,00	29,17	39,13	15	68
	2,00	28,25	38,06	15	69
	Итого	30,24	37,07	15	69
Інт_Цікавість_до_праці_A1	1,00	3,03	4,04	1	6
	2,00	3,04	3,98	1	6
	Итого	3,19	3,86	1	6
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	1,00	2,34	3,10	0	4
	2,00	2,22	3,11	0	4
	Итого	2,41	2,98	0	4
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	1,00	2,90	4,02	1	6
	2,00	2,84	3,88	1	6
	Итого	3,04	3,79	1	6
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	1,00	2,82	3,79	1	6
	2,00	3,34	4,35	1	6
	Итого	3,23	3,92	1	6
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	1,00	2,58	3,36	0	4
	2,00	2,35	3,09	0	4
	Итого	2,58	3,11	0	4
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	1,00	2,02	2,90	0	4
	2,00	1,88	2,74	0	4
	Итого	2,08	2,68	0	4
Інт_Задов_умов_праці_A1	1,00	2,24	3,15	0	4
	2,00	1,99	2,83	0	4
	Итого	2,25	2,85	0	4
Інт_Проф_відповідальність_A1	1,00	1,26	1,61	0	2
	2,00	,80	1,25	0	2
	Итого	1,08	1,38	0	2
Інт_Zag_Zadov_Work_A1	1,00	12,8290	15,4274	5,00	21,00
	2,00	12,2517	14,3124	6,00	20,00
	Итого	12,8893	14,5210	5,00	21,00

Критерий однородности дисперсий				
	Статистика Ливиня	ст.св.1	ст.св.2	Знч.
Задовол_роботою_A1	,021	1	76	,886
Інт_Цікавість_до_праці_A1	,148	1	76	,701
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	2,649	1	76	,108
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	,502	1	76	,481
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	,000	1	76	,983
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	,045	1	76	,833



Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	,114	1	76	,737
Інт_Задов_умов_праці_A1	,273	1	76	,603
Інт_Проф_відповідальність_A1	,064	1	76	,801
Int_Zag_Zadov_Work_A1	2,985	1	76	,088

Однофакторный дисперсионный анализ					
		Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F
Задовол_роботою_A1	Между группами	19,500	1	19,500	,084
	Внутри групп	17682,154	76	232,660	
	Итого	17701,654	77		
Інт_Цікавість_до_праці_A1	Между группами	,013	1	,013	,006
	Внутри групп	171,436	76	2,256	
	Итого	171,449	77		
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	Между группами	,051	1	,051	,031
	Внутри групп	124,564	76	1,639	
	Итого	124,615	77		
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	Между группами	,205	1	,205	,073
	Внутри групп	212,667	76	2,798	
	Итого	212,872	77		
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	Между группами	5,654	1	5,654	2,422
	Внутри групп	177,385	76	2,334	
	Итого	183,038	77		
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	Между группами	1,282	1	1,282	,929
	Внутри групп	104,872	76	1,380	
	Итого	106,154	77		
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	Между группами	,462	1	,462	,258
	Внутри групп	136,000	76	1,789	
	Итого	136,462	77		
Інт_Задов_умов_праці_A1	Между группами	1,551	1	1,551	,856
	Внутри групп	137,744	76	1,812	
	Итого	139,295	77		
Інт_Проф_відповідальність_A1	Между группами	3,282	1	3,282	8,161
	Внутри групп	30,564	76	,402	
	Итого	33,846	77		
Int_Zag_Zadov_Work_A1	Между группами	13,962	1	13,962	1,067
	Внутри групп	994,256	76	13,082	
	Итого	1008,218	77		

Однофакторный дисперсионный анализ		
		Знч.
Задовол_роботою_A1	Между группами	,773
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Цікавість_до_праці_A1	Между группами	,940
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	Между группами	,860
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	Между группами	,787
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	Между группами	,124
	Внутри групп	

	Итого	
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	Между группами	,338
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	Между группами	,613
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_умов_праці_A1	Между группами	,358
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Проф_відповідальність_A1	Между группами	,006
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Zag_Zadov_Work_A1	Между группами	,305
	Внутри групп	
	Итого	

## NPAR TESTS

```

/M-W= Задовол_роботою_A1 Інт_Цікавість_до_праці_A1
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1 Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1 Інт_Рівень_проф_домагань_A1
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1 Інт_Задов_умов_праці_A1
Інт_Проф_відповідальність_A1 BY
  Xoll_vpizn_emo_A1n2(1 2)
/STATISTICS=DESCRIPTIVES
/MISSING ANALYSIS.

```

## Непараметрические Критерии

Примечания		
Вывод создан		17-JAN-2022 15:56:42
Комментарии		
Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav
	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	<нет>
	Толщина	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Кол-во строк в рабочем файле данных	78
Обработка пропущенных значений	Определение пропущенных	Определенные пользователем пропущенные значения обрабатываются как пропущенные.
	Используемые наблюдения	Для каждого критерия статистики основаны на всех наблюдениях с валидными данными для переменных, использованных в соответствующем критерии.
Редактор синтаксиса		NPAR TESTS /M-W= Задовол_роботою_A1 Інт_Цікавість_до_праці_A1 Інт_Задов_досягн_в_робот_A1 Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1 Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1 Інт_Рівень_проф_домагань_A1 Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1 Інт_Задов_умов_праці_A1 Інт_Проф_відповідальність_A1 BY Xoll_vpizn_emo_A1n2(1 2) /STATISTICS=DESCRIPTIVES

		/MISSING ANALYSIS.
Ресурси	Процессорное время	00:00:00,02
	Время вычислений	00:00:00,02
	Разрешенное число наблюдений <sup>a</sup>	52428

a. В соответствии с доступной памятью.

[Наборданных1] C:\Работа\2022\Евгения\_Черкасская\база\Евгения\_база150122.sav

Описательные статистики					
	N	Среднее	Стд. отклонение	Минимум	Максимум
Задовол_работою_A1	78	33,65	15,162	15	69
Інт_Цікавість_до_праці_A1	78	3,53	1,492	1	6
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	78	2,69	1,272	0	4
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	78	3,41	1,663	1	6
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	78	3,58	1,542	1	6
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	78	2,85	1,174	0	4
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	78	2,38	1,331	0	4
Інт_Задов_умов_праці_A1	78	2,55	1,345	0	4
Інт_Проф_відповідальність_A1	78	1,23	,663	0	2
Xoll_vpizn_emo_A1n2	78	1,5000	,50324	1,00	2,00

## Критерий Манна-Уитни

Ранги				
	Xoll_vpizn_emo_A1n2	N	Средний ранг	Сумма рангов
Задовол_работою_A1	1,00	39	40,23	1569,00
	2,00	39	38,77	1512,00
	Всего	78		
Інт_Цікавість_до_праці_A1	1,00	39	40,27	1570,50
	2,00	39	38,73	1510,50
	Всего	78		
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	1,00	39	39,42	1537,50
	2,00	39	39,58	1543,50
	Всего	78		
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	1,00	39	40,10	1564,00
	2,00	39	38,90	1517,00
	Всего	78		
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	1,00	39	35,51	1385,00
	2,00	39	43,49	1696,00
	Всего	78		
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	1,00	39	42,46	1656,00
	2,00	39	36,54	1425,00
	Всего	78		
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	1,00	39	40,86	1593,50
	2,00	39	38,14	1487,50
	Всего	78		

Інт_Задов_умов_праці_A1	1,00	39	42,32	1650,50
	2,00	39	36,68	1430,50
	Всього	78		
Інт_Проф_відповідальність_A1	1,00	39	45,55	1776,50
	2,00	39	33,45	1304,50
	Всього	78		

Статистики критерія*				
	Задовол_робото ю_A1	Інт_Цікавість_до_пра ці_A1	Інт_Задов_досягн_в_ро бот_A1	Інт_Задов_стосунк_з_ко лег_A1
Статистика U Манна-Уитни	732,000	730,500	757,500	737,000
Статистика W Уилкоксона	1512,000	1510,500	1537,500	1517,000
Z	-,285	-,306	-,031	-,239
Асимпт. знч. (двухсторон ня)	,776	,759	,975	,811

Статистики критерія*				
	Інт_Задов_стосунк_з_к ерівн_A1	Інт_Рівень_проф_дом агань_A1	Інт_Перевага_праці_над _зароб_A1	Інт_Задов_умов_п раці_A1
Статистика U Манна-Уитни	605,000	645,000	707,500	650,500
Статистика W Уилкоксона	1385,000	1425,000	1487,500	1430,500
Z	-1,582	-1,207	-,544	-1,137
Асимпт. знч. (двухсторо нняя)	,114	,228	,586	,256

Статистики критерія*	
	Інт_Проф_відповідальність_A1
Статистика U Манна-Уитни	524,500
Статистика W Уилкоксона	1304,500
Z	-2,609
Асимпт. знч. (двухстороння)	,009

а. Группирующая переменная: Холл\_vpizn\_emo\_A1n2

```
USE ALL.
COMPUTE filter_$=(Emot_intel_Holl_A1n < 3).
VARIABLE LABELS filter_$ 'Emot_intel_Holl_A1n < 3 (FILTER)'.
VALUE LABELS filter_$ 0 'Not Selected' 1 'Selected'.
FORMATS filter_$ (f1.0).
FILTER BY filter_$.
EXECUTE.
```

## Додаток І

Описательные статистики						
		N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. Ошибка	95% доверительный интервал для среднего
		Нижняя граница				
Задовол_роботою_A1	1,00	18	39,28	16,845	3,970	30,90
	2,00	39	33,15	15,142	2,425	28,25
	3,00	21	29,76	12,782	2,789	23,94
	Итого	78	33,65	15,162	1,717	30,24
Інт_Цікавість_до_праці_A1	1,00	18	3,17	1,618	,381	2,36
	2,00	39	3,51	1,449	,232	3,04
	3,00	21	3,86	1,459	,318	3,19
	Итого	78	3,53	1,492	,169	3,19
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	1,00	18	2,94	1,305	,308	2,30
	2,00	39	2,67	1,383	,221	2,22
	3,00	21	2,52	1,030	,225	2,05
	Итого	78	2,69	1,272	,144	2,41
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	1,00	18	2,94	1,765	,416	2,07
	2,00	39	3,36	1,614	,258	2,84
	3,00	21	3,90	1,609	,351	3,17
	Итого	78	3,41	1,663	,188	3,04
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	1,00	18	3,17	1,618	,381	2,36
	2,00	39	3,85	1,565	,251	3,34
	3,00	21	3,43	1,399	,305	2,79
	Итого	78	3,58	1,542	,175	3,23
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	1,00	18	3,06	1,211	,286	2,45
	2,00	39	2,72	1,146	,183	2,35
	3,00	21	2,90	1,221	,266	2,35
	Итого	78	2,85	1,174	,133	2,58
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	1,00	18	2,89	1,183	,279	2,30
	2,00	39	2,31	1,321	,212	1,88
	3,00	21	2,10	1,411	,308	1,45
	Итого	78	2,38	1,331	,151	2,08
Інт_Задов_умов_праці_A1	1,00	18	2,56	1,381	,326	1,87
	2,00	39	2,41	1,292	,207	1,99
	3,00	21	2,81	1,436	,313	2,16
	Итого	78	2,55	1,345	,152	2,25
Інт_Проф_відповідальність_A1	1,00	18	1,44	,616	,145	1,14
	2,00	39	1,03	,707	,113	,80
	3,00	21	1,43	,507	,111	1,20
	Итого	78	1,23	,663	,075	1,08
Int_Zag_Zadov_Work_A1	1,00	18	13,5556	4,07607	,96074	11,5286
	2,00	39	13,2821	3,17845	,50896	12,2517
	3,00	21	14,6190	3,98091	,86871	12,8070
	Итого	78	13,7051	3,61853	,40972	12,8893

Описательные статистики					
		95% доверительный интервал для среднего		Минимум	Максимум
		Верхняя граница			
Задовол_роботою_A1	1,00	47,65		18	68
	2,00	38,06		15	69
	3,00	35,58		15	59

	Итого	37,07	15	69
Інт_Цікавість_до_праці_A1	1,00	3,97	1	6
	2,00	3,98	1	6
	3,00	4,52	1	6
	Итого	3,86	1	6
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	1,00	3,59	0	4
	2,00	3,11	0	4
	3,00	2,99	0	4
	Итого	2,98	0	4
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	1,00	3,82	1	6
	2,00	3,88	1	6
	3,00	4,64	1	6
	Итого	3,79	1	6
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	1,00	3,97	1	6
	2,00	4,35	1	6
	3,00	4,07	1	6
	Итого	3,92	1	6
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	1,00	3,66	1	4
	2,00	3,09	0	4
	3,00	3,46	0	4
	Итого	3,11	0	4
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	1,00	3,48	0	4
	2,00	2,74	0	4
	3,00	2,74	0	4
	Итого	2,68	0	4
Інт_Задов_умов_праці_A1	1,00	3,24	0	4
	2,00	2,83	0	4
	3,00	3,46	0	4
	Итого	2,85	0	4
Інт_Проф_відповідальність_A1	1,00	1,75	0	2
	2,00	1,25	0	2
	3,00	1,66	1	2
	Итого	1,38	0	2
Int_Zag_Zadov_Work_A1	1,00	15,5825	5,00	20,00
	2,00	14,3124	6,00	20,00
	3,00	16,4311	6,00	21,00
	Итого	14,5210	5,00	21,00

Критерий однородности дисперсий				
	Статистика Ливиня	ст.св.1	ст.св.2	Знч.
Задовол_роботою_A1	1,821	2	75	,169
Інт_Цікавість_до_праці_A1	,457	2	75	,635
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	2,453	2	75	,093
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	,163	2	75	,850
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	,454	2	75	,637
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	,279	2	75	,757
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	,633	2	75	,534
Інт_Задов_умов_праці_A1	,086	2	75	,918
Інт_Проф_відповідальність_A1	,184	2	75	,833
Int_Zag_Zadov_Work_A1	1,336	2	75	,269

Однофакторный дисперсионный анализ					
		Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F
Задовол_роботою_A1	Между группами	897,156	2	448,578	2,002

	Внутри групп	16804,498	75	224,060	
	Итого	17701,654	77		
Інт_Цікавість_до_праці_A1	Между группами	4,634	2	2,317	1,042
	Внутри групп	166,815	75	2,224	
	Итого	171,449	77		
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	Между группами	1,766	2	,883	,539
	Внутри групп	122,849	75	1,638	
	Итого	124,615	77		
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	Между группами	9,143	2	4,572	1,683
	Внутри групп	203,728	75	2,716	
	Итого	212,872	77		
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	Между группами	6,319	2	3,159	1,341
	Внутри групп	176,720	75	2,356	
	Итого	183,038	77		
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	Между группами	1,502	2	,751	,538
	Внутри групп	104,651	75	1,395	
	Итого	106,154	77		
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	Между группами	6,567	2	3,283	1,896
	Внутри групп	129,895	75	1,732	
	Итого	136,462	77		
Інт_Задов_умов_праці_A1	Между группами	2,176	2	1,088	,595
	Внутри групп	137,118	75	1,828	
	Итого	139,295	77		
Інт_Проф_відповідальність_A1	Между группами	3,284	2	1,642	4,030
	Внутри групп	30,562	75	,407	
	Итого	33,846	77		
Int_Zag_Zadov_Work_A1	Между группами	24,924	2	12,462	,951
	Внутри групп	983,294	75	13,111	
	Итого	1008,218	77		

Однофакторный дисперсионный анализ		Знч.
Задовол_роботою_A1	Между группами	,142
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Цікавість_до_праці_A1	Между группами	,358
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	Между группами	,585
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	Между группами	,193
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	Между группами	,268
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	Между группами	,586
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	Между группами	,157
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_умов_праці_A1	Между группами	,554
	Внутри групп	
	Итого	

Інт_Проф_відповідальність_A1	Между группами	,022
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Zag_Zadov_Work_A1	Между группами	,391
	Внутри групп	
	Итого	

## Апостериорные критерии

Множественные сравнения							
Шеффе							
Зависимая переменная	(I) Холл_впізнання_емоц_оточ_A1п	J) Холл_впізнання_емоц_оточ_A1п	Разно сть средн их (I- J)	Стд. Оши бка	Зн ч.	95% доверитель ный интервал	
						Ниж няя гран ица	Верх няя гран ица
Задовол_работою_A1	1,00	2,00	6,124	4,26 5	,3 62	-4,53	16,78
		3,00	9,516	4,80 8	,1 48	-2,49	21,52
	2,00	1,00	-6,124	4,26 5	,3 62	-	4,53
		3,00	3,392	4,05 1	,7 06	-6,73	13,51
	3,00	1,00	-9,516	4,80 8	,1 48	-	2,49
		2,00	-3,392	4,05 1	,7 06	-	6,73
		2,00	-3,392	4,05 1	,7 06	-	6,73
Інт_Цікавість_до_праці_A1	1,00	2,00	-,346	,425	,7 19	-1,41	,72
		3,00	-,690	,479	,3 59	-1,89	,51
	2,00	1,00	,346	,425	,7 19	-,72	1,41
		3,00	-,344	,404	,6 96	-1,35	,66
	3,00	1,00	,690	,479	,3 59	-,51	1,89
		2,00	,344	,404	,6 96	-,66	1,35
Інт_Задов_досягн_в_робот_А1	1,00	2,00	,278	,365	,7 49	-,63	1,19
		3,00	,421	,411	,5 95	-,61	1,45
	2,00	1,00	-,278	,365	,7 49	-1,19	,63
		3,00	,143	,346	,9 19	-,72	1,01
	3,00	1,00	-,421	,411	,5 95	-1,45	,61



		2,00	-,143	,346	,919	-1,01	,72
Інт_Задов_стосунк_з_ко лег_A1	1,00	2,00	-,415	,470	,679	-1,59	,76
		3,00	-,960	,529	,200	-2,28	,36
	2,00	1,00	,415	,470	,679	-,76	1,59
		3,00	-,546	,446	,477	-1,66	,57
	3,00	1,00	,960	,529	,200	-,36	2,28
		2,00	,546	,446	,477	-,57	1,66
Інт_Задов_стосунк_з_ке рівн_A1	1,00	2,00	-,679	,437	,305	-1,77	,41
		3,00	-,262	,493	,869	-1,49	,97
	2,00	1,00	,679	,437	,305	-,41	1,77
		3,00	,418	,415	,605	-,62	1,46
	3,00	1,00	,262	,493	,869	-,97	1,49
		2,00	-,418	,415	,605	-1,46	,62
Інт_Рівень_проф_домаг ань_A1	1,00	2,00	,338	,337	,607	-,50	1,18
		3,00	,151	,379	,924	-,80	1,10
	2,00	1,00	-,338	,337	,607	-1,18	,50
		3,00	-,187	,320	,843	-,99	,61
	3,00	1,00	-,151	,379	,924	-1,10	,80
		2,00	,187	,320	,843	-,61	,99
Інт_Перевага_праці_над зароб_A1	1,00	2,00	,581	,375	,307	-,36	1,52
		3,00	,794	,423	,179	-,26	1,85
	2,00	1,00	-,581	,375	,307	-1,52	,36
		3,00	,212	,356	,837	-,68	1,10
	3,00	1,00	-,794	,423	,179	-1,85	,26
		2,00	-,212	,356	,837	-1,10	,68
Інт_Задов_умов_праці_ A1	1,00	2,00	,145	,385	,931	-,82	1,11
		3,00	-,254	,434	,843	-1,34	,83
	2,00	1,00	-,145	,385	,931	-1,11	,82
		3,00	-,399	,366	,554	-1,31	,51
	3,00	1,00	,254	,434	,843	-,83	1,34
		2,00	,399	,366	,554	-,51	1,31

Інт_Проф_відповідальність_A1	1,00	2,00	,419	,182	,077	-,04	,87
		3,00	,016	,205	,997	-,50	,53
	2,00	1,00	-,419	,182	,077	-,87	,04
		3,00	-,403	,173	,072	-,83	,03
	3,00	1,00	-,016	,205	,997	-,53	,50
		2,00	,403	,173	,072	-,03	,83
Int_Zag_Zadov_Work_A1	1,00	2,00	,27350	1,03176	,965	-2,3033	2,8503
		3,00	-1,06349	1,16305	,660	-3,9682	1,8412
	2,00	1,00	-2,7350	1,03176	,965	-2,8503	2,3033
		3,00	-1,33700	,98004	,399	-3,7846	1,1106
	3,00	1,00	1,06349	1,16305	,660	1,8412	3,9682
		2,00	1,33700	,98004	,399	1,1106	3,7846

## Однородные подмножества

Задовол_роботою_A1		
Шеффе <sup>а,б</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1
3,00	21	29,76
2,00	39	33,15
1,00	18	39,28
Знч.		,102

Визуализируются средние по группам в однородных наборах.

а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.

б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.

Інт_Цікавість_до_праці_A1		
Шеффе <sup>а,б</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1
1,00	18	3,17
2,00	39	3,51
3,00	21	3,86
Знч.		,293

Визуализируются средние по группам в однородных наборах.		
а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.		
б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.		

Інт_Задов_досягн_в_робот_A1		
Шеффе <sup>а,б</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1
3,00	21	2,52
2,00	39	2,67
1,00	18	2,94
Знч.		,536

Визуализируются средние по группам в однородных наборах.		
а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.		
б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.		

Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1		
Шеффе <sup>а,б</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1
1,00	18	2,94
2,00	39	3,36
3,00	21	3,90
Знч.		,146

Визуализируются средние по группам в однородных наборах.		
а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.		
б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.		

Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1		
Шеффе <sup>а,б</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1
1,00	18	3,17
3,00	21	3,43
2,00	39	3,85
Знч.		,325

Визуализируются средние по группам в однородных наборах.		
а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.		
б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.		

Інт_Рівень_проф_домагань_A1		
Шеффе <sup>а,б</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1

2,00	39	2,72
3,00	21	2,90
1,00	18	3,06
Знч.		,623

Визуализируются средние по группам в однородных наборах.
а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.
б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.

Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1		
Шеффе <sup>а,б</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1
3,00	21	2,10
2,00	39	2,31
1,00	18	2,89
Знч.		,127

Визуализируются средние по группам в однородных наборах.
а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.
б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.

Інт_Задов_умов_праці_A1		
Шеффе <sup>а,б</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1
2,00	39	2,41
1,00	18	2,56
3,00	21	2,81
Знч.		,604

Визуализируются средние по группам в однородных наборах.
а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.
б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.

Інт_Проф_відповідальність_A1		
Шеффе <sup>а,б</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1
2,00	39	1,03
3,00	21	1,43
1,00	18	1,44
Знч.		,088

Визуализируются средние по группам в однородных наборах.
а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.
б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.

Int_Zag_Zadov_Work_A1		
Шеффе <sup>а,б</sup>		
Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n	N	Подмножество для альфа = 0.05
		1
2,00	39	13,2821
1,00	18	13,5556
3,00	21	14,6190
Знч.		,456

Визуализируются средние по группам в однородных наборах.
а. Объем выборки, вычисленный как гармоническое среднее, равен 23,289.
б. Объемы групп не одинаковы. Используется гармоническое среднее этих объемов. Не гарантированы уровни ошибки 1-го рода.

```
RECODE Холл_впізнання_емоц_оточ_A1n (1, 3 = 1) (2=2)
INTO Холл_впізн_емо_А1n2.
ONEWAY Задовол_роботою_А1 Инт_Цікавість_до_праці_А1
Инт_Задов_досягн_в_робот_А1 Инт_Задов_стосунк_з_колег_А1
Инт_Задов_стосунк_з_керівн_А1 Инт_Рівень_проф_домагань_А1
Инт_Перевага_праці_над_зароб_А1 Инт_Задов_умов_праці_А1
Инт_Проф_відповідальність_А1
    Int_Zag_Zadov_Work_A1 BY Холл_впізн_емо_А1n2
    /STATISTICS DESCRIPTIVES HOMOGENEITY
    /MISSING ANALYSIS
    /POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(0.05) .
```

## Однофакторный дисперсионный анализ

Примечания		
Вывод создан		17-JAN-2022 15:43:00
Комментарии		
Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav
	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	<нет>
	Толщина	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Кол-во строк в рабочем файле данных	78
Обработка пропущенных значений	Задание пропущенных	Определенные пользователем пропущенные значения трактуются как пропущенные.
	Использованные наблюдения	Статистики для каждого анализа основаны на наблюдениях без пропущенных данных для любой переменной анализа.
Редактор синтаксиса		ONEWAY Задовол_роботою_А1 Инт_Цікавість_до_праці_А1 Инт_Задов_досягн_в_робот_А1 Инт_Задов_стосунк_з_колег_А1 Инт_Задов_стосунк_з_керівн_А1 Инт_Рівень_проф_домагань_А1 Инт_Перевага_праці_над_зароб_А1 Инт_Задов_умов_праці_А1 Инт_Проф_відповідальність_А1 Int_Zag_Zadov_Work_A1 BY Холл_впізн_емо_А1n2 /STATISTICS DESCRIPTIVES HOMOGENEITY /MISSING ANALYSIS /POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(0.05).
Ресурсы	Процессорное время	00:00:00,02

Время вычислений	00:00:00,01
---------------------	-------------

[Наборданных1] C:\Работа\2022\Евгения\_Черкасская\база\Евгения\_база150122.sav

Предупреждения
Апостериорные критерии не проводятся для Задовол_работою_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Инт_Цікавість_до_праці_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Инт_Задов_досягн_в_робот_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Инт_Задов_стосунк_з_колег_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Инт_Задов_стосунк_з_керівн_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Инт_Рівень_проф_домагань_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Инт_Перевага_праці_над_зароб_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Инт_Задов_умов_праці_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Инт_Проф_відповідальність_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Int_Zag_Zadov_Work_A1, поскольку число групп меньше трёх.

Описательные статистики					
		N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. Ошибка
Задовол_работою_A1	1,00	39	34,15	15,363	2,460
	2,00	39	33,15	15,142	2,425
	Итого	78	33,65	15,162	1,717
Инт_Цікавість_до_праці_A1	1,00	39	3,54	1,553	,249
	2,00	39	3,51	1,449	,232
	Итого	78	3,53	1,492	,169
Инт_Задов_досягн_в_робот_A1	1,00	39	2,72	1,169	,187
	2,00	39	2,67	1,383	,221
	Итого	78	2,69	1,272	,144
Инт_Задов_стосунк_з_колег_A1	1,00	39	3,46	1,730	,277
	2,00	39	3,36	1,614	,258
	Итого	78	3,41	1,663	,188
Инт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	1,00	39	3,31	1,490	,239
	2,00	39	3,85	1,565	,251
	Итого	78	3,58	1,542	,175
Инт_Рівень_проф_домагань_A1	1,00	39	2,97	1,203	,193
	2,00	39	2,72	1,146	,183
	Итого	78	2,85	1,174	,133
Инт_Перевага_праці_над_зароб_A1	1,00	39	2,46	1,354	,217
	2,00	39	2,31	1,321	,212
	Итого	78	2,38	1,331	,151
Инт_Задов_умов_праці_A1	1,00	39	2,69	1,398	,224
	2,00	39	2,41	1,292	,207
	Итого	78	2,55	1,345	,152
Инт_Проф_відповідальність_A1	1,00	39	1,44	,552	,088
	2,00	39	1,03	,707	,113
	Итого	78	1,23	,663	,075
Int_Zag_Zadov_Work_A1	1,00	39	14,1282	4,00775	,64175

	2,00	39	13,2821	3,17845	,50896
	Итого	78	13,7051	3,61853	,40972

Описательные статистики					
		95% доверительный интервал для среднего		Минимум	Максимум
		Нижняя граница	Верхняя граница		
Задовол_роботою_A1	1,00	29,17	39,13	15	68
	2,00	28,25	38,06	15	69
	Итого	30,24	37,07	15	69
Інт_Цікавість_до_праці_A1	1,00	3,03	4,04	1	6
	2,00	3,04	3,98	1	6
	Итого	3,19	3,86	1	6
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	1,00	2,34	3,10	0	4
	2,00	2,22	3,11	0	4
	Итого	2,41	2,98	0	4
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	1,00	2,90	4,02	1	6
	2,00	2,84	3,88	1	6
	Итого	3,04	3,79	1	6
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	1,00	2,82	3,79	1	6
	2,00	3,34	4,35	1	6
	Итого	3,23	3,92	1	6
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	1,00	2,58	3,36	0	4
	2,00	2,35	3,09	0	4
	Итого	2,58	3,11	0	4
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	1,00	2,02	2,90	0	4
	2,00	1,88	2,74	0	4
	Итого	2,08	2,68	0	4
Інт_Задов_умов_праці_A1	1,00	2,24	3,15	0	4
	2,00	1,99	2,83	0	4
	Итого	2,25	2,85	0	4
Інт_Проф_відповідальність_A1	1,00	1,26	1,61	0	2
	2,00	,80	1,25	0	2
	Итого	1,08	1,38	0	2
Int_Zag_Zadov_Work_A1	1,00	12,8290	15,4274	5,00	21,00
	2,00	12,2517	14,3124	6,00	20,00
	Итого	12,8893	14,5210	5,00	21,00

Критерий однородности дисперсий				
	Статистика Ливиня	ст.св.1	ст.св.2	Знч.
Задовол_роботою_A1	,021	1	76	,886
Інт_Цікавість_до_праці_A1	,148	1	76	,701
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	2,649	1	76	,108
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	,502	1	76	,481
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	,000	1	76	,983
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	,045	1	76	,833
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	,114	1	76	,737
Інт_Задов_умов_праці_A1	,273	1	76	,603
Інт_Проф_відповідальність_A1	,064	1	76	,801
Int_Zag_Zadov_Work_A1	2,985	1	76	,088

Однофакторный дисперсионный анализ					
		Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F
Задовол_роботою_A1	Между группами	19,500	1	19,500	,084

	Внутри групп	17682,154	76	232,660	
	Итого	17701,654	77		
Інт_Цікавість_до_праці_A1	Между группами	,013	1	,013	,006
	Внутри групп	171,436	76	2,256	
	Итого	171,449	77		
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	Между группами	,051	1	,051	,031
	Внутри групп	124,564	76	1,639	
	Итого	124,615	77		
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	Между группами	,205	1	,205	,073
	Внутри групп	212,667	76	2,798	
	Итого	212,872	77		
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	Между группами	5,654	1	5,654	2,422
	Внутри групп	177,385	76	2,334	
	Итого	183,038	77		
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	Между группами	1,282	1	1,282	,929
	Внутри групп	104,872	76	1,380	
	Итого	106,154	77		
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	Между группами	,462	1	,462	,258
	Внутри групп	136,000	76	1,789	
	Итого	136,462	77		
Інт_Задов_умов_праці_A1	Между группами	1,551	1	1,551	,856
	Внутри групп	137,744	76	1,812	
	Итого	139,295	77		
Інт_Проф_відповідальність_A1	Между группами	3,282	1	3,282	8,161
	Внутри групп	30,564	76	,402	
	Итого	33,846	77		
Int_Zag_Zadov_Work_A1	Между группами	13,962	1	13,962	1,067
	Внутри групп	994,256	76	13,082	
	Итого	1008,218	77		

Однофакторный дисперсионный анализ		
		Знч.
Задовол_роботою_A1	Между группами	,773
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Цікавість_до_праці_A1	Между группами	,940
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	Между группами	,860
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	Между группами	,787
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	Между группами	,124
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	Между группами	,338
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	Между группами	,613
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Задов_умов_праці_A1	Между группами	,358
	Внутри групп	
	Итого	



Інт_Проф_відповідальність_A1	Между группами	,006
	Внутри групп	
	Итого	
Інт_Zag_Zadov_Work_A1	Между группами	,305
	Внутри групп	
	Итого	

NPART TESTS

```

/M-W= Задовол_роботою_A1 Інт_Цікавість_до_праці_A1
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1 Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1 Інт_Рівень_проф_домагань_A1
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1 Інт_Задов_умов_праці_A1
Інт_Проф_відповідальність_A1 BY
  Xoll_vpizn_emo_A1n2(1 2)
/STATISTICS=DESCRIPTIVES
/MISSING ANALYSIS.

```

## Непараметрические Критерии

Примечания		
Вывод создан		17-JAN-2022 15:56:42
Комментарии		
Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav
	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	<нет>
	Толщина	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Кол-во строк в рабочем файле данных	78
Обработка пропущенных значений	Определение пропущенных	Определенные пользователем пропущенные значения обрабатываются как пропущенные.
	Используемые наблюдения	Для каждого критерия статистики основаны на всех наблюдениях с валидными данными для переменных, использованных в соответствующем критерии.
Редактор синтаксиса		NPART TESTS /M-W= Задовол_роботою_A1 Інт_Цікавість_до_праці_A1 Інт_Задов_досягн_в_робот_A1 Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1 Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1 Інт_Рівень_проф_домагань_A1 Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1 Інт_Задов_умов_праці_A1 Інт_Проф_відповідальність_A1 BY Xoll_vpizn_emo_A1n2(1 2) /STATISTICS=DESCRIPTIVES /MISSING ANALYSIS.
Ресурсы	Процессорное время	00:00:00,02
	Время вычислений	00:00:00,02
	Разрешенное число наблюдений <sup>a</sup>	52428

a. В соответствии с доступной памятью.

[Наборданных1] C:\Работа\2022\Евгения\_Черкасская\база\Евгения\_база150122.sav

Описательные статистики					
	N	Среднее	Стд. отклонение	Минимум	Максимум
Задовол_роботою_A1	78	33,65	15,162	15	69
Інт_Цікавість_до_праці_A1	78	3,53	1,492	1	6
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	78	2,69	1,272	0	4
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	78	3,41	1,663	1	6
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	78	3,58	1,542	1	6
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	78	2,85	1,174	0	4
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	78	2,38	1,331	0	4
Інт_Задов_умов_праці_A1	78	2,55	1,345	0	4
Інт_Проф_відповідальність_A1	78	1,23	,663	0	2
Holl_vpizn_emo_A1n2	78	1,5000	,50324	1,00	2,00

### Критерий Манна-Уитни

Ранги				
	Holl_vpizn_emo_A1n2	N	Средний ранг	Сумма рангов
Задовол_роботою_A1	1,00	39	40,23	1569,00
	2,00	39	38,77	1512,00
	Всего	78		
Інт_Цікавість_до_праці_A1	1,00	39	40,27	1570,50
	2,00	39	38,73	1510,50
	Всего	78		
Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	1,00	39	39,42	1537,50
	2,00	39	39,58	1543,50
	Всего	78		
Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1	1,00	39	40,10	1564,00
	2,00	39	38,90	1517,00
	Всего	78		
Інт_Задов_стосунк_з_керівн_A1	1,00	39	35,51	1385,00
	2,00	39	43,49	1696,00
	Всего	78		
Інт_Рівень_проф_домагань_A1	1,00	39	42,46	1656,00
	2,00	39	36,54	1425,00
	Всего	78		
Інт_Перевага_праці_над_зароб_A1	1,00	39	40,86	1593,50
	2,00	39	38,14	1487,50
	Всего	78		
Інт_Задов_умов_праці_A1	1,00	39	42,32	1650,50
	2,00	39	36,68	1430,50
	Всего	78		
Інт_Проф_відповідальність_A1	1,00	39	45,55	1776,50
	2,00	39	33,45	1304,50
	Всего	78		

Статистики критерия*				
	Задовол_роботою_A1	Інт_Цікавість_до_праці_A1	Інт_Задов_досягн_в_робот_A1	Інт_Задов_стосунк_з_колег_A1

Статистика U Манна-Уитни	732,000	730,500	757,500	737,000
Статистика W Уилкоксона	1512,000	1510,500	1537,500	1517,000
Z	-,285	-,306	-,031	-,239
Асимпт. знч. (двухстороння)	,776	,759	,975	,811

Статистики критерия*				
	Інт_Задов_стосунк_з_к ерівн_А1	Інт_Рівень_проф_дом агань_А1	Інт_Перевага_праці_над зароб_А1	Інт_Задов_умов_п раці_А1
Статистика U Манна-Уитни	605,000	645,000	707,500	650,500
Статистика W Уилкоксона	1385,000	1425,000	1487,500	1430,500
Z	-1,582	-1,207	-,544	-1,137
Асимпт. знч. (двухстороння)	,114	,228	,586	,256

Статистики критерия*	
	Інт_Проф_відповідальність_А1
Статистика U Манна-Уитни	524,500
Статистика W Уилкоксона	1304,500
Z	-2,609
Асимпт. знч. (двухстороння)	,009

а. Группирующая переменная: Холл\_vpizn\_emo\_A1n2

```
USE ALL.
COMPUTE filter_$=(Emot_intel_Holl_A1n < 3).
VARIABLE LABELS filter_$ 'Emot_intel_Holl_A1n < 3 (FILTER)'.
VALUE LABELS filter_$ 0 'Not Selected' 1 'Selected'.
FORMATS filter_$ (f1.0).
FILTER BY filter_$.
EXECUTE.
```

## Додаток Й

Описательные статистики						
		N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. Ошибка	95% доверительный интервал для среднего
						Нижняя граница
Бойко_переж_психотравм_обст_A1	1,00	50	9,28	5,963	,843	7,59
	10,00	28	11,07	5,497	1,039	8,94
	Итого	78	9,92	5,828	,660	8,61
Бойко_незадовол_собой_A1	1,00	50	10,96	7,431	1,051	8,85
	10,00	28	12,39	6,811	1,287	9,75
	Итого	78	11,47	7,203	,816	9,85
Бойко_відч_в_клітці_A1	1,00	50	11,02	6,592	,932	9,15
	10,00	28	13,29	7,081	1,338	10,54
	Итого	78	11,83	6,814	,771	10,30
Бойко_тривога_та_депрес_A1	1,00	50	11,70	6,221	,880	9,93
	10,00	28	12,39	6,488	1,226	9,88
	Итого	78	11,95	6,285	,712	10,53
Бойко_неадекв_вибір_емоц_реак_A1	1,00	50	9,78	6,849	,969	7,83
	10,00	28	10,32	6,966	1,316	7,62
	Итого	78	9,97	6,851	,776	8,43
Бойко_емоц_моральн_дезорієнт_A1	1,00	50	10,62	7,290	1,031	8,55
	10,00	28	10,11	7,073	1,337	7,36
	Итого	78	10,44	7,171	,812	8,82
Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_A1	1,00	50	13,72	8,683	1,228	11,25
	10,00	28	12,64	6,465	1,222	10,14
	Итого	78	13,33	7,931	,898	11,55
Бойко_редукц_проф_обовязк_A1	1,00	50	13,58	5,690	,805	11,96
	10,00	28	14,39	8,306	1,570	11,17
	Итого	78	13,87	6,704	,759	12,36
Бойко_емоц_дефіцит_A1	1,00	50	9,38	7,401	1,047	7,28
	10,00	28	11,39	7,350	1,389	8,54
	Итого	78	10,10	7,399	,838	8,43
Бойко_емоц_відсторонення_A1	1,00	50	9,06	6,162	,872	7,31
	10,00	28	8,86	4,805	,908	6,99
	Итого	78	8,99	5,681	,643	7,71
Бойко_деперсоналізація_A1	1,00	50	9,18	5,931	,839	7,49
	10,00	28	9,57	3,686	,697	8,14
	Итого	78	9,32	5,214	,590	8,15
Бойко_психосом_вегет_поруш_A1	1,00	50	13,70	5,950	,841	12,01
	10,00	28	12,14	4,912	,928	10,24
	Итого	78	13,14	5,617	,636	11,87

Описательные статистики					
		95% доверительный интервал для среднего		Минимум	Максимум
		Верхняя граница			
Бойко_переж_психотравм_обст_A1	1,00	10,97		0	28
	10,00	13,20		2	27
	Итого	11,24		0	28
Бойко_незадовол_собой_A1	1,00	13,07		0	30
	10,00	15,03		0	27
	Итого	13,10		0	30
Бойко_відч_в_клітці_A1	1,00	12,89		1	30
	10,00	16,03		5	37

	Итого	13,37	1	37
Бойко_тривога_та_депрес_A1	1,00	13,47	1	29
	10,00	14,91	1	30
	Итого	13,37	1	30
Бойко_неадекв_вибір_емоц_реак_A1	1,00	11,73	0	29
	10,00	13,02	0	30
	Итого	11,52	0	30
Бойко_емоц_моральн_дезорієнт_A1	1,00	12,69	0	30
	10,00	12,85	0	27
	Итого	12,05	0	30
Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_A1	1,00	16,19	0	34
	10,00	15,15	3	30
	Итого	15,12	0	34
Бойко_редукц_проф_обов'язк_A1	1,00	15,20	6	29
	10,00	17,61	5	31
	Итого	15,38	5	31
Бойко_емоц_дефіцит_A1	1,00	11,48	0	29
	10,00	14,24	0	30
	Итого	11,77	0	30
Бойко_емоц_відсторонення_A1	1,00	10,81	0	28
	10,00	10,72	2	23
	Итого	10,27	0	28
Бойко_деперсоналізація_A1	1,00	10,87	0	25
	10,00	11,00	2	15
	Итого	10,50	0	25
Бойко_психосом_вегет_поруш_A1	1,00	15,39	2	30
	10,00	14,05	4	24
	Итого	14,41	2	30

Критерий однородности дисперсий				
	Статистика Ливиня	ст.св.1	ст.св.2	Знч.
Бойко_переж_психотравм_обст_A1	,356	1	76	,552
Бойко_незадовол_собой_A1	,210	1	76	,648
Бойко_відч_в_клітці_A1	,036	1	76	,849
Бойко_тривога_та_депрес_A1	,093	1	76	,761
Бойко_неадекв_вибір_емоц_реак_A1	,351	1	76	,555
Бойко_емоц_моральн_дезорієнт_A1	,000	1	76	1,000
Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_A1	5,218	1	76	,025
Бойко_редукц_проф_обов'язк_A1	4,169	1	76	,045
Бойко_емоц_дефіцит_A1	,053	1	76	,818
Бойко_емоц_відсторонення_A1	1,277	1	76	,262
Бойко_деперсоналізація_A1	3,780	1	76	,056
Бойко_психосом_вегет_поруш_A1	,247	1	76	,621

Однофакторный дисперсионный анализ					
		Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F
Бойко_переж_психотравм_обст_A1	Между группами	57,601	1	57,601	1,711
	Внутри групп	2557,937	76	33,657	
	Итого	2615,538	77		
Бойко_незадовол_собой_A1	Между группами	36,850	1	36,850	,707
	Внутри групп	3958,599	76	52,087	
	Итого	3995,449	77		
Бойко_відч_в_клітці_A1	Между группами	92,139	1	92,139	2,011
	Внутри групп	3482,694	76	45,825	

	Итого	3574,833	77		
Бойко_тривога_та_депрес_A1	Между группами	8,616	1	8,616	,216
	Внутри групп	3033,179	76	39,910	
	Итого	3041,795	77		
Бойко_неадекв_вибір_емоц_reag_A1	Между группами	5,262	1	5,262	,111
	Внутри групп	3608,687	76	47,483	
	Итого	3613,949	77		
Бойко_емоц_моральн_дезоріент_A1	Между группами	4,721	1	4,721	,091
	Внутри групп	3954,459	76	52,032	
	Итого	3959,179	77		
Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_A1	Между группами	20,825	1	20,825	,328
	Внутри групп	4822,509	76	63,454	
	Итого	4843,333	77		
Бойко_редукц_проф_обов'язк_A1	Между группами	11,859	1	11,859	,261
	Внутри групп	3448,859	76	45,380	
	Итого	3460,718	77		
Бойко_емоц_дефіцит_A1	Между группами	72,721	1	72,721	1,334
	Внутри групп	4142,459	76	54,506	
	Итого	4215,179	77		
Бойко_емоц_відсторонення_A1	Между группами	,739	1	,739	,023
	Внутри групп	2484,249	76	32,687	
	Итого	2484,987	77		
Бойко_деперсоналізація_A1	Между группами	2,750	1	2,750	,100
	Внутри групп	2090,237	76	27,503	
	Итого	2092,987	77		
Бойко_психосом_вегет_поруш_A1	Между группами	43,520	1	43,520	1,386
	Внутри групп	2385,929	76	31,394	
	Итого	2429,449	77		

Однофакторный дисперсионный анализ		
		Знч.
Бойко_переж_психотравм_обст_A1	Между группами	,195
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_незадовол_собой_A1	Между группами	,403
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_відч_в_клітці_A1	Между группами	,160
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_тривога_та_депрес_A1	Между группами	,644
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_неадекв_вибір_емоц_reag_A1	Между группами	,740
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_емоц_моральн_дезоріент_A1	Между группами	,764
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_A1	Между группами	,568
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_редукц_проф_обов'язк_A1	Между группами	,611
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_емоц_дефіцит_A1	Между группами	,252

	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_емоц_відсторонення_A1	Между группами	,881
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_деперсоналізація_A1	Между группами	,753
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_психосом_вегет_поруш_A1	Между группами	,243
	Внутри групп	
	Итого	

```

ONEWAY Бойко_переж_психотравм_обст_A1 Бойко_незадовол_собою_A1
Бойко_відч_в_клітці_A1 Бойко_тривога_та_депрес_A1
Бойко_неадекв_вибір_емоц_reag_A1 Бойко_емоц_моральн_дезоріент_A1
Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_A1 Бойко_редукц_проф_обов'язк_A1
    Бойко_емоц_дефіцит_A1 Бойко_емоц_відсторонення_A1
Бойко_деперсоналізація_A1 Бойко_психосом_вегет_поруш_A1 BY
YSK_sten_Int_dosti_A1n2
    /STATISTICS DESCRIPTIVES HOMOGENEITY
    /MISSING ANALYSIS
    /POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(0.05) .

```

## Однофакторный дисперсионный анализ

Примечания		
Вывод создан		17-JAN-2022 23:50:13
Комментарии		
Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav
	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	<нет>
	Толщина	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Кол-во строк в рабочем файле данных	78
Обработка пропущенных значений	Задание пропущенных	Определенные пользователем пропущенные значения трактуются как пропущенные.
	Использованные наблюдения	Статистики для каждого анализа основаны на наблюдениях без пропущенных данных для любой переменной анализа.
Редактор синтаксиса		ONEWAY Бойко_переж_психотравм_обст_A1 Бойко_незадовол_собою_A1 Бойко_відч_в_клітці_A1 Бойко_тривога_та_депрес_A1 Бойко_неадекв_вибір_емоц_reag_A1 Бойко_емоц_моральн_дезоріент_A1 Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_A1 Бойко_редукц_проф_обов'язк_A1 Бойко_емоц_дефіцит_A1 Бойко_емоц_відсторонення_A1 Бойко_деперсоналізація_A1 Бойко_психосом_вегет_поруш_A1 BY YSK_sten_Int_dosti_A1n2 /STATISTICS DESCRIPTIVES HOMOGENEITY /MISSING ANALYSIS /POSTHOC=SCHEFFE ALPHA(0.05).
Ресурсы	Процессорное время	00:00:00,02
	Время вычислений	00:00:00,04

[Наборданных1] C:\Работа\2022\Евгения\_Черкасская\база\Евгения\_база150122.sav

Предупреждения
Апостериорные критерии не проводятся для Бойко_переж_психотравм_обст_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Бойко_незадовол_собою_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Бойко_відч_в_клітці_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Бойко_тривога_та_депрес_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Бойко_неадекв_вибір_емоц_reag_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Бойко_емоц_моральн_дезоріент_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Бойко_редукц_проф_обов'язк_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Бойко_емоц_дефіцит_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Бойко_емоц_відсторонення_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Бойко_деперсоналізація_A1, поскольку число групп меньше трёх.
Апостериорные критерии не проводятся для Бойко_психосом_вегет_поруш_A1, поскольку число групп меньше трёх.

Описательные статистики						
		N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. Ошибка	95% доверительный интервал для среднего
						Нижняя граница
Бойко_переж_психотравм_обст_A1	1,00	18	9,11	6,115	1,441	6,07
	10,00	60	10,17	5,770	,745	8,68
	Итого	78	9,92	5,828	,660	8,61
Бойко_незадовол_собою_A1	1,00	18	10,06	6,024	1,420	7,06
	10,00	60	11,90	7,514	,970	9,96
	Итого	78	11,47	7,203	,816	9,85
Бойко_відч_в_клітці_A1	1,00	18	10,39	4,217	,994	8,29
	10,00	60	12,27	7,392	,954	10,36
	Итого	78	11,83	6,814	,771	10,30
Бойко_тривога_та_депрес_A1	1,00	18	9,44	3,959	,933	7,48
	10,00	60	12,70	6,675	,862	10,98
	Итого	78	11,95	6,285	,712	10,53
Бойко_неадекв_вибір_емоц_reag_A1	1,00	18	7,06	5,252	1,238	4,44
	10,00	60	10,85	7,066	,912	9,02
	Итого	78	9,97	6,851	,776	8,43
Бойко_емоц_моральн_дезоріент_A1	1,00	18	7,50	6,012	1,417	4,51
	10,00	60	11,32	7,299	,942	9,43
	Итого	78	10,44	7,171	,812	8,82
Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_A1	1,00	18	12,44	7,334	1,729	8,80
	10,00	60	13,60	8,141	1,051	11,50
	Итого	78	13,33	7,931	,898	11,55
Бойко_редукц_проф_обов'язк_A1	1,00	18	12,78	4,833	1,139	10,37
	10,00	60	14,20	7,173	,926	12,35



	Итого	78	13,87	6,704	,759	12,36
Бойко_емоц_дефіцит_A1	1,00	18	7,67	4,270	1,007	5,54
	10,00	60	10,83	7,990	1,031	8,77
	Итого	78	10,10	7,399	,838	8,43
Бойко_емоц_відсторонення_A1	1,00	18	8,17	6,546	1,543	4,91
	10,00	60	9,23	5,432	,701	7,83
	Итого	78	8,99	5,681	,643	7,71
Бойко_деперсоналізація_A1	1,00	18	8,11	5,666	1,336	5,29
	10,00	60	9,68	5,064	,654	8,38
	Итого	78	9,32	5,214	,590	8,15
Бойко_психосом_вегет_поруш_A1	1,00	18	12,11	5,979	1,409	9,14
	10,00	60	13,45	5,519	,712	12,02
	Итого	78	13,14	5,617	,636	11,87

Описательные статистики					
		95% доверительный интервал для среднего		Минимум	Максимум
		Верхняя граница			
Бойко_переж_психотравм_обст_A1	1,00		12,15	1	28
	10,00		11,66	0	27
	Итого		11,24	0	28
Бойко_незадовол_собою_A1	1,00		13,05	0	25
	10,00		13,84	0	30
	Итого		13,10	0	30
Бойко_відч_в_клітці_A1	1,00		12,49	2	16
	10,00		14,18	1	37
	Итого		13,37	1	37
Бойко_тривога_та_депрес_A1	1,00		11,41	1	15
	10,00		14,42	1	30
	Итого		13,37	1	30
Бойко_неадекв_вибір_емоц_reag_A1	1,00		9,67	0	14
	10,00		12,68	0	30
	Итого		11,52	0	30
Бойко_емоц_моральн_дезоріент_A1	1,00		10,49	0	21
	10,00		13,20	0	30
	Итого		12,05	0	30
Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_A1	1,00		16,09	2	34
	10,00		15,70	0	30
	Итого		15,12	0	34
Бойко_редукц_проф_обов'язк_A1	1,00		15,18	6	28
	10,00		16,05	5	31
	Итого		15,38	5	31
Бойко_емоц_дефіцит_A1	1,00		9,79	0	14
	10,00		12,90	0	30
	Итого		11,77	0	30
Бойко_емоц_відсторонення_A1	1,00		11,42	0	23
	10,00		10,64	0	28
	Итого		10,27	0	28
Бойко_деперсоналізація_A1	1,00		10,93	0	19
	10,00		10,99	0	25
	Итого		10,50	0	25
Бойко_психосом_вегет_поруш_A1	1,00		15,08	2	30
	10,00		14,88	5	29
	Итого		14,41	2	30

Критерий однородности дисперсий				
	Статистика Ливиня	ст.св.1	ст.св.2	Знч.
Бойко_переж_психотравм_обст_A1	,179	1	76	,674
Бойко_незадовол_собою_A1	,664	1	76	,418
Бойко_відч_в_клітці_A1	2,715	1	76	,104
Бойко_тривога_та_депрес_A1	2,211	1	76	,141
Бойко_неадекв_вибір_емоц_reag_A1	,195	1	76	,660
Бойко_емоц_моральн_дезорієнт_A1	1,168	1	76	,283
Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_A1	1,500	1	76	,224
Бойко_редукц_проф_обов'язк_A1	3,101	1	76	,082
Бойко_емоц_дефіцит_A1	5,980	1	76	,017
Бойко_емоц_відсторонення_A1	,215	1	76	,644
Бойко_деперсоналізація_A1	,890	1	76	,348
Бойко_психосом_вегет_поруш_A1	,041	1	76	,840

Однофакторный дисперсионный анализ					
		Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F
Бойко_переж_психотравм_обст_A1	Между группами	15,427	1	15,427	,451
	Внутри групп	2600,111	76	34,212	
	Итого	2615,538	77		
Бойко_незадовол_собою_A1	Между группами	47,104	1	47,104	,907
	Внутри групп	3948,344	76	51,952	
	Итого	3995,449	77		
Бойко_відч_в_клітці_A1	Между группами	48,822	1	48,822	1,052
	Внутри групп	3526,011	76	46,395	
	Итого	3574,833	77		
Бойко_тривога_та_депрес_A1	Между группами	146,750	1	146,750	3,852
	Внутри групп	2895,044	76	38,093	
	Итого	3041,795	77		
Бойко_неадекв_вибір_емоц_reag_A1	Между группами	199,354	1	199,354	4,437
	Внутри групп	3414,594	76	44,929	
	Итого	3613,949	77		
Бойко_емоц_моральн_дезорієнт_A1	Между группами	201,696	1	201,696	4,080
	Внутри групп	3757,483	76	49,441	
	Итого	3959,179	77		
Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_A1	Между группами	18,489	1	18,489	,291
	Внутри групп	4824,844	76	63,485	
	Итого	4843,333	77		
Бойко_редукц_проф_обов'язк_A1	Между группами	28,007	1	28,007	,620
	Внутри групп	3432,711	76	45,167	
	Итого	3460,718	77		
Бойко_емоц_дефіцит_A1	Между группами	138,846	1	138,846	2,589
	Внутри групп	4076,333	76	53,636	
	Итого	4215,179	77		
Бойко_емоц_відсторонення_A1	Между группами	15,754	1	15,754	,485
	Внутри групп	2469,233	76	32,490	
	Итого	2484,987	77		
Бойко_деперсоналізація_A1	Между группами	34,226	1	34,226	1,263
	Внутри групп	2058,761	76	27,089	
	Итого	2092,987	77		
Бойко_психосом_вегет_поруш_A1	Между группами	24,821	1	24,821	,784
	Внутри групп	2404,628	76	31,640	
	Итого	2429,449	77		

Однофакторный дисперсионный анализ		
		Знч.
Бойко_переж_психотравм_обст_A1	Между группами	,504
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_незадовол_собою_A1	Между группами	,344
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_відч_в_клітці_A1	Между группами	,308
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_тривога_та_депрес_A1	Между группами	,053
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_неадекв_вибір_емоц_reag_A1	Между группами	,038
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_емоц_моральн_дезоріент_A1	Между группами	,047
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_A1	Между группами	,591
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_редукц_проф_обов'язк_A1	Между группами	,433
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_емоц_дефіцит_A1	Между группами	,112
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_емоц_відсторонення_A1	Между группами	,488
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_деперсоналізація_A1	Между группами	,265
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_психосом_вегет_поруш_A1	Между группами	,379
	Внутри групп	
	Итого	

## NPAR TESTS

```

/M-W= Бойко_тривога_та_депрес_A1 Бойко_неадекв_вибір_емоц_reag_A1
Бойко_емоц_моральн_дезоріент_A1 BY YSK_sten_Int_dosti_Aln2(1 10)
/STATISTICS=DESCRIPTIVES
/MISSING ANALYSIS.

```

## Непараметрические Критерии

Примечания		
Вывод создан	17-JAN-2022 23:53:09	
Комментарии		
Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav
	Активный набор данных	Наборданных1

	Фильтр	<нет>	
	Толщина	<нет>	
	Расщепить файл	<нет>	
	Кол-во строк в рабочем файле данных		78
Обработка пропущенных значений	Определение пропущенных	Определенные пользователем пропущенные значения обрабатываются как пропущенные.	
	Используемые наблюдения	Для каждого критерия статистики основаны на всех наблюдениях с валидными данными для переменных, использованных в соответствующем критерии.	
Редактор синтаксиса		NPAR TESTS /M-W= Бойко_тревога_та_депрес_A1 Бойко_неадекв_вибірк_емоц_реаг_A1 Бойко_емоц_моральн_дезорієнт_A1 BY YSK_sten_Int_dosti_A1n2(1 10) /STATISTICS=DESCRIPTIVES /MISSING ANALYSIS.	
Ресурсы	Процессорное время		00:00:00,00
	Время вычислений		00:00:00,01
	Разрешенное число наблюдений <sup>a</sup>		87381

а. В соответствии с доступной памятью.

[Наборданных1] C:\Работа\2022\Евгения\_Черкасская\база\Евгения\_база150122.sav

Описательные статистики					
	N	Среднее	Стд. отклонение	Минимум	Максимум
Бойко_тревога_та_депрес_A1	78	11,95	6,285	1	30
Бойко_неадекв_вибірк_емоц_реаг_A1	78	9,97	6,851	0	30
Бойко_емоц_моральн_дезорієнт_A1	78	10,44	7,171	0	30
YSK_sten_Int_dosti_A1n2	78	7,9231	3,81647	1,00	10,00

## Критерий Манна-Уитни

Ранги				
	YSK_sten_Int_dosti_A1n2	N	Средний ранг	Сумма рангов
Бойко_тревога_та_депрес_A1	1,00	18	30,11	542,00
	10,00	60	42,32	2539,00
	Всего	78		
Бойко_неадекв_вибірк_емоц_реаг_A1	1,00	18	30,61	551,00
	10,00	60	42,17	2530,00
	Всего	78		
Бойко_емоц_моральн_дезорієнт_A1	1,00	18	29,86	537,50
	10,00	60	42,39	2543,50
	Всего	78		

Статистики критерия*			
	Бойко_тривога_та_депрес_А1	Бойко_неадекват_вибір_емоц_реак_А1	Бойко_емоц_моральн_дезорієнт_А1
Статистика U Манна-Уитни	371,000	380,000	366,500
Статистика W Уилкоксона	542,000	551,000	537,500
Z	-2,011	-1,902	-2,062
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,044	,057	,039

а. Группирующая переменная: YSK\_sten\_Int\_dosti\_A1n2

```
T-TEST GROUPS=YSK_sten_Int_dosti_A1n2(1 10)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=Бойко_тривога_та_депрес_А1 Бойко_неадекват_вибір_емоц_реак_А1
Бойко_емоц_моральн_дезорієнт_А1
/CRITERIA=CI(.95).
```

## Т-критерий

Примечания		
Вывод создан		17-JAN-2022 23:55:19
Комментарии		
Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav
	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	<нет>
	Толщина	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Кол-во строк в рабочем файле данных	78
Пропущенные	Задание пропущенных значений	Пользовательские пропущенные значения обрабатываются как пропущенные.
	Использованные наблюдения	Статистики для каждого анализа вычисляются по наблюдениям, не содержащим пропущенных или лежащих вне диапазона значений ни в одной переменной анализа.
Редактор синтаксиса		T-TEST GROUPS=YSK_sten_Int_dosti_A1n2(1 10) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=Бойко_тривога_та_депрес_А1 Бойко_неадекват_вибір_емоц_реак_А1 Бойко_емоц_моральн_дезорієнт_А1 /CRITERIA=CI(.95).
Ресурсы	Процессорное время	00:00:00,00
	Время вычислений	00:00:00,01

[Наборданных1] C:\Работа\2022\Евгения\_Черкасская\база\Евгения\_база150122.sav

## Групповые статистики

	YSK_sten_Int_dosti_A1n2	N	Среднее	Стд. отклонение
Бойко_тривога_та_депрес_A1	1,00	18	9,44	3,959
	10,00	60	12,70	6,675
Бойко_неадекв_вибірк_емоц_reag_A1	1,00	18	7,06	5,252
	10,00	60	10,85	7,066
Бойко_емоц_моральн_дезорієнт_A1	1,00	18	7,50	6,012
	10,00	60	11,32	7,299

Групповые статистики		
	YSK_sten_Int_dosti_A1n2	Стд. ошибка среднего
Бойко_тривога_та_депрес_A1	1,00	,933
	10,00	,862
Бойко_неадекв_вибірк_емоц_reag_A1	1,00	1,238
	10,00	,912
Бойко_емоц_моральн_дезорієнт_A1	1,00	1,417
	10,00	,942

Критерий для независимых выборок				
		Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий равенства средних
		F	Знч.	t
Бойко_тривога_та_депрес_A1	Предполагается равенство дисперсий	2,211	,141	-1,963
	Равенство дисперсий не предполагается			-2,563
Бойко_неадекв_вибірк_емоц_reag_A1	Предполагается равенство дисперсий	,195	,660	-2,106
	Равенство дисперсий не предполагается			-2,468
Бойко_емоц_моральн_дезорієнт_A1	Предполагается равенство дисперсий	1,168	,283	-2,020
	Равенство дисперсий не предполагается			-2,243

Критерий для независимых выборок				
		t-критерий равенства средних		
		ст. св.	Значимость (2-сторонняя)	Разность средних
Бойко_тривога_та_депрес_A1	Предполагается равенство дисперсий	76	,053	-3,256
	Равенство дисперсий не предполагается	48,248	,014	-3,256
Бойко_неадекв_вибірк_емоц_reag_A1	Предполагается равенство дисперсий	76	,038	-3,794
	Равенство дисперсий не предполагается	37,304	,018	-3,794
Бойко_емоц_моральн_дезорієнт_A1	Предполагается равенство дисперсий	76	,047	-3,817
	Равенство дисперсий не предполагается	33,470	,032	-3,817

Критерий для независимых выборок		
		t-критерий равенства средних
		Стд. ошибка разности
		95% доверительный интервал разности средних

			Нижняя граница
Бойко_тривога_та_депрес_A1	Предполагается равенство дисперсий	1,659	-6,559
	Равенство дисперсий не предполагается	1,270	-5,809
Бойко_неадекв_вибір_емоц_reag_A1	Предполагается равенство дисперсий	1,801	-7,382
	Равенство дисперсий не предполагается	1,538	-6,909
Бойко_емоц_моральн_дезоріент_A1	Предполагается равенство дисперсий	1,890	-7,580
	Равенство дисперсий не предполагается	1,702	-7,277

Критерий для независимых выборок		
		t-критерий равенства средних
		95% доверительный интервал разности средних
		Верхняя граница
Бойко_тривога_та_депрес_A1	Предполагается равенство дисперсий	,048
	Равенство дисперсий не предполагается	-,702
Бойко_неадекв_вибір_емоц_reag_A1	Предполагается равенство дисперсий	-,207
	Равенство дисперсий не предполагается	-,680
Бойко_емоц_моральн_дезоріент_A1	Предполагается равенство дисперсий	-,053
	Равенство дисперсий не предполагается	-,356

Описательные статистики						
		N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. Ошибка	95% доверительный интервал для среднего
						Нижняя граница
Бойко_переж_психотравм_обст_A1	1,00	20	10,55	4,466	,999	8,46
	10,00	58	9,71	6,249	,821	8,06
	Итого	78	9,92	5,828	,660	8,61
Бойко_незадовол_собой_A1	1,00	20	14,40	7,465	1,669	10,91
	10,00	58	10,47	6,891	,905	8,65
	Итого	78	11,47	7,203	,816	9,85
Бойко_відч_в_клітці_A1	1,00	20	11,50	7,273	1,626	8,10
	10,00	58	11,95	6,711	,881	10,18
	Итого	78	11,83	6,814	,771	10,30
Бойко_тривога_та_депрес_A1	1,00	20	10,25	5,067	1,133	7,88
	10,00	58	12,53	6,591	,865	10,80
	Итого	78	11,95	6,285	,712	10,53
Бойко_неадекв_вибір_емоц_reag_A1	1,00	20	9,55	7,571	1,693	6,01
	10,00	58	10,12	6,649	,873	8,37
	Итого	78	9,97	6,851	,776	8,43
Бойко_емоц_моральн_дезоріент_A1	1,00	20	9,35	5,650	1,263	6,71
	10,00	58	10,81	7,633	1,002	8,80
	Итого	78	10,44	7,171	,812	8,82

Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_A1	1,00	20	13,10	7,947	1,777	9,38
	10,00	58	13,41	7,993	1,050	11,31
	Итого	78	13,33	7,931	,898	11,55
Бойко_редукц_проф_обовязк_A1	1,00	20	13,95	4,936	1,104	11,64
	10,00	58	13,84	7,252	,952	11,94
	Итого	78	13,87	6,704	,759	12,36
Бойко_емоц_дефіцит_A1	1,00	20	9,70	7,491	1,675	6,19
	10,00	58	10,24	7,428	,975	8,29
	Итого	78	10,10	7,399	,838	8,43
Бойко_емоц_відсторонення_A1	1,00	20	9,30	4,508	1,008	7,19
	10,00	58	8,88	6,064	,796	7,28
	Итого	78	8,99	5,681	,643	7,71
Бойко_деперсоналізація_A1	1,00	20	10,75	6,189	1,384	7,85
	10,00	58	8,83	4,795	,630	7,57
	Итого	78	9,32	5,214	,590	8,15
Бойко_психосом_вегет_поруш_A1	1,00	20	12,50	3,791	,848	10,73
	10,00	58	13,36	6,135	,806	11,75
	Итого	78	13,14	5,617	,636	11,87

Описательные статистики					
		95% доверительный интервал для среднего		Минимум	Максимум
		Верхняя граница			
Бойко_переж_психотравм_обст_A1	1,00		12,64	0	17
	10,00		11,35	0	28
	Итого		11,24	0	28
Бойко_незадовол_собою_A1	1,00		17,89	3	29
	10,00		12,28	0	30
	Итого		13,10	0	30
Бойко_відч_в_клітці_A1	1,00		14,90	2	30
	10,00		13,71	1	37
	Итого		13,37	1	37
Бойко_тривога_та_депрес_A1	1,00		12,62	1	19
	10,00		14,27	1	30
	Итого		13,37	1	30
Бойко_неадекв_вибірк_емоц_reag_A1	1,00		13,09	0	30
	10,00		11,87	0	29
	Итого		11,52	0	30
Бойко_емоц_моральн_дезорієнт_A1	1,00		11,99	0	20
	10,00		12,82	0	30
	Итого		12,05	0	30
Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_A1	1,00		16,82	4	30
	10,00		15,52	0	34
	Итого		15,12	0	34
Бойко_редукц_проф_обовязк_A1	1,00		16,26	8	30
	10,00		15,75	5	31
	Итого		15,38	5	31
Бойко_емоц_дефіцит_A1	1,00		13,21	1	30
	10,00		12,19	0	29
	Итого		11,77	0	30
Бойко_емоц_відсторонення_A1	1,00		11,41	0	17
	10,00		10,47	0	28
	Итого		10,27	0	28
Бойко_деперсоналізація_A1	1,00		13,65	3	25
	10,00		10,09	0	23
	Итого		10,50	0	25



Бойко_психосом_вегет_поруш_A1	1,00	14,27	5	19
	10,00	14,98	2	30
	Итого	14,41	2	30

Критерий однородности дисперсий				
	Статистика Ливиня	ст.св.1	ст.св.2	Знч.
Бойко_переж_психотравм_обст_A1	1,781	1	76	,186
Бойко_незадовол_собою_A1	,412	1	76	,523
Бойко_відч_в_клітці_A1	,034	1	76	,854
Бойко_тривога_та_депрес_A1	,110	1	76	,741
Бойко_неадекв_вибір_емоц_reag_A1	,399	1	76	,530
Бойко_емоц_моральн_дезоріент_A1	1,885	1	76	,174
Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_A1	,196	1	76	,660
Бойко_редукц_проф_обов'язк_A1	3,529	1	76	,064
Бойко_емоц_дефіцит_A1	,055	1	76	,815
Бойко_емоц_відсторонення_A1	,489	1	76	,487
Бойко_деперсоналізація_A1	3,029	1	76	,086
Бойко_психосом_вегет_поруш_A1	1,619	1	76	,207

Однофакторный дисперсионный анализ					
		Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F
Бойко_переж_психотравм_обст_A1	Между группами	10,571	1	10,571	,308
	Внутри групп	2604,967	76	34,276	
	Итого	2615,538	77		
Бойко_незадовол_собою_A1	Между группами	230,218	1	230,218	4,647
	Внутри групп	3765,231	76	49,543	
	Итого	3995,449	77		
Бойко_відч_в_клітці_A1	Между группами	2,989	1	2,989	,064
	Внутри групп	3571,845	76	46,998	
	Итого	3574,833	77		
Бойко_тривога_та_депрес_A1	Между группами	77,614	1	77,614	1,990
	Внутри групп	2964,181	76	39,002	
	Итого	3041,795	77		
Бойко_неадекв_вибір_емоц_reag_A1	Между группами	4,844	1	4,844	,102
	Внутри групп	3609,105	76	47,488	
	Итого	3613,949	77		
Бойко_емоц_моральн_дезоріент_A1	Между группами	31,716	1	31,716	,614
	Внутри групп	3927,464	76	51,677	
	Итого	3959,179	77		
Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_A1	Между группами	1,464	1	1,464	,023
	Внутри групп	4841,869	76	63,709	
	Итого	4843,333	77		
Бойко_редукц_проф_обов'язк_A1	Между группами	,165	1	,165	,004
	Внутри групп	3460,553	76	45,534	
	Итого	3460,718	77		
Бойко_емоц_дефіцит_A1	Между группами	4,359	1	4,359	,079
	Внутри групп	4210,821	76	55,406	
	Итого	4215,179	77		
Бойко_емоц_відсторонення_A1	Между группами	2,632	1	2,632	,081
	Внутри групп	2482,355	76	32,663	
	Итого	2484,987	77		
Бойко_деперсоналізація_A1	Между группами	54,961	1	54,961	2,050
	Внутри групп	2038,026	76	26,816	
	Итого	2092,987	77		

Бойко_психосом_вегет_поруш_A1	Между группами	11,052	1	11,052	,347
	Внутри групп	2418,397	76	31,821	
	Итого	2429,449	77		

Однофакторный дисперсионный анализ		
		Знч.
Бойко_переж_психотравм_обст_A1	Между группами	,580
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_незадово́л_собо́ю_A1	Между группами	,034
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_вiдч_в_клiтцi_A1	Между группами	,802
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_тривога_та_депрес_A1	Между группами	,162
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_неадекв_вибiрк_емоц_reag_A1	Между группами	,750
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_емоц_моральн_дезорiєнт_A1	Между группами	,436
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_розшир_сфери_екон_емоц_A1	Между группами	,880
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_редукц_проф_обов'язк_A1	Между группами	,952
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_емоц_дефицит_A1	Между группами	,780
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_емоц_вiдсторонення_A1	Между группами	,777
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_деперсоналiзацiя_A1	Между группами	,156
	Внутри групп	
	Итого	
Бойко_психосом_вегет_поруш_A1	Между группами	,557
	Внутри групп	
	Итого	

NPART TESTS

/M-W= Бойко\_незадово́л\_собо́ю\_A1 BY YSK\_sten\_Int\_zdorov\_Aln2(1 10)  
/MISSING ANALYSIS.

## Непараметрические Критерии

Примечания	
Вывод создан	18-JAN-2022 12:11:49
Комментарии	

Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav
	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	<нет>
	Толщина	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Кол-во строк в рабочем файле данных	78
Обработка пропущенных значений	Определение пропущенных	Определенные пользователем пропущенные значения обрабатываются как пропущенные.
	Используемые наблюдения	Для каждого критерия статистики основаны на всех наблюдениях с валидными данными для переменных, использованных в соответствующем критерии.
Редактор синтаксиса		NPART TESTS /M-W= Бойко_незадовол_собою_A1 BY YSK_sten_Int_zdorov_A1n2(1 10) /MISSING ANALYSIS.
Ресурсы	Процессорное время	00:00:00,00
	Время вычислений	00:00:00,00
	Разрешенное число наблюдений*	112347

а. В соответствии с доступной памятью.

[Наборданных1] C:\Работа\2022\Евгения\_Черкасская\база\Евгения\_база150122.sav

## Критерий Манна-Уитни

Ранги				
	YSK_sten_Int_zdorov_A1n2	N	Средний ранг	Сумма рангов
Бойко_незадовол_собою_A1	1,00	20	48,50	970,00
	10,00	58	36,40	2111,00
	Всего	78		

Статистики критерия*	
	Бойко_незадовол_собою_A1
Статистика U Манна-Уитни	400,000
Статистика W Уилкоксона	2111,000
Z	-2,063
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,039

а. Группирующая переменная: YSK\_sten\_Int\_zdorov\_A1n2



## Т-критерий

Примечания		
Вывод создан		18-JAN-2022 14:35:16
Комментарии		
Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav
	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	<нет>
	Толщина	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Кол-во строк в рабочем файле данных	78
Пропущенные	Задание пропущенных значений	Пользовательские пропущенные значения обрабатываются как пропущенные.
	Использованные наблюдения	Статистики для каждого анализа вычисляются по наблюдениям, не содержащим пропущенных или лежащих вне диапазона значений ни в одной переменной анализа.
Редактор синтаксиса		T-TEST PAIRS=Стреляю_збудження_A1 Стреляю_гальмування_A1 Стреляю_рухливістьНП_A1 WITH Стреляю_збудження_A2 Стреляю_гальмування_A2 Стреляю_рухливістьНП_A2 (PAIRED) /CRITERIA=C(.9500) /MISSING=ANALYSIS.
Ресурсы	Процессорное время	00:00:00,02
	Время вычислений	00:00:00,01

[Наборданных1] C:\Работа\2022\Евгения\_Черкасская\база\Евгения\_база150122.sav

Статистики парных выборок					
		Среднее	N	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего
Пара 1	Стреляю_збудження_A1	37,04	78	15,306	1,733
	Стреляю_збудження_A2	32,68	78	12,060	1,366
Пара 2	Стреляю_гальмування_A1	32,82	78	15,105	1,710
	Стреляю_гальмування_A2	33,37	78	13,165	1,491
Пара 3	Стреляю_рухливістьНП_A1	27,10	78	16,142	1,828
	Стреляю_рухливістьНП_A2	32,13	78	15,753	1,784

Корреляции парных выборок				
		N	Корреляция	Знч.
Пара 1	Стреляю_збудження_A1 & Стреляю_збудження_A2	78	,889	,000
Пара 2	Стреляю_гальмування_A1 & Стреляю_гальмування_A2	78	,900	,000
Пара 3	Стреляю_рухливістьНП_A1 & Стреляю_рухливістьНП_A2	78	,919	,000

Критерий парных выборок	
	Парные разности

		Среднее	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего	95% доверительный интервал разности средних
					Нижняя граница
Пара 1	Стреляю_збудження_A1 - Стреляю_збудження_A2	4,359	7,177	,813	2,741
Пара 2	Стреляю_гальмування_A1 - Стреляю_гальмування_A2	-,551	6,607	,748	-2,041
Пара 3	Стреляю_рухливістьНП_A1 - Стреляю_рухливістьНП_A2	-5,026	6,432	,728	-6,476

Критерий парных выборок					
		Парные разности	t	ст.св.	Значимость (2-сторонняя)
		95% доверительный интервал разности средних			
		Верхняя граница			
Пара 1	Стреляю_збудження_A1 - Стреляю_збудження_A2	5,977	5,364	77	,000
Пара 2	Стреляю_гальмування_A1 - Стреляю_гальмування_A2	,938	-,737	77	,463
Пара 3	Стреляю_рухливістьНП_A1 - Стреляю_рухливістьНП_A2	-3,575	- 6,900	77	,000

T-TEST PAIRS=Стреляю\_збудження\_A1 Стреляю\_гальмування\_A1  
Стреляю\_рухливістьНП\_A1 Str1\_Rivnovag\_A1 WITH Стреляю\_збудження\_A2  
Стреляю\_гальмування\_A2 Стреляю\_рухливістьНП\_A2 Str1\_Rivnovag\_A2 (PAIRED)  
/CRITERIA=CI (.9500)  
/MISSING=ANALYSIS.

## Т-критерий

Примечания		
Вывод создан	18-JAN-2022 15:02:27	
Комментарии		
Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav
	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	<нет>
	Толщина	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Кол-во строк в рабочем файле данных	78
Пропущенные	Задание пропущенных значений	Пользовательские пропущенные значения обрабатываются как пропущенные.
	Использованные наблюдения	Статистики для каждого анализа вычисляются по наблюдениям, не содержащим пропущенных или лежащих вне диапазона значений ни в одной переменной анализа.
Редактор синтаксиса	T-TEST PAIRS=Стреляю_збудження_A1 Стреляю_гальмування_A1 Стреляю_рухливістьНП_A1 Str1_Rivnovag_A1 WITH Стреляю_збудження_A2 Стреляю_гальмування_A2 Стреляю_рухливістьНП_A2 Str1_Rivnovag_A2 (PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500) /MISSING=ANALYSIS.	

Ресурсы	Процессорное время	00:00:00,00
	Время вычислений	00:00:00,00

[Наборданных1] C:\Работа\2022\Евгения\_Черкасская\база\Евгения\_база150122.sav

Статистики парных выборок					
		Среднее	N	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего
Пара 1	Стреляю_збудження_A1	37,04	78	15,306	1,733
	Стреляю_збудження_A2	32,68	78	12,060	1,366
Пара 2	Стреляю_гальмування_A1	32,82	78	15,105	1,710
	Стреляю_гальмування_A2	33,37	78	13,165	1,491
Пара 3	Стреляю_рухливістьНП_A1	27,10	78	16,142	1,828
	Стреляю_рухливістьНП_A2	32,13	78	15,753	1,784
Пара 4	Strl_Rivnovag_A1	1,7793	78	2,18199	,24706
	Strl_Rivnovag_A2	1,3924	78	1,52598	,17278

Корреляции парных выборок				
		N	Корреляция	Знч.
Пара 1	Стреляю_збудження_A1 & Стреляю_збудження_A2	78	,889	,000
Пара 2	Стреляю_гальмування_A1 & Стреляю_гальмування_A2	78	,900	,000
Пара 3	Стреляю_рухливістьНП_A1 & Стреляю_рухливістьНП_A2	78	,919	,000
Пара 4	Strl_Rivnovag_A1 & Strl_Rivnovag_A2	78	,744	,000

Критерий парных выборок					
		Парные различия			
		Среднее	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего	95% доверительный интервал различия средних
					Нижняя граница
Пара 1	Стреляю_збудження_A1 - Стреляю_збудження_A2	4,359	7,177	,813	2,741
Пара 2	Стреляю_гальмування_A1 - Стреляю_гальмування_A2	-,551	6,607	,748	-2,041
Пара 3	Стреляю_рухливістьНП_A1 - Стреляю_рухливістьНП_A2	-5,026	6,432	,728	-6,476
Пара 4	Strl_Rivnovag_A1 - Strl_Rivnovag_A2	,38689	1,46115	,16544	,05745

Критерий парных выборок						
		Парные различия		t	ст.св.	Значимость (2-сторонняя)
		95% доверительный интервал различия средних				
					Верхняя граница	
Пара 1	Стреляю_збудження_A1 - Стреляю_збудження_A2	5,977		5,364	77	,000
Пара 2	Стреляю_гальмування_A1 - Стреляю_гальмування_A2	,938		-,737	77	,463
Пара 3	Стреляю_рухливістьНП_A1 - Стреляю_рухливістьНП_A2	-3,575		-	77	,000
Пара 4	Strl_Rivnovag_A1 - Strl_Rivnovag_A2	,71633		2,339	77	,022

NPAR TESTS

```

/WILCOXON=Стреляу_збудження_A1 Стреляу_гальмування_A1
Стреляу_рухливістьНП_A1 Strl_Rivnovag_A1 WITH Стреляу_збудження_A2
Стреляу_гальмування_A2 Стреляу_рухливістьНП_A2 Strl_Rivnovag_A2 (PAIRED)
/STATISTICS DESCRIPTIVES
/MISSING ANALYSIS.

```

## Непараметрические Критерии

Примечания		
Вывод создан		18-JAN-2022 15:05:55
Комментарии		
Ввод	Данные	C:\Работа\2022\Евгения_Черкасская\база\Евгения_база150122.sav
	Активный набор данных	Наборданных1
	Фильтр	<нет>
	Толщина	<нет>
	Расщепить файл	<нет>
	Кол-во строк в рабочем файле данных	78
Обработка пропущенных значений	Определение пропущенных	Определенные пользователем пропущенные значения обрабатываются как пропущенные.
	Используемые наблюдения	Для каждого критерия статистики основаны на всех наблюдениях с валидными данными для переменных, использованных в соответствующем критерии.
Редактор синтаксиса		NPAR TESTS /WILCOXON=Стреляу_збудження_A1 Стреляу_гальмування_A1 Стреляу_рухливістьНП_A1 Strl_Rivnovag_A1 WITH Стреляу_збудження_A2 Стреляу_гальмування_A2 Стреляу_рухливістьНП_A2 Strl_Rivnovag_A2 (PAIRED) /STATISTICS DESCRIPTIVES /MISSING ANALYSIS.
Ресурсы	Процессорное время	00:00:00,00
	Время вычислений	00:00:00,00
	Разрешенное число наблюдений <sup>a</sup>	60494

a. В соответствии с доступной памятью.

[Наборданных1] C:\Работа\2022\Евгения\_Черкасская\база\Евгения\_база150122.sav

Описательные статистики					
	N	Среднее	Стд. отклонение	Минимум	Максимум
Стреляу_збудження_A1	78	37,04	15,306	1	68
Стреляу_гальмування_A1	78	32,82	15,105	5	63
Стреляу_рухливістьНП_A1	78	27,10	16,142	1	54
Strl_Rivnovag_A1	78	1,7793	2,18199	,02	13,60



Стреляю_збудження_A2	78	32,68	12,060	6	55
Стреляю_гальмування_A2	78	33,37	13,165	6	61
Стреляю_рухливістьНП_A2	78	32,13	15,753	7	63
Strl_Rivnovag_A2	78	1,3924	1,52598	,13	9,17

### Критерий знаковых рангов Уилкоксона

Ранги		N	Средний ранг	Сумма рангов
Стреляю_збудження_A2 - Стреляю_збудження_A1	Отрицательные ранги	54 <sup>a</sup>	36,56	1974,50
	Положительные ранги	15 <sup>b</sup>	29,37	440,50
	Связи	9 <sup>c</sup>		
	Всего	78		
Стреляю_гальмування_A2 - Стреляю_гальмування_A1	Отрицательные ранги	33 <sup>d</sup>	37,36	1233,00
	Положительные ранги	39 <sup>e</sup>	35,77	1395,00
	Связи	6 <sup>f</sup>		
	Всего	78		
Стреляю_рухливістьНП_A2 - Стреляю_рухливістьНП_A1	Отрицательные ранги	10 <sup>g</sup>	34,90	349,00
	Положительные ранги	66 <sup>h</sup>	39,05	2577,00
	Связи	2 <sup>i</sup>		
	Всего	78		
Strl_Rivnovag_A2 - Strl_Rivnovag_A1	Отрицательные ранги	55 <sup>j</sup>	43,69	2403,00
	Положительные ранги	23 <sup>k</sup>	29,48	678,00
	Связи	0 <sup>l</sup>		
	Всего	78		

a. Стреляю_збудження_A2 < Стреляю_збудження_A1
b. Стреляю_збудження_A2 > Стреляю_збудження_A1
c. Стреляю_збудження_A2 = Стреляю_збудження_A1
d. Стреляю_гальмування_A2 < Стреляю_гальмування_A1
e. Стреляю_гальмування_A2 > Стреляю_гальмування_A1
f. Стреляю_гальмування_A2 = Стреляю_гальмування_A1
g. Стреляю_рухливістьНП_A2 < Стреляю_рухливістьНП_A1
h. Стреляю_рухливістьНП_A2 > Стреляю_рухливістьНП_A1
i. Стреляю_рухливістьНП_A2 = Стреляю_рухливістьНП_A1
j. Strl_Rivnovag_A2 < Strl_Rivnovag_A1
k. Strl_Rivnovag_A2 > Strl_Rivnovag_A1
l. Strl_Rivnovag_A2 = Strl_Rivnovag_A1

Статистики критерия*				
	Стреляю_збудження_A2 - Стреляю_збудження_A1	Стреляю_гальмування_A2 - Стреляю_гальмування_A1	Стреляю_рухливістьНП_A2 - Стреляю_рухливістьНП_A1	Strl_Rivnovag_A2 - Strl_Rivnovag_A1

Z	-4,589 <sup>b</sup>	-,455 <sup>c</sup>	-5,774 <sup>c</sup>	-4,296 <sup>b</sup>
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,000	,649	,000	,000

a. Критерий знаковых рангов Уилкоксона

b. Используются положительные ранги.

c. Используются отрицательные ранги.

## Додаток Л

**Розгорнуті результати діагностики формувального та  
констатувального експериментів**

Назва методики		Діагностика особистісної та групової задоволеності роботою		Діагностика емоційного інтелекту (Н. Холла)									
Шкала		Задоволеність роботою		Емоційна поінформованість		Управління своїми емоціями		Самомотивація		Емпатія		Розпізнавання емоцій інших людей	
№	вік	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
1	до 26	15	19	14	16	14	17	14	16	14	16	9	15
2	до 26	35	23	9	12	9	12	14	14	14	14	9	13
3	до 26	21	38	9	15	10	13	10	14	14	14	14	17
4	до 26	17	17	8	10	15	16	9	12	9	12	14	11
5	до 26	20	37	18	17	8	14	8	12	8	12	4	10
6	до 26	15	16	8	11	5	6	16	17	14	18	15	17
7	до 26	33	24	1	6	9	12	2	6	14	6	7	6
8	до 26	24	31	9	13	3	9	10	12	10	12	10	10
9	до 26	16	19	9	12	14	16	14	14	14	14	14	12
10	до 26	15	20	9	15	8	14	15	16	15	16	14	15
11	до 26	44	39	14	16	2	10	9	11	8	11	5	10
12	до 26	22	34	10	10	9	11	8	13	10	13	9	12
13	до 26	19	18	14	13	9	15	16	15	8	15	10	16
14	до 26	39	19	12	18	14	16	2	9	9	10	14	11
15	до 26	29	41	14	14	3	10	14	18	16	18	9	15
16	до 26	57	48	15	17	1	7	8	8	8	8	7	4
17	до 26	17	26	3	9	14	16	8	11	10	11	8	10
18	до 26	30	45	2	5	11	13	3	10	14	10	8	12
19	до 26	18	37	14	12	14	18	8	13	9	13	8	13
20	до 26	54	42	15	16	2	5	8	10	14	10	9	11
21	до 26	22	29	11	17	16	17	9	11	8	11	6	10
22	до 26	16	25	14	16	9	15	8	11	14	11	8	11

23	до 26	21	27	4	11	1	10	14	15	14	15	12	18
24	до 26	44	47		15	10	12	5	10	8	10	8	10
25	до 26	26	37	9	12	9	13	8	9	9	8	2	7
26	до 26	21	30	8	10	15	18	14	17	15	17	8	12
27	до 26	69	63	1	10	4	6	9	12	9	12	9	13
28	до 26	17	32	14	18	8	13	15	18	15	17	9	14
29	26-30	43	37	14	17	13	17	14	18	14	17	10	13
30	26-30	28	21	8	12	14	16	15	17	8	12	15	15
31	26-30	29	24	8	10	8	12	10	13	15	18	15	18
32	26-30	20	15	4	7	15	18	14	16	14	17	1	5
33	26-30	39	34	2	12	5	11	9	12	9	9	9	12
34	26-30	42	35	12	12	10	12	2	7	15	17	16	18
35	26-30	25	16	1	6	12	13	11	11	9	13	12	11
36	26-30	19	15	9	13	3	7	9	11	14	15	9	12
37	26-30	37	30	3	16	15	18	12	12	1	9	3	11
38	26-30	41	35	11	12	10	13	18	18	8	12	14	15
39	26-30	18	16	8	13	10	13	10	12	9	13	14	17
40	26-30	31	27	15	17	14	16	9	13	14	18	15	16
41	26-30	69	60	8	11	1	6	4	9	8	11	10	13
42	26-30	37	23	9	12	16	17	10	10	9	13	10	12
43	26-30	19	15	14	17	9	12	6	6	15	16	15	18
44	26-30	44	36	8	13	16	14	8	13	8	12	8	12
45	26-30	32	29	14	16	3	12	11	11	4	10	16	17
46	26-30	38	24	10	13	12	12	4	4	14	18	9	11
47	26-30	20	17	16	17	15	18	14	17	9	13	11	13
48	26-30	51	46	4	11	8	12	16	17	15	16	3	6
49	26-30	18	17	14	18	2	6	8	12	10	13	8	11
50	26-30	59	51	11	12	9	13	10	12	8	9	2	7
51	26-30	26	22	5	6	9	12	12	12	15	18	9	12
52	26-30	20	19	15	16	13	13	9	11	14	14	8	16
53	26-30	68	61	9	9	14	18	3	7	2	3	8	13
54	26-30	58	46	8	11	9	13	11	13	11	13	14	16
55	26-30	31	21	10	13	14	17	14	16	14	15	15	17
56	30 і більше	18	15	10	12	6	7	3	5	2	5	6	7
57	30 і більше	41	37	5	7	10	11	3	4	10	11	10	11
58	30 і більше	49	43	9	10	9	10	8	11	8	10	9	10
59	30 і більше	42	34	9	11	8	13	4	7	4	8	8	13
60	30 і більше	63	61	3	5	2	7	8	12	15	17	2	7
61	30 і більше	30	22	12	13	15	17	9	11	9	11	15	17
62	30 і більше	57	51	15	15	3	6	5	9	14	14	3	6
63	30 і більше	29	24	10	12	8	10	10	0	8	9	8	10
64	30 і більше	43	26	11	12	7	7	16	17	16	18	7	7
65	30 і більше	35	34	4	4	17	17	10	10	15	15	17	17
66	30 і більше	20	17	10	10	4	4	11	1	3	7	4	4
67	30 і більше	39	33	12	13	8	8	5	6	10	15	8	8
68	30 і більше	20	15	15	18	15	18	8	8	9	10	15	18

69	30 і більше	27	27	9	11	5	7	3	2	9	11	5	7
70	30 і більше	37	34	2	2	9	9	4	5	15	17	9	9
71	30 і більше	52	46	12	12	8	8	6	12	8	8	8	8
72	30 і більше	42	30	9	10	4	5	9	9	10	10	4	5
73	30 і більше	29	24	16	17	16	17	15	17	14	15	16	17
74	30 і більше	19	16	3	4	10	12	10	12	2	2	10	12
75	30 і більше	40	35	4	4	9	12	8	9	16	17	9	12
76	30 і більше	68	60	11	13	4	5	4	7	3	8	4	5
77	30 і більше	59	48	14	17	14	15	9	9	14	16	14	15
78	30 і більше	28	25	6	12	10	11	5	7	9	10	10	11
				9,12963	12,20513	9,307692	12,19231	9,282051	11,20513	10,67949	12,58974	9,474359	11,89744

Назва методики		Методика вивчення структури темпераменту Я. Стріляу (адапт. Данилової, Шмельова)					
Шкала		Рівень процесів збудження		Рівень процесів гальмування		Рухливість нервових процесів	
№	вік	до	після	до	після	до	після
1	до 26	49	39	10	12	1	8
2	до 26	25	28	11	12	35	53
3	до 26	2	9	42	39	24	21
4	до 26	38	25	41	43	24	18
5	до 26	29	25	37	37	48	52
6	до 26	25	14	56	44	49	52
7	до 26	59	51	18	19	3	8
8	до 26	61	40	7	9	32	17
9	до 26	7	21	43	40	24	20
10	до 26	61	42	20	17	49	60
11	до 26	37	26	27	39	10	13
12	до 26	32	29	29	41	9	18
13	до 26	4	11	63	45	7	11
14	до 26	31	31	31	35	36	51
15	до 26	31	35	21	22	14	17
16	до 26	50	37	26	22	8	15
17	до 26	46	30	36	42	32	49
18	до 26	1	7	60	52	1	7
19	до 26	25	18	21	24	5	14
20	до 26	48	34	39	29	4	18
21	до 26	60	55	11	6	2	9
22	до 26	36	33	26	37	48	49
23	до 26	29	20	42	59	4	19
24	до 26	29	28	40	40	1	10
25	до 26	26	6	37	29	9	10

26	до 26	38	35	7	11	50	57
27	до 26	52	54	5	6	7	17
28	до 26	55	46	15	10	10	24
29	26-30	28	25	58	50	50	56
30	26-30	48	32	36	38	36	38
31	26-30	68	54	5	21	8	24
32	26-30	47	41	25	29	41	25
33	26-30	43	38	31	33	38	31
34	26-30	10	19	60	50	36	49
35	26-30	14	24	34	40	27	38
36	26-30	38	27	29	29	14	31
37	26-30	35	30	48	47	33	39
38	26-30	49	33	41	38	25	25
39	26-30	59	50	17	24	27	38
40	26-30	41	42	36	45	32	35
41	26-30	54	49	47	48	28	25
42	26-30	31	26	59	52	52	63
43	26-30	35	31	28	25	36	45
44	26-30	46	37	33	34	47	48
45	26-30	4	14	12	20	13	19
46	26-30	39	29	27	38	25	25
47	26-30	37	25	32	35	39	42
48	26-30	10	12	62	61	50	51
49	26-30	49	45	45	48	27	38
50	26-30	45	41	19	34	23	38
51	26-30	37	28	31	45	34	40
52	26-30	16	22	59	58	49	55
53	26-30	37	37	33	39	54	61
54	26-30	40	41	25	25	45	48
55	26-30	39	32	39	42	19	27
56	30 і більше	37	31	21	19	53	58
57	30 і більше	23	18	52	47	10	13
58	30 і більше	21	17	33	38	8	11
59	30 і більше	45	45	12	19	26	31
60	30 і більше	55	50	59	53	31	33
61	30 і більше	36	36	28	32	53	50
62	30 і більше	39	34	16	16	19	27
63	30 і більше	61	54	27	24	28	35
64	30 і більше	41	41	35	29	25	27
65	30 і більше	45	45	46	44	26	30
66	30 і більше	47	46	40	38	33	34
67	30 і більше	57	52	47	46	14	19
68	30 і більше	38	30	35	35	40	47
69	30 і більше	22	20	9	13	32	39
70	30 і більше	29	35	40	31	49	45
71	30 і більше	25	25	31	34	28	31

72	30 і більше	28	28	17	20	11	20
73	30 і більше	37	34	36	30	27	28
74	30 і більше	40	37	41	37	51	49
75	30 і більше	59	53	53	48	50	52
76	30 і більше	46	46	42	36	12	16
77	30 і більше	25	24	19	20	25	27
78	30 і більше	48	35	29	25	9	13
		37,03846	32,67949	32,82051	33,37179	27,10256	32,12821

Інтегральна задоволеність працею																
№	Цікавість до роботи		Задоволеність досягненнями у роботі		Задоволеність взаємовідносинами із співробітниками		Задоволеність взаємовідносинами з керівництвом		Рівень домагань у професійній діяльності		Перевага виконуваної роботи високому заробітку		Задоволеність умовами праці		Професійна відповідальність	
	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
1	5	5	4	4	2	3	1	2	3	3	1	1	1	1	0	0
2	3	3	4	3	2	5	2	3	3	3	4	4	4	4	2	2
3	3	4	3	4	5	6	3	4	4	4	1	1	4	1	1	1
4	4	4	0	1	2	3	2	2	2	2	3	3	4	4	2	2
5	4	4	2	4	5	6	5	6	4	4	4	4	4	4	2	2
6	5	5	2	3	2	4	5	6	4	4	3	3	4	3	1	2
7	3	4	1	2	3	5	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1
8	3	3	2	4	2	5	5	5	3	3	0	0	3	1	1	0
9	4	4	2	2	3	3	3	3	2	2	1	1	0	1	1	1
10	4	3	2	3	3	4	3	3	3	3	2	2	3	2	1	1
11	5	6	4	4	2	4	3	5	4	4	4	4	4	4	1	2
12	3	3	4	4	5	5	6	6	0	3	4	4	4	4	1	2
13	5	6	0	0	2	3	2	3	4	4	3	3	3	3	2	1
14	6	6	3	3	5	6	5	6	4	4	4	4	4	4	2	2
15	5	6	2	3	1	1	4	5	3	3	2	2	2	2	2	2
16	1	2	4	4	2	4	4	3	4	4	1	1	0	1	1	1
17	5	6	2	4	6	6	1	1	1	1	2	2	0	2	1	1
18	6	6	1	1	3	3	3	4	4	4	1	1	2	1	0	0
19	5	6	2	2	2	3	5	5	1	2	0	0	2	1	1	1
20	3	3	3	4	3	3	5	6	4	4	3	3	4	4	2	2
21	3	6	4	3	2	4	5	6	4	4	4	4	4	4	2	2
22	3	4	1	1	1	2	5	5	3	3	0	3	3	3	1	1
23	5	6	3	3	3	4	3	4	4	4	2	2	2	1	1	1
24	3	3	4	4	2	4	3	3	0	2	1	1	2	1	1	1
25	6	6	2	4	6	6	5	6	4	4	4	4	4	4	2	2
26	5	6	4	3	2	4	5	6	4	4	2	2	2	2	1	1

27	3	3	4	4	5	6	1	3	2	2	2	2	0	2	1	1
28	3	3	0	0	2	3	4	4	4	4	1	1	1	1	0	0
29	3	4	2	3	5	6	3	3	3	3	2	3	0	1	1	1
30	5	6	4	4	3	4	5	5	4	4	1	1	2	2	2	2
31	5	5	3	3	4	4	4	4	3	3	1	1	4	4	1	1
32	2	2	3	3	1	2	2	3	3	3	4	4	1	1	2	2
33	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	0	1	1	1
34	6	6	4	4	5	6	5	5	4	4	0	0	3	3	2	2
35	5	5	4	4	6	5	6	6	3	4	3	3	4	4	2	2
36	2	4	2	3	4	3	6	6	3	3	3	3	2	2	2	2
37	1	2	4	4	6	6	1	1	4	4	4	4	4	4	2	2
38	4	4	3	2	3	3	3	3	0	0	2	2	3	3	1	1
39	3	4	2	3	6	6	3	3	3	3	0	0	2	2	2	2
40	1	1	1	3	1	2	2	2	3	3	2	3	4	4	1	1
41	3	3	4	4	5	5	4	4	4	4	2	2	2	2	1	1
42	3	3	0	1	2	4	6	6	1	1	4	4	1	1	0	1
43	5	6	4	4	5	5	1	3	2	4	3	3	0	0	2	2
44	1	1	4	4	3	3	4	4	4	4	0	0	2	3	1	1
45	4	4	2	3	4	4	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2
46	2	2	4	4	5	5	5	5	4	4	2	2	4	4	2	2
47	4	3	4	4	6	6	3	3	4	4	1	1	4	4	1	1
48	5	6	0	3	2	4	6	6	1	3	0	1	3	3	2	2
49	6	5	4	4	6	6	4	4	3	3	3	3	2	2	0	0
50	3	4	4	4	5	6	2	2	4	4	4	4	2	3	2	2
51	2	2	2	3	4	4	4	4	3	3	2	2	4	4	2	2
52	2	4	2	3	5	6	6	6	3	3	4	4	3	3	2	2
53	4	4	3	3	3	3	3	3	1	3	1	1	1	0	1	1
54	4	4	2	4	6	6	5	5	4	4	2	3	4	4	2	2
55	3	5	3	4	6	5	4	4	4	4	4	4	4	4	1	1
56	3	3	3	2	2	2	2	1	4	4	2	3	3	2	1	1
57	1	2	2	3	4	3	6	6	2	3	4	4	3	3	0	0
58	6	6	1	0	5	4	4	4	3	3	3	2	2	1	2	2
59	4	6	4	4	2	1	3	3	2	2	4	4	4	4	1	1
60	1	1	2	4	1	2	5	6	1	1	3	3	3	2	0	0
61	5	6	4	4	3	3	1	2	4	4	0	1	1	1	1	1
62	1	1	1	2	2	2	3	3	2	2	2	2	4	4	1	1
63	3	3	2	2	6	5	1	1	3	2	4	4	2	3	0	0
64	2	3	4	4	4	4	4	4	2	3	3	3	3	3	1	1
65	4	3	2	2	4	3	4	4	3	3	4	4	3	2	1	1
66	5	6	4	4	3	4	2	2	4	4	3	2	0	1	2	2
67	2	4	4	4	1	2	5	5	2	3	2	3	4	4	1	1
68	1	2	2	3	5	5	2	2	2	2	1	1	3	3	1	1
69	3	3	4	4	1	1	4	3	1	1	2	2	2	3	2	2
70	2	3	0	1	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	1	1
71	6	6	4	4	3	3	5	5	2	2	2	3	3	4	1	1
72	4	6	4	4	1	1	2	2	4	4	3	3	1	0	1	1



73	4	4	3	2	6	6	3	4	3	3	4	4	4	4	1	1
74	3	3	2	2	4	4	5	5	2	2	3	3	2	3	0	0
75	1	2	4	4	1	2	1	2	2	2	4	4	4	4	1	1
76	5	6	3	3	5	6	1	2	3	3	3	3	2	4	1	1
77	1	1	2	3	1	2	6	6	0	1	4	4	0	0	2	2
78	3	4	2	2	3	4	4	3	2	3	1	0	2	4	0	0
	3,525641	4,012821	2,692308	3,076923	3,410256	3,974359	3,576923	3,858974	2,846154	3,064103	2,384615	2,487179	2,551282	2,576923	1,230769	1,25641

Рівень суб'єктивного контролю														
№	Шкала загальної інтернальності		Шкала інтернальності досягнень		Шкала інтернальності невдач		Шкала інтернальності сімейних стосунків		Шкала інтернальності виробничих відносин		Шкала інтернальності міжособистісних відносин		Шкала інтернальності здоров'я та хвороб	
	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
1	15	15	6	6	5	5	8	10	7	7	2	1	4	4
2	42	42	8	7	2	0	4	9	7	7	4	4	2	3
3	36	36	4	5	5	5	7	4	6	6	4	4	3	4
4	29	29	7	8	5	1	5	3	5	5	2	3	3	3
5	27	27	8	8	9	11	4	7	8	8	0	1	4	4
6	1	17	4	4	5	7	10	8	8	8	2	3	3	3
7	32	32	3	7	8	5	5	4	6	6	3	2	4	4
8	30	30	8	8	10	8	6	7	8	8	4	4	3	3
9	36	36	11	11	10	9	0	1	4	4	1	1	4	4
10	21	21	2	3	5	8	4	6	4	4	2	2	4	4
11	8	8	2	1	6	3	7	6	8	8	4	4	2	2
12	29	29	12	12	9	10	5	10	7	7	3	3	4	4
13	20	20	7	7	6	6	4	2	2	2	3	4	4	4
14	30	30	6	6	5	7	4	4	4	4	0	0	2	3
15	31	31	7	12	5	0	6	5	5	5	4	4	4	4
16	5	17	5	5	11	8	5	1	5	5	2	3	3	3
17	39	39	6	12	9	10	7	9	5	8	4	4	4	4
18	30	43	9	10	9	12	2	5	6	6	3	3	2	4
19	2	14	10	12	8	6	4	8	7	7	4	4	2	2
20	16	16	9	11	7	1	5	7	6	6	2	4	4	4
21	42	42	5	6	0	2	6	9	7	7	2	2	4	4
22	26	26	7	11	0	2	6	6	5	5	0	0	3	3
23	27	27	10	10	9	11	0	3	4	4	2	4	4	4
24	33	33	5	7	7	8	4	5	5	5	3	3	2	3

25	34	34	9	9	0	3	8	10	8	8	4	4	4	4
26	22	22	9	10	10	12	4	8	8	8	2	2	0	2
27	19	19	5	5	5	4	5	3	6	6	2	4	4	4
28	39	39	8	9	7	6	5	9	7	7	4	4	4	4
29	17	29	10	11	10	12	9	1	7	8	2	3	4	4
30	32	39	9	8	6	7	4	7	6	4	4	4	4	4
31	13	20	11	12	9	9	2	3	5	6	2	3	4	4
32	35	40	12	12	10	9	5	2	7	7	4	4	4	4
33	31	21	5	8	6	7	8	10	7	8	0	1	4	4
34	18	27	9	11	9	9	9	10	4	6	4	4	4	4
35	36	42	7	8	5	8	8	9	1	1	1	1	3	3
36	4	12	9	10	0	3	5	6	7	8	3	4	2	4
37	33	37	1	4	6	7	0	2	7	7	1	1	4	4
38	29	30	12	12	9	8	10	9	8	8	4	4	4	4
39	34	41	10	6	11	10	4	5	4	5	2	2	4	4
40	15	26	5	7	5	5	1	3	7	5	0	1	2	2
41	37	43	6	6	6	6	8	4	0	2	4	4	4	4
42	34	28	10	12	9	12	4	7	7	8	2	4	2	4
43	19	24	9	10	0	4	4	1	5	6	2	3	4	4
44	33	16	7	8	10	11	6	5	5	5	1	3	2	2
45	38	44	9	7	7	7	1	3	7	7	4	4	4	4
46	7	11	11	11	9	10	5	7	4	5	4	4	0	2
47	35	40	5	8	6	7	9	7	7	7	2	3	4	4
48	27	30	6	8	5	3	5	4	4	2	4	4	4	4
49	38	40	11	12	10	10	5	5	8	8	0	1	4	4
50	20	27	10	11	9	11	8	10	8	8	4	4	3	3
51	33	39	2	4	2	2	4	2	2	3	3	3	4	4
52	32	30	9	12	10	10	6	7	7	8	2	4	4	4
53	14	19	5	7	6	6	9	10	8	8	2	3	4	4
54	32	41	10	10	1	1	2	9	4	6	0	2	3	3
55	15	18	6	7	10	11	10	6	5	5	2	3	4	4
56	40	42	5	4	9	12	4	5	8	8	3	3	2	3
57	19	19	7	8	3	6	8	9	7	8	4	4	4	4
58	38	40	9	11	11	12	5	5	7	7	2	2	3	4
59	37	41	6	8	2	5	1	2	5	3	0	2	4	4
60	9	17	10	11	9	9	6	6	0	2	2	2	3	3
61	28	29	7	8	11	11	9	8	8	7	3	3	0	1
62	42	43	9	9	7	6	2	1	5	5	4	4	2	3
63	16	16	5	3	10	12	8	6	7	8	2	2	4	4
64	35	27	9	7	6	8	4	1	4	4	1	1	3	3
65	40	40	6	6	10	10	9	9	5	4	2	2	4	4
66	21	21	10	12	9	11	4	4	2	3	3	4	3	4
67	43	43	9	10	7	6	1	2	4	6	2	2	2	3
68	17	20	6	5	3	5	4	3	5	5	1	3	1	1
69	10	12	11	12	7	7	8	9	7	5	4	4	2	2
70	41	43	2	2	9	8	5	5	5	6	0	0	4	4

71	25	23	9	3	6	7	2	2	1	3	4	4	2	3
72	36	39	11	11	10	11	4	2	5	5	0	2	4	4
73	5	5	7	8	7	7	5	6	8	8	0	0	4	4
74	27	29	10	11	9	9	9	9	5	6	2	2	3	3
75	31	35	6	8	5	6	6	6	4	5	1	3	4	4
76	17	17	10	11	9	9	2	1	8	8	2	4	3	3
77	32	32	9	9	6	6	4	4	7	8	0	0	4	4
78	29	31	7	8	10	12	8	9	4	6	4	4	1	2
	26,53846	28,87179	7,538462	8,320513	6,897436	7,307692	5,24359	5,602564	5,641026	5,923077	2,320513	2,807692	3,192308	3,474359