

**Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича**

**Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
Кафедра практичної психології**

**Психологічні аспекти взаємозв'язку трудоголізму та
мотивації професійної діяльності у педагогів**

**Дипломна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

**Виконала студентка VI курсу, 622 групи,
Спеціальність «053 Психологія»,
Спеціалізація «Практична психологія»,
Бужак Короліна Вячеславівна
Науковий керівник:
к. пс. н. ас. Барабашук Г.В.**

До захисту допущено:

Протокол засідання кафедри №__

від «__» _____ 2021 р.

Зав. кафедри практичної психології

_____ В.М. Радчук

Чернівці, 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
-------------------	----------

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТРУДОГОЛІЗМУ ТА МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПЕДАГОГІВ

1.1 Психологічні особливості професії педагога.....	8
1.2 Трудоголізм та його основні симптоми.....	15
1.3 Трудоголізм у професії педагога.....	21
1.4 Мотивація професійної діяльності педагога.....	26

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТРУДОГОЛІЗМУ ТА МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПЕДАГОГІВ

2.1 Опис методики проведення дослідження.....	31
2.2 Аналіз та опис отриманих результатів.....	33

РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТРУДОГОЛІЗМУ ТА МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПЕДАГОГІВ

3.1 Показники рівня прояву трудоголізму у педагогів (за результатами методики «Тест на трудоманію»).....	36
3.2 Показники рівня прояву трудоголізму у педагогів (за результатами методики «Чи Ви не трудоголік?»).....	38
3.3 Показники рівня значущості і реалізації зовнішніх і внутрішніх цінностей та мотивів у педагогів (за результатами методики «Ціннісні орієнтації»).....	40
3.4. Показники діагностики мотивів поведінки у педагогів (за результатами методики «Діагностика мотивів відповідальної поведінки М. Савчин)....	42
3.5. Визначення значущих статистичних зв'язків між показниками прояву	

трудоголізму, ціннісними орієнтаціями й мотивами відповідальної поведінки за показниками проведених методик.....44

3.6. Практичні рекомендації з профілактики та подолання

трудоголізму.....54

ВИСНОВКИ.....57

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....61

ДОДАТКИ.....66

ВСТУП

Актуальність дослідження. Професія педагога, вчителя є однією із найбільш важливих та відповідальних. Свою унікальну позицію педагог займає тому, що володіє такими особистісними та професійними характеристиками, які допомагають йому організовувати та реалізовувати процес ефективного навчання. Саме тому, вимоги до професії педагога і вчителя є надзвичайно високими. Педагог є тією ланкою суспільства, яка забезпечує передачу досвіду молодому поколінню. Крім безпосереднього проведення уроку, педагог виконує дуже багато роботи, яка залишається в тіні, її не видно іншим людям, які не є дотичними до навчального закладу (планування уроків, підготовки матеріалів, перевірки робіт учнів, постійне оновлення знань, знайомство із новинками, заповнення протоколів педагогічних рад, зборів, журналів, навчальних планів тощо).

До професійних приєднуються особистісні та моральні вимоги до педагога, оскільки він повинен бути не лише носієм та передавачем знань, але і взірцем для молодого покоління, своїх вихованців, їхніх батьків, соціуму загалом. Згідно із дослідженнями проблем педагогічної діяльності, виявлено високу схильність педагогів до розвитку професійного та емоційного вигорання. Трудоголізм, як професійна деформація, є однією із причин розвитку професійного вигорання, оскільки педагог настільки поринає в роботу, віддає їй усі свої сили, час, жертвує іншими сферами життя, з часом запас сил, енергії, терпіння виснажується, що призводить до того, що професія, виконання професійних обов'язків викликає неприємні емоції, переживання, виникає негативне ставлення до своєї професії.

Мотивація педагогічної діяльності є органічною складовою структури особистості. Швидкі зміни в економічній, політичній і соціальній сферах суспільства впливають на мотиваційну сферу педагогів. Це спонукає педагогів та вчителів регулярно звертатися до виявлення найбільш актуальних мотивів праці, шукати засоби впливу, які сприяють задоволенню потреб, а також оптимізації мотивів праці.

Зважаючи на високу актуальність та низький рівень дослідження означеної проблематики, було обрано темою нашої роботи *«Психологічні аспекти взаємозв'язку трудоголізму та мотивації професійної діяльності у педагогів»*.

Об'єктом дослідження виступає взаємозв'язок трудоголізму та мотивації професійної діяльності.

Предметом дослідження є психологічні аспекти взаємозв'язку трудоголізму та мотивації професійної діяльності у педагогів.

Мета дослідження полягає у теоретичному аналізі та емпіричному дослідженні психологічних особливостей прояву трудоголізму та його взаємозв'язку з мотивацією професійної діяльності у педагогів.

Окреслена мета дослідження потребує вирішення низки **завдань**:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз психологічних особливостей професії педагога.
2. Проаналізувати явище трудоголізму, визначити його симптоми; розглянути особливості прояву трудоголізму у професійній діяльності педагога.
3. Проаналізувати явище мотивації у професійній діяльності педагога.
4. Здійснити емпіричне дослідження взаємозв'язку трудоголізму та мотивації професійної діяльності у педагогів.
5. Сформулювати та представити у роботі практичні рекомендації з профілактики та подолання трудоголізму.

Гіпотезою дослідження виступає припущення, що існує тісний зв'язок між рівнями прояву трудоголізму та мотивами професійної діяльності у педагогів.

6. **Методологічна і теоретична основа** дослідження. Теоретичне підґрунтя дослідження склали роботи Г.Костюка, Є.Баланюк, А.Макаренко, Н.Кузьміної, Ю.Кулюткіна, А.Маркової, Л.Мітіної, В.Семиченко, К.Станіславського, В.Сластеніна, Г.Сухобської, Р.Хмелюк, О.Щербакова,

В.Гінецинського, в яких всебічно розглянуто специфіку педагогічної діяльності. Концептуальні й методичні засади визначення тенденцій розвитку мотивації педагогічної діяльності базувалися на ідеях, закладених у роботах Є.Ільїна, В.Семиченко, А.Маркової, Л.Мітіної, І.Зимньої, Н.Кузьміної, В.Сластеніна, О.Щербакова, В.Введенського, Л.Верещагиної, С. Подмазіна. Психологічні особливості трудового його симптоматики розглянуто у роботах Ц.Короленко, А.Ловакова, Дж.Портера, В.Кукка, О.Весніна, Р.Бурке та ін. Теоретичні основи вивчення трудового як професійної деформації особистості склали наукові праці С.Дружилова, О.Семанюк, Г.Фрейденберґера, Дж.Грінберґа, С.Борсун, М.Гамезо, О.Гнатюк, Т.Форманюк та ін.

Для реалізації поставлених завдань дослідження було використано такі методи:

1) теоретичні (аналіз проблеми на підставі вивчення наукової літератури: порівняння, абстрагування, систематизація та узагальнення одержаної наукової інформації);

2) емпіричні (комплекс психодіагностичних методик: «Тест на трудоманію» (Є.Ільїн); тест «Чи Ви не трудовий?» (Є.Ільїн); Методика «Ціннісні орієнтації», що дозволяє вивчати значущість і реалізацію зовнішніх і внутрішніх цінностей та мотивів (О.Мотків, Т.Огнєва); Методика діагностики мотивів поведінки» (М.Савчин).

3) методи математичної статистики (описова статистика, кореляційний аналіз) з метою здійснення аналізу отриманих результатів.

База дослідження. У дослідженні взяло участь 49 педагогів ЗЗСО І-ІІІ ст. села Шишківці та села Вашківці. Вік досліджуваних педагогів коливається у межах від 21 до 61 року, педагогічний стаж від 1 до 41 року. За статеву ознаку 18% досліджуваних чоловіки, 82% – жінки.

Наукова новизна дослідження:

- обґрунтовано і визначено особливості взаємозв'язку трудового та мотивації у педагогів на основі чотирьох психодіагностичних методик;

- уточнено поняття «трудоголізм», та «мотиви поведінки професійної діяльності педагогів».

Практична значущість дослідження роботи полягає в розробці емпірико-діагностичної програми цілісного вивчення психологічних аспектів взаємозв'язку трудоголізму та мотивації професійної діяльності у педагогів. Окремі розділи успішно можуть використовуватись у викладанні таких навчальних дисциплін як «Психологія праці», «Тренінг професійних навичок». Результати дослідження можуть бути також використані у прикладних дослідженнях у галузі психології особистості, психології праці та професійної підготовки фахівців.

Структура та обсяг роботи. Робота складається із вступу, трьох розділів, висновків та додатків, містить 17 рисунків, 1 таблицю. Список літератури налічує 51 найменування. Повний обсяг роботи – 60 сторінок.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТРУДОГОЛІЗМУ ТА МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПЕДАГОГІВ

У розділі наведено характеристики базових понять проблеми дослідження; розглянуто аспекти трудоголізму як професійної адикції у педагогів та особливостей мотивації їх професійної діяльності, узагальнено сучасні підходи у тлумаченні означених феноменів.

1.1. Психологічні особливості професії педагога

Професія педагога завжди була дуже популярною і дуже корисною, адже для нормального існування та функціонування людства необхідною умовою є застосування набутого не лише безпосередньо суб'єктом досвіду, а і досвіду загального. Передача цього досвіду споконвіків була основною задачею педагогів.

Підвищені вимоги до особистісних якостей педагога та до його морального образу обумовлені його особливими суспільними та професійними функціями, необхідністю завжди бути у полі зору найбільш об'єктивних суддів, а саме у своїх вихованців, їхніх батьків та широкої громадськості. Ці вимоги формують собою імперативну систему, сукупність тих професійних якостей, які є визначальними для успішної педагогічної діяльності.

Практичній педагогічній діяльності властива двояка структура. З одного боку, вона базується на раціональних технологіях, а з іншого – на наявності *педагогічних здібностей* [53].

Педагогічні здібності є якостями особистості, які здатні інтегровано відображатися в нахилі до роботи із дітьми, у любові до них, в отриманні

задоволення при спілкуванні із ними. Виділяють такі основні *групи здібностей*: провідні та додаткові.

Провідними здібностями є спостережливість, або педагогічна пильність, організаторські, експресивні та дидактичні здібності.

- організаторські, які полягають у вмінні педагога згуртовувати вихованців, залучаючи їх до праці, здатності здійснювати розподіл обов'язків, планувати трудову та інтелектуальну діяльність, підбивати підсумки виконаній роботі тощо;

- дидактичні, котрі є, по суті, конкретними вміннями підбирати та готувати навчальні та наочні матеріали, обладнання, здатністю ясно, доступно, переконливо, виразно та послідовно здійснювати виклад навчального матеріалу, стимулюючи при цьому розвиток когнітивних інтересів, моральних потреб, підвищуючи навчально-когнітивну активність тощо;

- перцептивні, суть яких полягає у вмінні взаємодіяти із внутрішнім світом вихованців, проводячи об'єктивну оцінку їхнього емоційного стану, виявляючи основні особливості їх психіки;

- комунікативні, прояв яких полягає у здатності педагога встановити доцільні взаємини із вихованцями, їхніми батьками, власними колегами та керівниками навчального закладу;

- сугестивні, які є вмінням педагога здійснювати емоційні впливи на вихованців;

- дослідницькі, що знаходять свій прояв у здатності пізнавати та здійснювати об'єктивну оцінку педагогічних процесів та ситуацій;

- науково-пізнавальні, які вимагають від педагога засвоєння певних наукових знань із галузі, у якій працює педагог [7].

Загалом, завдяки науковим дослідженням було виявлено допоміжні та провідні здібності, якими повинен володіти педагог.

Решта ж здібностей належать до *допоміжних* [44].

Педагогічна майстерність є складною структурою, до складу якої належить такі *блоки характеристик* (Є.Баланюк):

- гуманістична спрямованість, що є орієнтуванням особистості на інших людей як на суб'єктів, що мають право самовиражатися, право на свободу поведінки та на самореалізацію;
- професійні знання із галузі предмета викладання, знання стосовно методик його викладання, вільне володіння педагогом необхідним професійно змістом з подальшою передачею цього змісту навчальній аудиторії [4].

Обов'язковими здібностями, притаманними педагогу, є наявність значної працездатності, показники емоційної стабільності особистості, її динамічність та високий рівень розвитку інтелектуального потенціалу, наявність креативності, завдяки чому стає можливою продуктивна та швидка робота із інформацією суб'єктивного та об'єктивного генезу, можливість здійснити позитивне прогнозування, а також наявність перцептивних здібностей та навиків спілкування (планування та розгортання плану спілкування, основні мовленнєві здібності педагога тощо).

Педагогічна техніка є, по суті, системою відпрацьованих та вдосконалених навиків та вмінь, що стосуються професії (інтелектуальні, комунікативні та поведінкові). Завдяки засвоєнню цих вмінь та навиків педагог отримує змогу виконувати необхідні обсяги роботи в короткі строки, чітко та з максимальною результативністю, із мінімальними затратами зусиль та часу [13].

К.Станіславським було виділено основні *принципи*, орієнтування на які дозволить педагогові досягнути вищих щаблів майстерності. До цих *принципів* належать:

- принцип активності, згідно з яким лише за умови діяльності та залучення до діяльності інших відбувається розвиток особистості;
- принцип організації ефективних педагогічних впливів. Цей принцип пов'язаний з потребою в побудові стійкої системи перспективних ліній, які

дозволять чітко усвідомити тактичні (тобто продиктовані головними завданнями педагогічного процесу), оперативні (ті, що викликаються завдяки особливостям педагогічної ситуації, яка виникає) та стратегічні (ті, що пов'язуються безпосередньо із особистісним розвитком та когнітивним потенціалом вихованців) цілі;

- принцип паралельної дії, котрий передбачає наявність впливу на певну особистість вихованця, при чому, цей вплив носить опосередкований, а не безпосередній характер. Завдяки апеляції до колективу педагог отримує можливість висувати вимоги до конкретних осіб. Контроль групи дозволяє водночас здійснювати контроль особистості, яка проводить ідентифікацію себе з групою, і яка приймає відповідальність за стан цієї групи;

- принцип життєвої правди, або принцип об'єктивної орієнтованості змісту, що полягає у забезпеченні педагогом виконання добору та викладу завдань, що відповідатимуть рівню сучасності, у досягненні відвертості та відкритості взаємин з вихованцями, проведенні організації психологічної взаємодії їх у межах системи відносин типу «суб'єкт-суб'єкт»;

- принцип руху колективу, суть якого полягає у необхідності враховувати факти розвитку будь-якого угруповання у вигляді соціально-психологічної цілісності. Як наслідок, виникає потреба переглянути цілі та засоби педагогічного впливу. Педагог у цьому випадку виступає в ролі рушія еволюції цього угруповання [39].

Описаний підхід був проаналізований та доповнений В.Гінецинським. Як результат, вчений розробив принципи системоутворюючих чинників, що стосуються технології організації якомога продуктивнішого впливу педагога:

- принцип рефлексивності, згідно з яким педагог розглядає самого себе, власні знання, цінності та здібності як один із найсуттєвіших факторів ефективного педагогічного впливу;

- принцип ефективності педагогічного впливу, тобто здійснення цього впливу таким чином, щоб передбачений результат був досягнутий з мінімальними затратами зусиль та в найкоротші строки;

- принцип результативності, який гласить, що педагогічний вплив є доречним у тих випадках, коли попередньо передбачений доцільний психологічний результат був досягнутий;

- принцип особистісної зорієнтованості, який у якості фінального ефекту педагогічного впливу, своєрідної проекції власної основної задачі передбачає зміни в особистості об'єкта, на який цей вплив здійснюється;

- принцип гармонійності, згідно з яким відбувається включення одиничного педагогічного впливу у систему інших таких впливів. Ця система при цьому спрямовується на досягнення загального ефекту;

- принцип імперативності, який базується на тому факті, що знання, які стосуються об'єктивної дійсності, педагог як суб'єкт зазначеного впливу повинен переосмислювати, усвідомлювати як факти, що є обов'язковими для засвоєння навчальною аудиторією [14].

Якості, які є професійно необхідними у професії педагога – *самовладання та витримка*. Навіть при виникненні найбільш неочікуваних ситуацій педагог повинен утримувати за собою керівну позицію в навчально-виховному процесі. Зриви, безпорадність, розгубленість педагога вихованцями не повинні бути побачені та відчутні. В.Сухоминський зазначав: педагог без гальма є некерованою, зіпсутою машиною [55]. Це повинно враховуватись, педагог повинен здійснювати контроль власних поведінки та дій, образи на учнів є недопустимими.

Своєрідним барометром, спрямованим на відчуття стану вихованців, їх настрою, який дозволяє своєчасно допомогти тим, хто цього найбільше потребує, є *душевна чуйність* у характері педагога. Природним станом педагога є професійна турбота щодо теперішнього та майбутнього вихованців, тобто педагог несе відповідальність за долю майбутніх поколінь [60].

Ще однією невід'ємною рисою педагога є *справедливість*, адже педагог повинен здійснювати систематичну оцінку знань, вчинків та умінь власних вихованців. Через це повинна бути відповідність оціночних суджень

рівню розвитку вихованців. Ці судження є свідченням об'єктивності педагога, об'єктивність є визначальним аспектом формування та зміцнення його морального авторитету. Суб'єктивізм та упередженість є перешкодами для виховного процесу, адже необ'єктивність педагога призводить до залежності його від вказівок та схем [49].

Ще одна важлива риса, яка повинна бути у характері педагога – це *вимогливість*. При чому, перш за все вимогливість педагога повинна спрямованість на власну особу, адже вимагати щось від когось, не володіючи при цьому цими якостями самому – некоректно. Проте, педагогічна вимогливість повинна бути в межах розумного [12].

Одна із важливих рис, яка повинна бути притаманна педагогу – *почуття гумору*. Основними засобами вияву цієї риси є жарти, вдалі афоризми та посмішки, які покликані створювати позитивне емоційне тло, завдяки якому вихованці можуть розглядати власну особу та ситуацію в цілому з комічного боку [27].

Уміння будувати взаємини з вихованцями базується на такій якості педагога, як *педагогічний такт*.

Педагогічний такт – дотримання почуття міри при взаємодії із вихованцями [48]. *Такт* є концентрованим виразом почуттів, розуму та загального рівня культури педагога [43]. Повага до вихованця є основою, на якій базується педагогічний такт. Порозуміння із вихованцями є застережним елементом для педагога для захисту від безтактних вчинків. При цьому з'являється можливість обирати оптимальні засоби впливу щодо певних ситуацій [59].

Професія педагога передбачає нероздільність особистісних якостей із професійними. До *професійних якостей* належать та риси, що набуваються під час професійної підготовки, зазвичай вони пов'язуються із отриманням спеціальних умінь та знань, формуванням способів мислення, засвоєнням основних методів діяльності.

Професійними якостями педагога є: володіння предметом, який педагог викладає, засвоєння методики викладання цього предмету, достатній рівень психологічної підготовки, загальна ерудованість, широта культурного кругозору, високий рівень педагогічної майстерності, володіння необхідними технологіями педагогічної праці, наявність організаторських навиків та умінь, притаманний педагогічний такт, володіння педагогічною технікою в сукупності із основними технологіями спілкування тощо [15].

Однією із найважливіших рис педагога є *захоплення наукою*, яке дозволяє педагогу сформувати повагу до предмету, що викладається, викликати до нього інтерес, зберігати власну наукову культуру, навчати своїх вихованців та привчати їх вбачати зв'язок науки та загальних процесів людського розвитку [51].

Риса, яка повинна бути притаманною кожному педагогу, без якої унеможлиблюється сама діяльність особистості як педагога, - *любов до власної професії*. Ця риса є комплексною, до її структури належить самовідданість та добросовісність в поєднанні з радістю за умови досягнення поставлених цілей виховного процесу, стабільно зростаючою вимогливістю до власної особи та до власної педагогічної кваліфікації [11].

Особливості сучасного педагога визначаються значною мірою *ерудицією та високим рівнем культури*. Вільна орієнтація в реаліях сучасного світу стає можливою при значній обізнаності особистості. Ерудований педагог водночас повинен виступати в якості носія високого рівня особистісної культури, адже педагог – це наочний зразок для вихованців, еталон поведінки та вчинків [47].

Отже, професія педагога містить цілу сукупність вимог до особистості претендента на цю професію. Пояснюється це тим, що педагог працює із дітьми та молоддю, які є, по суті, майбутнім людства. Тому необхідно закладати у них позитивні та високоморальні засади та основи, для чого педагог повинен володіти значним рівнем культури та позитивними особистісними якостями. Педагог повинен мати навички коректного

спілкування із вихованцями, уміти їх вислухати та входити в довіру, адже педагог, окрім усього вищевказаного, є своєрідним «містком» між навчальним процесом, світом шкільної общини та родиною вихованця.

1.2. Трудоголізм та його основні симптоми

Отримання омріяної професії полягає не лише в реалізації власних прагнень, мрій, а і є засобом для повноцінного функціонування в соціумі, здатністю приносити користь суспільству, почуватися його повноцінним членом. Також професійна діяльність забезпечує певний соціальний статус, дає змогу індивіду спілкуватися із представниками власного кола інтересів, забезпечувати власне життя в матеріальному плані.

Досить часто людина настільки віддається своїй професії, залежно від різноманітних причин, що це переходить у хворобливий стан, у трудоголізм. Небезпечною така ситуація є у зв'язку із можливим розвитком ускладнень на кшталт емоційного вигорання, виснаження та навіть нервових зривів із подальшими проблемами із соматичним здоров'ям.

Сам термін *трудоголізм* було запропоновано ще на початку 1970-х років. При чому, перші ж дослідники цього питання виявили подібність трудоголізму із іншими видами психологічних чи хімічних адикцій [42].

Трудоголізм, як і будь-яка залежність, є своєрідною втечею від реальності, що здійснюється завдяки змінам власного психічного стану (якщо говорити саме про цей випадок, зміна психологічного стану відбувається завдяки фіксації на трудовій діяльності). При цьому змінюється і ставлення до самої професійної діяльності. Так, трудоголік прагне працювати не через економічну потребу [31].

«Втеча в професію» від буденності пов'язується здебільшого із нездатністю забезпечити для себе домашній комфорт, відчувати «дрібні життєві радощі», які притаманні оточуючим. Трудоголіки раціоналізують свою поведінку такими виправданнями як трудова або матеріальна потреби, вимоги, що встановлюються для побудови кар'єри тощо [24].

Здебільшого навіть хобі у трудовоголіків пов'язані із виконанням ролі добувача чи годувальника (серед хобі досить часто фігурують мисливство, рибальство та робота за присадибних ділянках). За умови неможливості реалізуватися в професійному плані трудовоголік намагається максимально проявити свої навички у хобі, перетворюючи таким чином хобі на найбільший інтерес у своєму житті [26].

Ц.Короленко виділяє такі основні *симптоми трудовоголізму* як однієї з форм адиктивної поведінки: по завершенню напруженої трудової діяльності людина важко переключається на інші види діяльності; постійні переживання через роботу значно заважають нормальному, повноцінному відпочинку; для трудовоголіка відчуття задоволеності життям приходить виключно при виконанні трудової діяльності; на думку трудовоголіка, він впевнений у собі, сповнений енергії, самодостатній лише за тих випадків, коли думає про роботу; відпочиваючи, не будучи залученим до виконання роботи, трудовоголік відчуває роздратованість, невдоволення; близькі відзначають впертість, понурість, ранимість у побуті із «перетворенням» на роботі; приближаючись до завершення якогось завдання, трудовоголік відчуває невдоволеність через близький кінець справи; завершуючи роботу над справою, трудовоголік одразу ж починає думати про те, як виконуватиме наступне завдання, планує наступний робочий день; не сприймається сенс відпочинку, радість від нього відсутня; постійно уникається стан байдкування; відсутність роботи сприймається виключно як неробство та ледарство; для того, щоби зрозуміти прагнення близьких, після роботи трудовоголік потребує зробити зусилля над самим собою; навіть перебуваючи вдома трудовоголік зосереджує усі свої думки на роботі; викликають відчуття роздратування фотографії із журналів, програми та фільми розважального чи еротичного характеру; нудними вдаються розповіді друзів про їхні «любовні подвиги»; найбільш частими словами у вжитку трудовоголіка є «усе», «я повинен», «завжди»; досить часто перед собою трудовоголік встановлює такі цілі, яких не може самотійно досягти, при цьому спостерігаються завищені вимоги до власної особи; у

розповідях про роботу дуже часто вживає займенник «ми» замість «я»; усі невдачі ним сприймаються як катастрофи [32; 33; 34; 35].

Трудоголік сприймає свою роботу не в якості однієї із складових життя, для нього робота здатна замінити і розваги, і прив'язаності, і почуття любові, затьмарюючи інші види діяльності.

Найбільш поширеним є трудоголізм серед чоловіків, проте, з урахуванням активізації процесів емансипації до цієї статистики все частіше потрапляють і жінки [41].

Варто чітко диференціювати працюовиту особистість від трудоголіка.

Так, працюовита особистість чітко встановлює перед собою ціль, при чому результат праці, виконаної для досягнення цієї цілі, відіграє значну роль. Професійна діяльність такою людиною сприймається виключно як певна частина життя, засіб фінансового забезпечення, метод самореалізації та створення матеріальних благ.

Трудоголік сприймає все навпаки. Сам результат роботи не має особливого значення, робота виступає виключно в ролі методу заповнення часу. Значно важливішу роль відіграє сам робочий процес, націленості на результат немає. Взаємини в сім'ї та сама родина сприймаються виключно як перешкода, спрямована на відволікання від роботи, викликаючи їм досаду та роздратування [38].

Важливою рисою, притаманною трудоголізму, є компульсивне прагнення постійно досягати успіху, бути схваленим з боку оточуючих. Трудоголіку властивий постійний страх потерпіти крах, «вдарити обличчям у бруд», отримати звинувачення у ледарстві та некомпетентності, бути нижчим за когось для керівників. Як наслідок, виникає домінування почуття тривоги у психічних станах. Ця тривога не зникає ні на час роботи, ні під час досить короткотривалого відпочинку (який є неповноцінним через постійну фіксацію на роботі) [50].

Трудоголізм, по суті, є також формою саморуйнування, як і будь-яка інша залежність. Наслідком трудоголізму можуть бути перевтоми, нестача

фізичних та моральних сил на будь-які інші види діяльності, звуження кола інтересів. Бажання почуватись потрібним та незамінним у певних справах витісняє усі інші бажання. Трудоголіки не користуються результатами власної трудової діяльності, віддано жертвують власними потребами заради роботи. Значна частка їх відчувається щасливою тоді, коли інші говорять, що вони «згорають на робочому місці», подеколи навіть можуть заздрити людям, котрі померли на робочому місці [15].

Досить часто трудоголізм може поєднуватися із алкоголізмом (таке явище отримало назву «*алкоголік – золоті руки*»). Притаманна трудоголіку риса – турбота про оточуючих, таким чином виникає враження батьківської опіки. Але в такому випадку людина, якою трудоголік опікується, стає інфантильно-залежною, їй нав'язується відчуття невмілості, глупоти, несамоствореності. Така опіка обумовлюється перфекціонізмом та потребою в самостворенні, що реалізується за рахунок інших людей [2].

На думку А.Ловакова, така схильність особи з трудоголізмом до виконання ролі Месії базується на таких *мотивах*: заповнення часу, почуття власної незамінності, отримання заслуженої втоми приємного характеру, можливість розрядити агресію докорами [37].

Найбільш схильними до трудоголізму вважаються єдині або старші діти в родині, у якій батько страждає на алкоголізм, а матір може бути співзалежною. Дитина вимушена виконувати значні обсяги роботи по дому, намагається добре навчатись для компенсації родинної ганьби, посилено готується до вступу у престижних ВНЗ або ж досягає значних успіхів у галузі спорту. Позбавляючи себе розваг та відпочинку, дитина старається стати антиподом батькам. Проте це - лише зовнішня оболонка. Алкоголізм та трудоголізм об'єднуються спільною основою, а саме втечею в залежність у поєднанні із саморуйнуванням [42].

Фіксація трудоголіка на роботі супроводжується постійним віддаленням від власних родини, друзів з подальшим замиканням у власних переживаннях.

Коли внаслідок відпустки, захворювання чи виходу на пенсію, трудоволік виявляється відірваним від свого наркотика, у нього виникає відчуття непотрібності, нікчемності, неприкаяним. Відпустка супроводжується пиятикою, залежністю від азартних ігор, виникають інтрижки. На пенсії виникають психосоматичні розлади і проходить заміна форм саморуїнування (такі люди схильні до іпохондрій). Внаслідок цього досить часто людина помирає від інсульту, інфаркту чи онкологічного захворювання [30].

На думку Дж.Портер, трудоволікам властива певна сукупність властивостей, які є притаманними усім видам залежностей. До цих властивостей належать: втеча від реальності, ригідність мислення, відсутність критики, прогресуюча залученість.

Також трудоволізм супроводжується характерними змінами в структурі особистості. Зміни ці, перш за все, стосуються емоційно-вольової сфери, а саме відбувається наростання емоційного спустошення в поєднанні із втратою здатності до емпатії. Виникають забруднення у міжособистісних комунікаціях, вони сприймаються виключно як обтяжуючі, вимагають значних затрат енергії. Трудоволік, на підсвідомому рівні намагається уникнути як конфліктних ситуацій, так і ситуацій, за яких потрібна активна участь. Такі люди виявляють більшу прихильність до спілкування із неживими предметами, деколи – із тваринами для того, щоб уникнути вирішення побутових міжособистісних проблем [64].

Адикт намагається переконати не тільки оточуючих, а й самого себе, що працює виключно заради матеріальних благ чи іншої абстрактної цілі. При цьому відсутнє усвідомлення того факту, що така «витрата» самого себе не допомагає реалізувати власного потенціалу [54].

В.Кукк розробив психологічний тип трудоволіка, виявивши при цьому, що переважаючим є добросовісний тип, якому притаманні такі *рис*и:

- ретельність при виконанні трудової діяльності, любов до порядку та чистоти, значні старання та терпіння; проте, незважаючи на це, внаслідок все рівно досягаються середні результати;

- прагнення досягти бездоганності у всіх сферах (включно із моральними та етичними нормами, при чому до інших людей вимоги такі ж);

- виникнення труднощів у виборі, завжди ретельна розстановка пріоритетів у вчинках, стратегіях та думках, прагнення бути якомога «правильнішим»;

- застрягання у дрібних деталях, подробицях; надмірна ґрунтовність;

- завзятість, яка з легкістю переходить у впертість, прямолінійність та цілеспрямованість у досягненні поставлених цілей;

- системне мислення, значний рівень організованості, надмірна увага другорядним речам;

- страх вчинити помилкові дії, передбачливість;

- постійне накопичення стресових ситуацій, образ та стану напруженості, що пов'язуються із нездатністю розслабитися, відпочити, відкрито виражати власні емоції [36].

О.Весніна *прокласифікувала* випадки трудоголізму, базуючись на подальших прогнозах та коригуванні їх залежності:

- «трудоголік для інших», тобто людина, котра багато працює і отримує від цього задоволення. Близькі та рідні цим фактом можуть бути невдоволені, проте не в їхніх силах щось змінити. Допомогти цьому типу трудоголіків, фактично, неможливо, адже вони не прагнуть одужати;

- «трудоголік для себе», тобто така людина, що багато працює, відчуваючи при цьому неоднозначні почуття. Цей випадок не є безнадійним. Досить часто цей тип виявляється просто дуже прив'язаним до своєї роботи, але прив'язаність ця не переходить у залежність. У такому випадку інші сфери життя цієї людини (відпочинок, родина, друзі) не страждатимуть;

- «успішний трудоголік», тобто людина, яка здатна досягти значних професійних чи кар'єрних успіхів завдяки своїй роботі;

- «трудоголік-невдаха», людина, що дуже віддано виконує ту роботу, яка, по суті, є непотрібною, беззмстовною. У цьому випадку робота лише імітується, заповнюючи таким чином порожнечу у житті цієї людини;

- «прихований трудоголік», людина, що показово стверджує про свою нелюбов та небажання працювати, насправді віддаючи при цьому абсолютно всі свої сили та любов роботі [9].

Р.Бурке ж виділив такі *групи трудоголіків*:

- адикти роботи (їм притаманні найнижчі показники самооцінки);
- ентузіасти роботи;
- захоплені адикти [61].

Виникнення трудоголізму пояснюють адиктивним характером місць працевлаштування трудоголіків. Організації такого типу є, по суті, закритою системою, яка покликана обмежувати здатність власних працівників самостійно мислити та сприймати деякі явища, які не вписуються у рамки концепцій даної системи [19].

Отже, трудоголізм можна вважати своєрідною залежністю, за допомогою якої людина намагається втекти від життєвих проблем. Корекція цього стану унеможлиблюється за умови небажання самого трудоголіка змінити ситуацію. Трудоголізм є своєрідним способом життя, який потребує поступової зміни. Трудоголік випадає не лише із соціального життя, а і з родинного кола, у нього зникає прагнення займатися будь-якими сферами свого життя, окрім роботи.

1.3. Трудоголізм у професії педагога

Професія педагога вимагає значної віддачі та зусиль, адже педагог повинен працювати із дітьми, даючи їм не лише знання, але і моральне виховання. Досить часто педагог, котрий сильно любить свою роботу, віддається їй, перетворюється на трудоголіка. Така метаморфоза може мати досить загрозливий характер, адже трудоголізм досить часто стає причиною емоційного вигорання, психосоматичних розладів і нервових порушень.

Психологи зазначають, що уникнути професійного вигорання внаслідок трудового вигорання можна, якщо змінити власне ставлення до життя та професії, відокремлюючи при цьому власне особисте життя та професійну діяльність, розвиваючи паралельно інтереси, які не пов'язуються із професією.

Психолог Гарвардського університету Вайлент, який провів дослідження особистісного розвитку у періоді зрілості задля визначення способів і стратегій поведінки, ознак, що призводять до успіху чи невдач у професії, з'ясував, що успіху здатні досягти ті особистості, яким властиві практичність, цілісність, організованість [50]. Також важливу роль відіграють типові види пристосувальницької поведінки, яка носить назву *копінг-поведінки*, та захисні механізми, які є допоміжними для подолання труднощів (наприклад, механізмів витіснення, сублімацій та проекцій, які не виступають у якості маркерів невротичних і хворобливих станів особистості, як про це говорив З.Фрейд [58]):

- *витіснення* є забуванням відомостей, які є травмуючи ми, викликаючи негативні емоції та переживання;
- *проекція* є перенесенням на іншу особу тих особистісних рис, властивостей і мотивів, які притаманні даному суб'єкту;
- *сублімація* є процесом переорієнтації зайвої енергії та неприйнятних у соціальному плані потягів на ті форми діяльності, які схвалюються у соціумі [8].

Терміни «*трудоголік*» та «*трудоголізм*» можуть бути розглянуті неоднозначно. *Турдоголіки* є людьми, які сприймають працю як переважаючу форму життєвої активності, визнаючи при цьому неповноцінність решти потреб та мотивів. Проте, є і такий тип трудового вигорання, які зберігають критичне та доброзичливе ставлення до оточуючих, будучи при цьому успішними в роботі [28].

Види професійної діяльності, що реально існують, часто є визначальними для актуалізації певних сторін психіки особистості,

стимулюючи таким чином їхній подальший розвиток, водночас знижуючи функціональність інших якостей, які є незатребуваними. Такі умови стають визначальними для формування збиткових властивостей суб'єкта праці, які є, по суті, *професійно обумовленими акцентуаціями особистості*. Такі акцентуації по-різному проявляються як і у нещодавно залучених у професію працівників, так і у тих, що вже пропрацювали деякий час. Такі акцентуації можуть бути або нешкідливими, або небажаними [5].

Загальнопрофесійні деформації, що стосуються образів світу та професійної свідомості, і які є допустимими та немінучими для осіб, що є прихильними до своєї професії, були виявлені Є.Климовим та протрактовані ним як типові зміни для представників тієї чи іншої професії, і які відрізняються між собою предметним змістом [29].

Професійні деформації, на відміну від акцентуацій, є варіантом негативного розвитку у професійній сфері. Виникнення їхнє відбувається завдяки професійній діяльності, що її виконує працівник, знаходячи свій прояв у абсолютизації праці, при чому в цьому випадку праця розглядається як єдино гідна форма активності. Ще одна причина формування професійних деформацій – формування жорстких рольових стереотипів, які переносять із трудової сфери життя людини в інші умови, за яких у людини немає здатності змінити, реформувати власну поведінку у відповідності з мінливими умовами [52].

Професійні деформації особистості є надзвичайно складною проблемою, що зумовлюється труднощами у виділенні причинно-наслідкових зв'язків, етіології та патогенезу цих деформацій, їхнім різноманіттям [3].

С.Дружилов у своїй праці «Психологія професіоналізму» зазначив, що виділено декілька *видів професійної деформації*, а саме:

1. Загальнопрофесійні та спеціальні професійні деформації, що є типовими для більшості осіб, зайнятих у певній професії. Ці деформації можуть бути зумовлені різноманітними інваріантними особливостями

стосовно засобів праці, що використовуються, предметів, професійних установок, завдань, форм спілкування та звичок. Більша спеціалізація засобів та предметів праці корелює із яскравістю проявів дилетантності новачка та професійної обмеженості сконцентрованого виключно на професії працівника.

Варіант такої деформації – *особистісно-рольовий дисонанс*, суть якого полягає у тому, що людина почувається «не на своєму місці», тобто йдеться про виконання професійної ролі, до якої людина не готова. За таких умов відбувається зниження трудової активності з подальшим формуванням роздвоєння особистості, яка заважає реалізації особистості в обраній професії.

2. Професійно-типологічні деформації, що формуються завдяки злиттю особистісних особливостей та тих особливостей, що характерні для функціональної структури професійної діяльності. До таких деформацій належать (Е.Зеєр):

- деформації, що стосуються професійного спрямування особистості (недовіра та скептицизм стосовно нововведень, реформація ціннісних орієнтацій тощо);
- деформації, що виникли на базі гіпертрофованих професійних здібностей (на кшталт комунікативних, організаторських тощо) (завищення рівня домагань, самооцінки, розвиток нарцисизму);
- деформації, що зумовлюються особливостями характеру суб'єкта (домінантність, владолюбство тощо) [25].

3. Індивідуалізовані деформації. Такі деформації проявляються здебільшого у представників різноманітних професій, адже вони зумовлюються особистісними рисами працівника, яким притаманний надмірний розвиток в умовах професійного середовища. Ці деформації є більш залежними від особистісної спрямованості, аніж від професійної діяльності суб'єкта (проте професія може створити сприятливі умови для розвитку цих деформацій).

До таких деформацій відносяться прояви надмірної відповідальності, надчесності, трудового фанатизму, гіперактивності тощо [20].

Вивчивши весь перелік негативних особистісних рис, притаманних педагогам, О.Симанюк було виділено ті, які безпосередньо пов'язані із педагогічним стажем, а саме: педагогічна індиферентність (черствість), авторитарність, демонстративність, агресивність тощо. Зростання зазначених ознак спостерігається у тих групах педагогів, у яких стаж зростає від 10 до 26 років та більше [56].

Професія педагога – одна із тих, що найчастіше піддаються виникненню професійного вигорання.

Виникнення професійного вигорання обумовлюють кількома основними чинниками, серед яких виділено: хронічну напружену психоемоційну діяльність; дестабілізуючу організацію професійної діяльності; підвищений рівень відповідальності за ті функції та операції, що їх виконує педагог у своїй професійній діяльності; складний у психологічному плані контингент, із яким педагог повинен взаємодіяти в рамках своєї професійної діяльності; неблагополучну атмосферу, у якій відбувається професійна діяльність; особистісні характеристики, що свідчать про схильність до емоційних вигорань (низький рівень емоційної зрілості, імпульсивність, стилі поведінки в конфліктних ситуацій, що є неефективними) [57].

Г.Фрейденбергер виділив *типи особистостей*, що із найбільшою імовірністю піддаються емоційному вигоранню:

- гіпервідповідальний тип, до якого належать люди, що повністю віддають себе роботі, їм притаманна тенденція брати на себе надто багато зобов'язань. Такі люди ніби стиснені із трьох сторін, владою власних потреб, владою потреб своїх клієнтів та керівників;
- односпрямований працівник, що надмірно віддається роботі, його життя поза межами робочого місця є незадовільним. Робота в цьому випадку

є заміником суспільного життя, часу на себе такий індивід свідомо не залишає, внаслідок чого відбувається втрата власного «Я»;

- авторитарний працівник, який керує іншими людьми, покладаючись при цьому на власні повноваження. Він перебуває в постійному очікуванні покори від підлеглих, витрачаючи при цьому значні емоційні ресурси;

- самовпевнений адміністратор, який розцінює себе в якості незамінного робітника;

- трудоголік, якому властиве ототожнення самого себе зі своїми працівниками та клієнтами. Також цьому типу людей притаманний ризик на тривалі проміжки часу втягнутись у роботу із одночасною втратою самого себе в житті [62].

Отже, у своїй професійній діяльності педагог може страждати не лише через надмірну завантаженість та виникнення деформацій особистості, а й через власний трудоголізм, який неодмінно призведе до виникнення емоційного вигорання. Рівень емоційного вигорання педагога є не просто характеристикою особистості педагога, а й маркером ефективності навчально-виховних процесів, що відбуваються у даній організації. Саме тому важливою проблемою повинна бути розробка профілактичних заходів, спрямованих на ці явища.

1.4. Мотивація професійної діяльності педагога

Проблема мотивації є однією із найбільш важливих питань сучасної психології. На сьогодні мотивація трактується як процес психологічної регуляції конкретної діяльності, як процес дії мотиву і як механізм, що визначає виникнення, напрямки і способи здійснення конкретних форм діяльності.

Сьогодні суспільству потрібний фахівець, який володіє не тільки предметними знаннями, але й перш за все є професіоналом, що може ставити і вирішувати складні завдання, самостійно приймати відповідні рішення, виправляти й корегувати розвиток власної особистості, підходити творчо до

свої роботи. Такі якісно нові вимоги до рівня освіти сучасного фахівця зумовлені тим, що професійно-педагогічна діяльність стає сьогодні все складнішою і більш творчою.

Термін «мотивація» використовується в декількох значеннях: як наявність певної системи факторів, що породжують відповідну активність, сукупність причин, які спонукають людину до дії або бездіяльності в різних ситуаціях (К.Мадлен, Ж.Годфруа); як сукупність факторів, що підтримують, направляють і в цілому визначають поведінку; як сукупність мотивів, спонукання, що викликає активність організму й визначає її спрямованість (К.Платонов); як усвідомлене використання системи збудників, що сприяють активізації певних дій або діяльності в цілому (М.Магомед-Емінов); (І.Джідар'ян), як сукупна система процесів, що відповідають за спонукання і діяльність (В.Вілюнас); як процес розгортання певної системи збудників в структурі відповідної діяльності.

Результати аналізу літературних джерел з психології та педагогіки свідчать про те, що проблемі формування мотивації педагогічної діяльності особистості педагога, її складових (потреб, інтересу, схильностей, переконань, ідеалів, світогляду, цілей) присвячені дослідження багатьох учених – Б.Ананьєва, М.Анцибор, С.Архангельського, Ю.Бабанського, І.Беха, Л.Божович, В.Бондара, Л.Виготського, М.Данілова, І.Зязюна, Н.Кузьміної, М.Кухарева, О.Леонтьєва, Є.Науменка, А.Петровського, А.Ростунова, С.Рубінштейна, В.Сластьоніна, М.Тарасевича, І.Фастовця та ін.

Одні психологи під мотивацією розуміють сукупність стійких мотивів поведінки і діяльності (В.Ковальов); інші вважають, що мотивація містить в собі всі види потягів: мотиви, потреби, інтереси, прагнення, цілі, мотиваційні установки тощо (В.Агєєв); треті мотивацію розглядають як властивість, якість особистості, як спрямованість особистості людини, наявність або відсутність у неї суспільної активності, словом, усе, що характеризує цілісний образ людини (Л.Божович, А.Маркова). І.Зимня відзначає, що

мотивація є «пусковим механізмом будь-якої діяльності: праці, спілкування чи пізнання.

Існують різні підходи до мотивів, їх класифікації в рамках основних теорій мотивації:

- психоаналітичні теорії мотивації З.Фрейда, К.Юнга, А.Адлера, Е.Фромма базуються на внутрішніх психічних механізмах поведінки особистості, її внутрішньому бажанні до творчого саморозвитку;
- гуманістичні теорії мотивації Г.Оллпорта, А.Маслоу, К.Альдерфера полягають в тому, що мотивація навчальної творчої діяльності представляє собою цілу ієрархізовану в часі систему мотивів, яку необхідно враховувати при її формуванні;
- когнітивні теорії мотивації (Е.Аронсон, Г.Бакулев, С.Болл-Рокіч, М.Дефлер, Д.Клаппер, К.Ласуелл, Г.Пушкарьова, К.Ховланд, Л.Фестінгер та ін.) базуються на ідеї, що поведінку індивіда направляють знання, уявлення, думки про те, що відбувається у зовнішньому світі, про причини і наслідки;
- інструментальна теорія мотивації К.Левина і Е.Толмена розглядає мотивацію до навчальної творчої діяльності як наявність різниці (дисбалансу) між тим, чого бажає особистість та тим, чим реально володіє та прагненням досягти бажаного;
- теорія оптимуму активації (Д.Берлайн) ґрунтується на процесах зниження стресу, напруги і переходу від дискомфорту до комфорту і спокою особи;
- теорія мотивації досягнень Д.Аткінсона і Д.Мак-Клелланда розглядає мотив досягнення як складову двох протилежних мотиваційних тенденцій – прагнення до успіху та уникнення невдачі;
- двофакторна теорія мотивації Ф.Герцберга полягає у виділенні двох категорій, яким він дав назву – гігієнічні фактори, які пов'язані з навколишнім середовищем, в якому здійснюється робота (умови роботи, заробіток, політика фірми і адміністрації, міжособисті відносини з

керівником, колегами, підлеглими, рівень безпосереднього контролю за роботою), і – мотивація, яка пов'язана з характером і сутністю роботи (мотивація можливості творчого та ділового зростання, висока міра відповідальності, визначення та схвалення результатів роботи, просування по службі, успіх).

Розглянуті теорії є суттєвими для формування мотивації креативної педагогічної діяльності, тому що базуються на внутрішніх психічних механізмах поведінки особистості, її внутрішньому бажанні до творчого саморозвитку педагогів та вчителів.

Мотивація педагогічної діяльності є органічною складовою структури особистості. Швидкі зміни в економічній, політичній і соціальній сферах суспільства впливають на мотиваційну сферу педагогів. Це спонукає педагогів та вчителів регулярно звертатися до виявлення найбільш актуальних мотивів праці, шукати засоби впливу, які сприяють задоволенню потреб, а також оптимізації мотивів праці.

Аналізуючи досвід управління процесами мотивації в організаціях, стимулювання професійної активності педагогів в закладах освіти, Д.МакКлелланд, Ф.Герцберг, В.Врум, Л.Портер, Д. МакГрегор, Д.Мітчел, Г.Мюррей, Ф.Ортіц та ін. виділили два кола факторів, що впливають на здатність учителя до ефективної праці: контекстуальні й контентуальні. До контекстуальних належать умови праці та забезпечення базових психологічних та фізіологічних потреб учителя. Але провідну роль у мотивації вчителя до праці відіграє група контентуальних факторів, що впливають на внутрішні мотиви діяльності, сприяють зростанню професійної відповідальності, досягненню більш високих результатів професійної діяльності, підвищенню рівня професійної самоповаги вчителя.

Л.Фрейз та Л.Соренсон визначають аспекти діяльності вчителя, що сприяють почуттю задоволення від неї: 1) інформація про результати діяльності; 2) автономність у прийнятті рішень; 3) колегіальність, що

стимулює творчу роботу в удосконаленні навчального процесу, є основою для розвитку колективної відповідальності за результати роботи школи.

Процес трансформації суспільства невід'ємно пов'язаний із змінами в системі освіти, а отже, характері діяльності педагогічних працівників.

Одним із найважливіших компонентів педагогічної діяльності є її мотивація. Для досягнення високого рівня мотивації й стабільності персоналу необхідно створити такі умови, за допомогою яких співробітники можуть самостійно визначати, заради чого вони працюють. Необхідно, щоб організаційні цілі були чітко пов'язані з можливістю задоволення найбільш значущих потреб трудової діяльності: переваги внутрішніх мотивів над зовнішніми, поглиблення мотивів неперервного фахового вдосконалення, особистісного саморозвитку, стимулювання ініціативності і творчості. Таким чином, ефективна діяльність вчителя ґрунтується на: а) на врахуванні актуальних потреб і реальних мотивів учителів, створенні умов для їх задоволення; б) на оптимізації мотиваційної сфери педагогів, сприянні розвитку професійно значущих цінностей, мотивів, гуманістичних установок, спрямованості на творчість; в) збереження психічного здоров'я педагога, зниження ризику розвитку професійних деформацій та адикцій.

РОЗДІЛ 2.

ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТРУДОГОЛІЗМУ ТА МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПЕДАГОГІВ

У розділі висвітлено етапи проведення емпіричного дослідження психологічних аспектів взаємозв'язку трудоголізму та мотивації професійної діяльності у педагогів; описані психодіагностичні методики та характеристика вибірки дослідження.

2.1. Характеристика вибірки дослідження

Емпіричне дослідження психологічних аспектів взаємозв'язку трудоголізму та мотивації професійної діяльності у педагогів здійснювалось за принципом добровільної участі та після пояснення й описання психологом-дослідником загальної мети, основних процедур, можливих отриманих результатів та перспективи їх застосування опитуваними для власного саморозвитку, профілактики професійних деформацій та адикцій.

Слід зазначити, що одним із найбільш значимих мотивів, що спонукали респондентів брати участь у дослідженні був інтерес до власних індивідуальних психологічних характеристик і перспектива отримання індивідуальної психологічної консультації за результатами дослідження.

Респондентам гарантувалась анонімність та конфіденційність їх особистих результатів. У респондентів не було помічено явних психічних розладів, які заважали б формуванню мотиву дослідження.

Організація дослідження полягала у створення програмно-методичного забезпечення та передбачала його структурно-логічну поетапність. Постановка завдань дослідження передбачало розробку комплексної та системної програми проведення експерименту, де б отримані результати на

кожному попередньому етапі ставали основою не лише для наступних етапів, а й для їх узагальнення та наукового обґрунтування.

Організація емпіричного дослідження психологічних аспектів взаємозв'язку трудоголізму та мотивації професійної діяльності у педагогів включає в себе чотири етапи, які реалізовувалися протягом 2020-2021 років:

На першому етапі дослідження (2020 р.), на основі попереднього знайомства з проблемою та результатів попереднього її вивчення, основна увага була зосереджена на виборі напрямку дослідження, опрацюванні мети та завдань, визначенні об'єкту, предмету та методів дослідження, виборі можливих джерел інформації.

Другий етап дослідження (2020-2021 рр.) був присвячений вивченню феномену трудоголізму як професійної адикції та проблемі мотивації професійної діяльності педагогів у сучасній психологічній науці. Цей етап передбачав аналіз теоретичних джерел вітчизняних та зарубіжних авторів з означеної проблематики.

Таким чином, було вивчено стан дослідженості проблеми психологічних аспектів взаємозв'язку трудоголізму та мотивації професійної діяльності у педагогів, проаналізовано основні погляди науковців на окреслений феномен, визначені основні дефініції, які складають категорійно-понятійний апарат досліджуваної проблеми, окреслені перспективи його подальшого вивчення. Отримані при цьому результати стали підставою для подальшого планування магістерської роботи (визначення завдань, розробки програми дослідження і збору матеріалу, визначення етапів дослідження, вибір методів, адекватних меті та завданням дослідження, кількісного та якісного аналізу отриманих даних тощо).

Для досягнення мети і реалізації поставлених завдань дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик: «Тест на трудоманію» (Є.Ільїн), «Чи Ви не трудоголік?» (Є.Ільїн), Методика «Ціннісні орієнтації», що дозволяє вивчати значущість і реалізацію зовнішніх і внутрішніх

цінностей та мотивів (О.Мотків, Т.Огнєва); Методика діагностики мотивів поведінки» (М.Савчин).

Прагнучи отримати максимально достовірну інформацію щодо психологічних аспектів взаємозв'язку трудоголізму та мотивації професійної діяльності у педагогів, ми дотримувалися таких вимог: проведення тестування здійснювалось в очній формі; анкети в роздрукованому вигляді надавались в окремо визначений час; місце проведення – кабінет психолога; у всіх випадках використовувалася єдині психодіагностичні методики, з чіткою послідовністю заповнення анкет, з однаковою тривалістю виконання тестування.

Емпіричне дослідження психологічних аспектів взаємозв'язку трудоголізму та мотивації професійної діяльності у педагогів здійснено на базі ЗЗСО І-ІІІ ст. с. Шишківці та с. Вашківці. У дослідженні взяло участь 49 педагогів. Вік досліджуваних педагогів коливається у межах від 21 до 61 року, педагогічний стаж від 1 до 41 року. За статевою ознакою 18% досліджуваних чоловіки, 82% – жінки. Дослідження проведено у 2020-2021 роках.

2.2. Опис та обґрунтування методичного психодіагностичного інструментарію

Для проведення дослідження використано психодіагностичні методики:

«Тест на трудоманію» (Є.Ільїн). Тест налічує 11 запитань та дає змогу виявити рівень трудоголізму (додаток Б).

Низький рівень трудоголізму від 7 до 31 балів (задоволеність професійною діяльністю).

Середній рівень трудоголізму від 31 до 64 балів (незадоволеність професійною діяльністю).

Високий рівень трудоголізму від 64 до 86 балів («типовий трудоголік»).

Дуже високий рівень трудоголізму від 86 до 106 балів (сформована професійна адикція).

Кожне питання містить чотири варіанти відповідей. Досліджуваний відповідає на всі питання і вибирає ту відповідь, яка для нього найбільше підходить [26, с. 203].

Методика «Чи Ви не трудоголік?» (додаток В).

В методику входить 19 запитань, на кожне яких досліджуваному потрібно відповісти «Так» чи «Ні». При обробці отриманих результатів підсумовується кількість позитивних виборів. Якщо досліджуваний відповів хоча б на 3 запитання, то існує вірогідність наявності проблем з надмірною прив'язаністю до роботи. Кількість позитивних відповідей від 4 до 10 свідчить про наявність середнього рівня прояву трудоголізму. Кількість відповідей більше 10 свідчить про високий рівень прояву трудоголізму [26, с. 202].

Методика «Ціннісні орієнтації», що дозволяє вивчати значущість і реалізацію зовнішніх і внутрішніх цінностей та мотивів (О.Мотків, Т.Огнєва) (додаток Г).

До зовнішніх цінностей (мотивів) відносять такі як:

1. Хороше матеріальне благополуччя.
2. Відомість, популярність.
3. Фізична привабливість і гарна зовнішність.
4. Високий соціальний статус.
5. Розкішне життя

До внутрішніх цінностей (мотивів) відносять такі:

1. Саморозвиток особистості.
2. Повага до людей, готовність їм допомагати, чуйність.
3. Теплі стосунки з оточуючими, турбота про інших.
4. Творчість.
5. Любов до природи, дбайливе ставлення до неї.

Досліджуваному пропонується оцінити значимість і ступінь здійснення (реалізацію) можливих цінностей життя за 5-бальною шкалою: 1 – дуже низький рівень; 2 – низький рівень; 3 – середній, 4 – високий; 5 – дуже

високий рівень. Спочатку оцінюється значимість характеристики (цінності) (у шкалі «Значимість»). Потім оцінюється ступінь її здійснення (у Шкалі «Здійснення»).

Обробка отриманих результатів за цією методикою здійснюється відповідно до ключа методики: зовнішні цінності – №№ 1, 3, 5, 7, 9; внутрішні цінності – №№ 2, 4, 6, 8, 10. Таким чином визначаються головні показники ціннісних орієнтацій досліджуваного:

- 1) значущість зовнішніх цінностей (Ср А);
- 2) значущість внутрішніх цінностей (Ср Б);
- 3) реалізація зовнішніх цінностей (Ср В);
- 4) реалізація внутрішніх цінностей (Ср Г).

Отже, з урахуванням ключа підраховуються середні арифметичні по кожному з чотирьох показників: Ср А, Ср Б, Ср В, Ср Г.

«Методика діагностики мотивів поведінки» (М.Савчин) (додаток Д).

Методика містить низку тверджень, що об'єднані у список із десяти мотивів, обираючи які, можна визначити домінування таких мотивів як: суспільні, морального самоствердження, самореалізації, прагматичні, егоїстичного самоствердження, неспецифічні, самопізнання, спілкування, духовні та мотиви виховання інших.

Отримані результати за обраними методиками пройшли процедуру кількісного та якісного аналізу. Використано методи математичної статистики використано (описова статистика, кореляційний аналіз) з метою здійснення аналізу отриманих результатів та визначення взаємозалежності прояву трудоголізму з мотивами поведінки. Обрахунки проводились на базі програмного забезпечення Microsoft Excel. При цьому статистична обробка даних здійснювалася за допомогою стандартних програм для математичної обробки даних комп'ютерних програм Statistika та SPSS.

РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ АСПЕКТІВ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ТРУДОГОЛІЗМУ ТА МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПЕДАГОГІВ

У розділі здійснений аналіз та інтерпретації результатів емпіричного психологічного дослідження. Визначено психологічні аспекти взаємозв'язку трудоголізму та мотивації професійної діяльності у педагогів; описані висновки проведеного емпіричного дослідження.

3.1. Показники рівня прояву трудоголізму у педагогів (за результатами методики «Тест на трудоманію»)

Опис отриманих результатів дослідження розпочнемо з інтерпретації результатів за кожною з обраних психодіагностичних методик.

Згідно методики «Тест на трудоманію», результати якої представлено на рисунку 3.1.1. виявлено, що для більшої частини респондентів (67,3%) притаманним є переживання незадоволеності діяльністю та результатами своєї праці. Таке переживання характеризується такими чинниками як: незадоволеність умовами праці, періодичні спалахи трудоголізму (наприклад, після високої оцінки результатів їх професійної діяльності, або після повноцінного відпочинку від неї), різкі зміни настрою – від надмірної активності, бажання працювати та віддаватись на повну, до моментів абсолютної байдужості та бездіяльності, можливі міркування щодо неправильності обраної професії.

Лише для 14,3% респондентів цієї вибірки властивим є позитивне ставлення до професійної діяльності та задоволеність результатами своєї праці. Проявами таких характеристик є вміння сконцентруватись на першочергових та важливих завданнях та справах, що свідчить про високий рівень професіоналізму та професійної самореалізації; досліджувані прагнуть до саморозвитку, професійного зростання та вдосконалення, є готовими працювати, здобувати нові знання і досвід, ставити мету та досягати її..

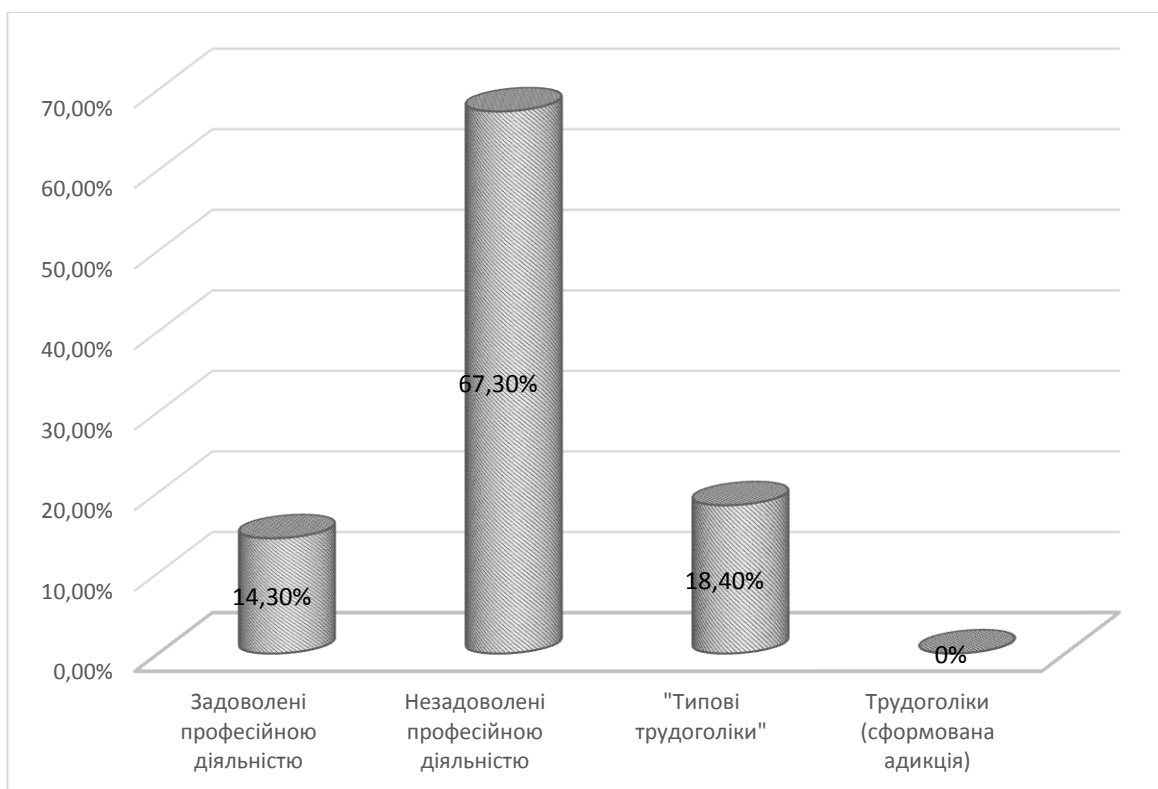


Рис. 3.1.1. Відсоткові показники діагностики за методикою «Тест на трудоманію».

Однак, слід зазначити, що 18,4% досліджуваних педагогів притаманний так званий «типовий трудоголізм». Ознакою «типового трудоголізму» є такі характеристики як втрату спокою при виконання професійної діяльності, відчуття значних фізичних та психічних перевантажень, відчуття постійної нестачі часу, прокрастинація, схильність ставити нереалістичні цілі у нереалістичні часові межі, зниження інтересу до домашніх справ та особистого життя, неможливість «вимкнути» думки щодо роботи та професійних завдань.

Педагогів із завершеною стадією розвитку трудоголізму серед досліджуваних цієї вибірки не було виявлено. Що є досить оптимістичним показником.

3.2. Показники рівня прояву трудоголізму у педагогів (за результатами методики «Чи Ви не трудоголік?»)

Згідно отриманих результатів за методикою «Чи трудоголік Ви?», результати якого зображені на рисунку 3.2.1, для значної кількості досліджуваних цієї вибірки притаманним є ризик розвитку такої професійної адикції як трудоголізм.

Так, у 38,8% досліджуваних цієї вибірки виявлено високий рівень прояву трудоголізму. Для цих осіб властивим є схильність жертвувати сім'єю, рідними, друзями, своїми захопленнями і хобі на користь роботи та виконання своїх професійних обов'язків. За таких умов близьке оточення, рідні, розуміючи важливість для досліджуваних педагогів їх професійну діяльність, можуть змиритись з цим та не чекати їх вчасно додому з роботи. Однак, при цьому, близьке оточення дратуються на те, що для досліджуваних понаднормова робота має більше значення, ніж сім'я, відпочинок, домашні справи. На прохання близьких приділяти більше часу їм, сім'ї, домашнім справам, особи, яким властиві прояви трудоголізму можуть проявляти роздратування, агресію, що призводить до частого виникнення непорозумінь та конфліктних ситуацій.

Для педагогів, що мають високий рівень прояву трудоголізму професійна діяльність, їх робота завжди є в пріоритеті. Оточуючі, які не надають роботі такого важливого значення, як вони, викликають роздратування, неприйняття, небажання спілкуватися, можуть сердитись та виражати негативні емоції, гнів на те, що для цих співрозмовників важливішими можуть бути інші справи, а не робота чи професійна діяльність.

Особи, що мають високий рівень прояву трудоголізму, як правило, із великим захопленням та ентузіазмом, енергією беруться за виконання нових завдань, навіть якщо робота за своєю суттю не є настільки важливою та серйозною. Трудоголіки думають про справи, роботу, професійні інтереси навіть у ті моменти, коли безпосередньо нею не зайняті виконанням

професійних обов'язків, (наприклад, під час розмови з іншими людьми, перед сном, в дорозі, на відпочинку тощо).

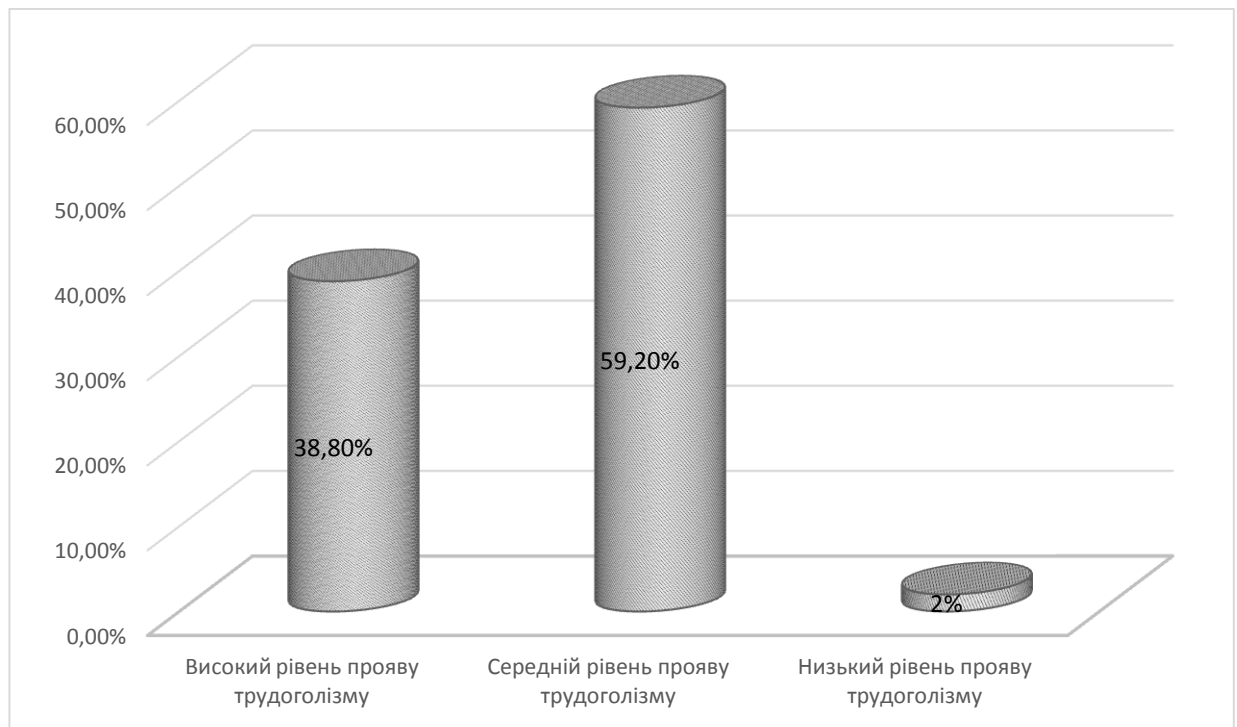


Рис. 3.2.1. Відсоткові показники діагностики за методикою «Чи трудоголік ви?»

Особи з високим рівнем прояву трудоголізму, як правило, працюють понаднормово, значно більше, ніж нормовані 40 годин на тиждень. Вони дуже добре ставляться до виконання понаднормової роботи, окрім того, отримують задоволення від цього. Однак, слід зазначити, що трудоголіки часто відчувають занепокоєння, бояться, що через погане, невчасне виконання обов'язків, поставлених завдань, їх можуть звільнити з роботи, що буде для них досить болючим та неприємним життєвим досвідом. Окрім понаднормового виконання професійної діяльності, особи із високим рівнем прояву трудоголізму можуть працювати в обід, перед сном, брати роботу додому та навіть працювати під час відпустки.

Працюючи понаднормово, часто в обмежені часові рамки, заповнюючи своє життя повністю роботою все своє життя, трудоголіки постійно перебувають у фоновій тривозі щодо власного майбутнього.

У той же ж час, для 65% досліджуваних властивим є середній рівень прояву характеристик, описаних для попередньої частини досліджуваних. Для них властивими є описані характеристики, проте їх прояв та дозованість є значно меншими, ніж для педагогів із високим рівнем прояву трудоголізму.

Згідно методики «Чи трудоголік Ви?» лише 2% означеної вибірки не притаманний трудоголізм.

3.3. Показники рівня значущості і реалізації зовнішніх і внутрішніх цінностей та мотивів у педагогів (за результатами методики «Ціннісні орієнтації»)

Розглянемо результати емпіричного дослідження, проведеного за методикою «Ціннісні орієнтації», що дозволяє вивчати значущість і реалізацію зовнішніх і внутрішніх цінностей та мотивів (О.Мотків, Т.Огнева); вони представлені на рис.3.3.1.

Згідно отриманих результатів у вибірці досліджуваних педагогів, більш значущими виявилися внутрішні цінності. Таким чином, для досліджуваних нами педагогів важливими є такі цінності як саморозвиток та творчість особистості, повага до людей, готовність їм допомагати, чуйність, емпатійність, людяність, прагнення мати теплі стосунки з оточуючими, турбуватися про інших, дбайливо ставитися до природи.

Зовнішні цінності (хороше матеріальне благополуччя, відомість, популярність, фізична привабливість і гарна зовнішність, високий соціальний статус та розкішне життя) також займають значну роль у житті досліджуваних, однак рівень їх значущості є дещо нижчим.

Слід зазначити, що помітною є більша реалізованість внутрішніх цінностей, однак цей показник є дещо нижчим від рівня значущості цих же цінностей.

Зовнішні цінності мають нижчий рівень реалізації на противагу внутрішнім цінностям.

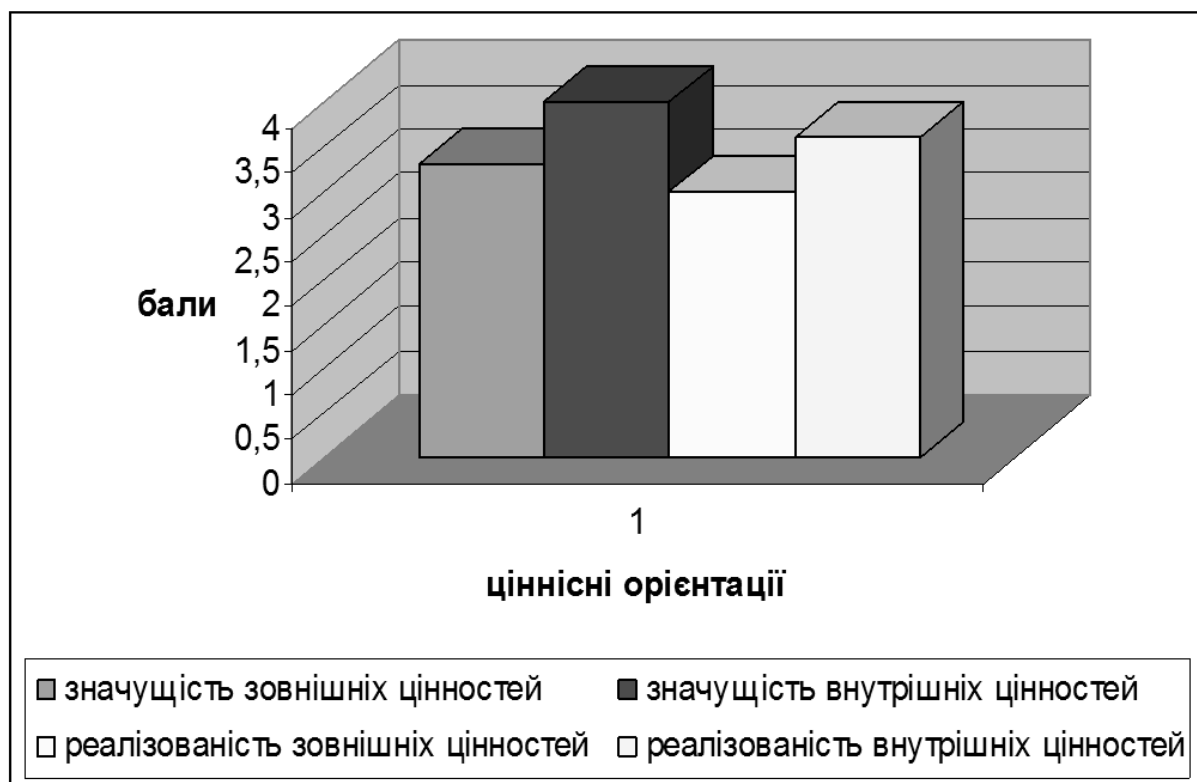


Рис. 3.3.1. Середньогруповий розподіл показників рівня значущості і реалізації зовнішніх і внутрішніх цінностей та мотивів.

3.4. Показники діагностики мотивів поведінки у педагогів (за результатами методики «Діагностика мотивів відповідальної поведінки М. Савчин)

Проаналізуємо отримані результати за методикою, що діагностувала переважаючі мотиви відповідальної поведінки у педагогів, Відсотковий розподіл мотивів відповідальної поведінки представлено у таблиці 3.4.1.

Мотиви відповідальної поведінки

Таблиця 3.4.1

Мотиви відповідальної поведінки	Розподіл мотивів відповідальної поведінки (%)
Суспільні мотиви	36%
Мотиви морального самоствердження	27%
Мотиви самореалізації	36%
Прагматичні мотиви	31%
Мотиви егоїстичного самоствердження	28%
Неспецифічні мотиви	29%
Мотиви самопізнання	47%
Мотиви спілкування	36%
Мотиви виховання інших	70%
Духовні мотиви	42%

Отже, відсотковий розподіл мотивів відповідальної поведінки представлений такою ієрархією (від найбільш значимих до найменш значимих):

- мотиви виховання інших (прагнення показувати своєю поведінкою приклад іншим, виховувати сумлінність, відповідальність, дбайливість, старанність тощо);

- мотиви самопізнання (прагнення до саморозвитку, самопізнання, розуміння своєї суті, бажання стати кращим, досягнути високого особистісного та професійного розвитку);
- духовні мотиви (бажання творити добро, боротися зі злом, любити і допомагати ближнім, віра в Бога).
- мотиви спілкування (прагнення мати стосунки з оточуючими, знаходити підтримку і розуміння з їх сторони, бути включеним до якоїсь соціальної групи, бажання не відчувати ізольованість тощо);
- мотиви самореалізації (реалізовувати свої знання, уміння, здібності, отримувати задоволення від виконання діяльності, втілювати у життя свої плани, бути реалізованим у всіх сферах життя);
- суспільні мотиви (мати почуття обов'язку, потреба чинити так, як цього вимагають моральні і суспільні норми, бути відповідальним за своє життя тощо);
- прагматичні мотиви (виконання доручень, щоб отримати винагороду чи матеріальне заохочення, виконання завдань і доручень, які працюватимуть «на мене» в майбутньому, на мою кар'єру, очікування подяки та віддачі за виконану мною роботу тощо);
- неспецифічні мотиви (виконання доручень, при боязні покарання за його невиконання, дотримання своїх обов'язків, щоб уникнути критики на свою адресу, виконання доручень інших в силу певної залежності від них);
- мотиви егоїстичного самоствердження (виконання доручень, щоб виділятися з колективу, бути в центрі уваги, можливість показати свої переваги над іншими, виконання доручень через боязнь втратити авторитет та престиж тощо);
- морального самоствердження (бажання дотримати слова, не скомпроментувати себе в очах інших, виконувати завдання відповідально, щоб отримати визнання інших людей, завоювати їх прихильність, авторитет, визнання і повагу, показати себе з кращого боку та переконати інших у своїй

відповідальності, виправдати довіру інших, показати свою моральну вихованість тощо).

Проведений аналіз та інтерпретація отриманих результатів чітко окреслює особливості прояву мотиваційно-ціннісної сфери особистості педагога. Таким чином, найбільш значущими мотивами поведінки у педагогів виявлено мотиви виховання інших, мотиви самопізнання, духовні мотиви, мотиви спілкування, мотиви самопізнання та суспільні мотиви. Такі результати (за методикою «Мотивація відповідальної поведінки» М. В. Савчина) доповнюють отримані результати за методикою «Ціннісних орієнтацій» (О. І. Мотків, Т. А. Огнєва), згідно якої для досліджуваних притаманними є внутрішні ціннісні орієнтації.

3.5. Визначення значущих статистичних зв'язків між показниками прояву трудоголізму, ціннісними орієнтаціями й мотивами відповідальної поведінки за показниками проведених методик

На наступному етапі дослідження проведено вторинне статистичне опрацювання результатів. Тому, з метою надання комплексного характеру досліджуваному психологічному явищу, було застосовано метод кореляційного аналізу, що ґрунтується на врахуванні взаємозв'язків між окремими психологічними показниками.

Для визначення значущих статистичних зв'язків між показниками прояву трудоголізму та ціннісними орієнтаціями й мотивами відповідальної поведінки за показниками методик обчислена кореляційна матриця та проведений якісний аналіз значущих кореляційних зв'язків.

У ході кількісного опрацювання результатів дослідження ми обчислили кореляційну матрицю та провели якісний аналіз значущих кореляційних зв'язків.

Кореляційна матриця значущих кореляційних зв'язків представлена у додатках (додаток А).

Таким чином, П1 – задоволеність професійною діяльністю (низький рівень прояву трудоголізму) має позитивні кореляційні зв'язки з такими показниками: П6 – низький рівень прояву трудоголізму ($r=0,52$, $p<0,01$), П7 – значущість зовнішніх цінностей ($r=0,39$, $p<0,01$), П8 – значущість внутрішніх цінностей ($r=0,28$, $p<0,05$), П9 – реалізованість зовнішніх цінностей ($r=0,4$, $p<0,01$), П10 – реалізованість внутрішніх цінностей ($r=0,55$, $p<0,01$), П14 – мотиви спілкування ($r=0,32$, $p<0,05$), П15 – мотиви самореалізації ($r=0,35$, $p<0,01$).

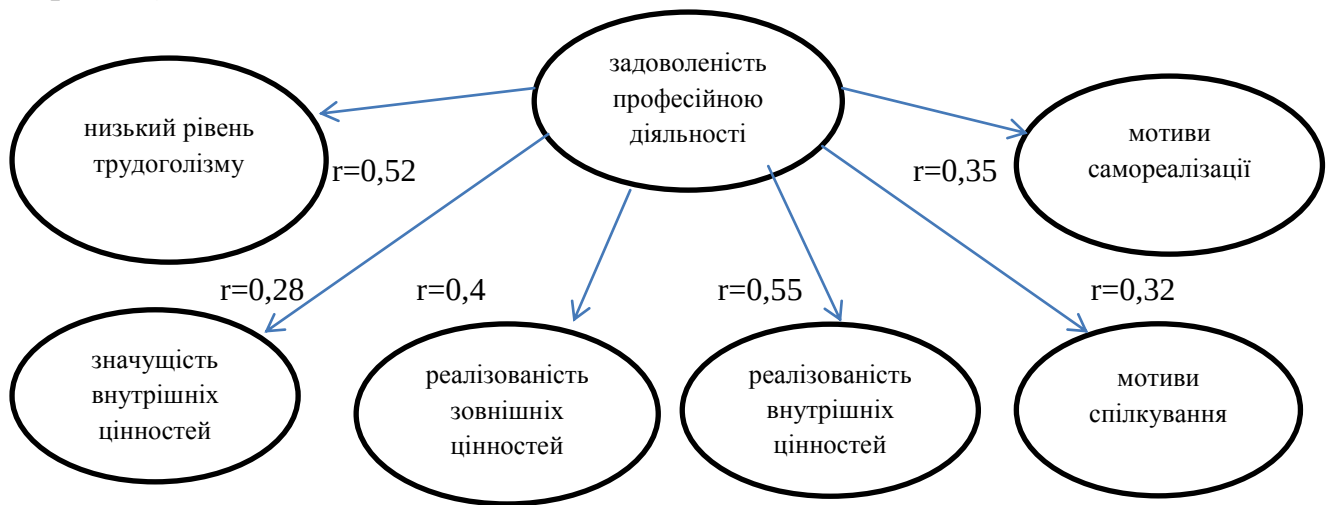


Рис. 3.5.1. Взаємозв'язок показника задоволеність професійною діяльністю (низький рівень прояву трудоголізму) з іншими показниками

П2 – незадоволеність професійною діяльністю (середній рівень прояву трудоголізму) має позитивні кореляційні зв'язки з такими показниками: П4 – високий рівень прояву трудоголізму ($r=0,37$, $p<0,01$), П9 – реалізованість зовнішніх цінностей ($r=0,28$, $p<0,05$), П17 – прагматичні мотиви ($r=0,37$, $p<0,01$), П18– неспецифічні мотиви ($r=0,28$, $p<0,05$), П20 – мотиви морального самоствердження ($r=0,39$, $p<0,01$).

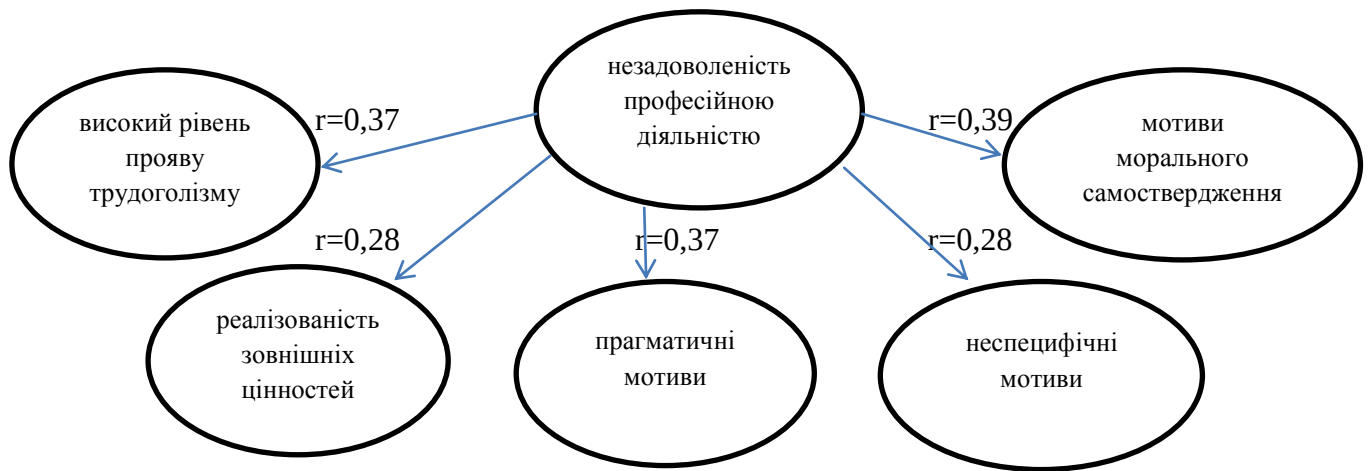


Рис. 3.5.2. Взаємозв'язок показника незадоволеність професійною діяльністю (низький рівень прояву трудоголізму) з іншими показниками

ПЗ – типовий трудоголізм (високий рівень прояву трудоголізму) має позитивні кореляційні зв'язки з такими показниками: П2 – незадоволеність професійною діяльністю (середній рівень прояву трудоголізму) ($r=0,32$, $p<0,01$), П7 – значущість зовнішніх цінностей ($r=0,28$, $p<0,05$), П9 – реалізованість зовнішніх цінностей ($r=0,4$, $p<0,01$).

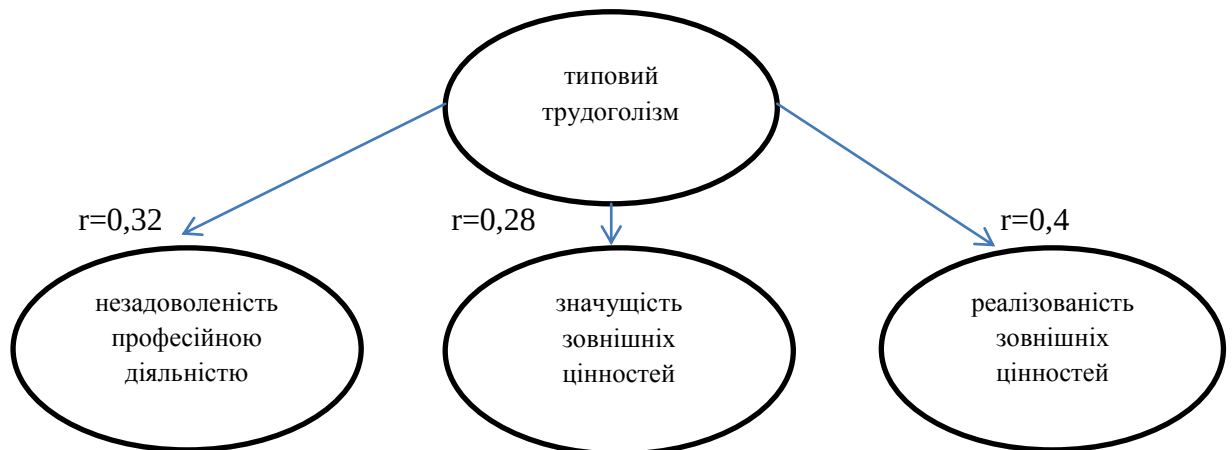


Рис. 3.5.3. Взаємозв'язок показника типовий трудоголізм з іншими показниками

П4 – високий рівень прояву трудоголізму має позитивні кореляційні зв'язки з такими показниками: П17 – прагматичні мотиви ($r=0,32$, $p<0,05$), П18– неспецифічні мотиви ($r=0,39$, $p<0,01$), П19 – мотиви егоїстичного самоствердження ($r=0,32$, $p<0,05$) та негативний з П1 – задоволеність професійною діяльністю (низький рівень прояву трудоголізму) ($r=-0,28$, $p<0,05$).

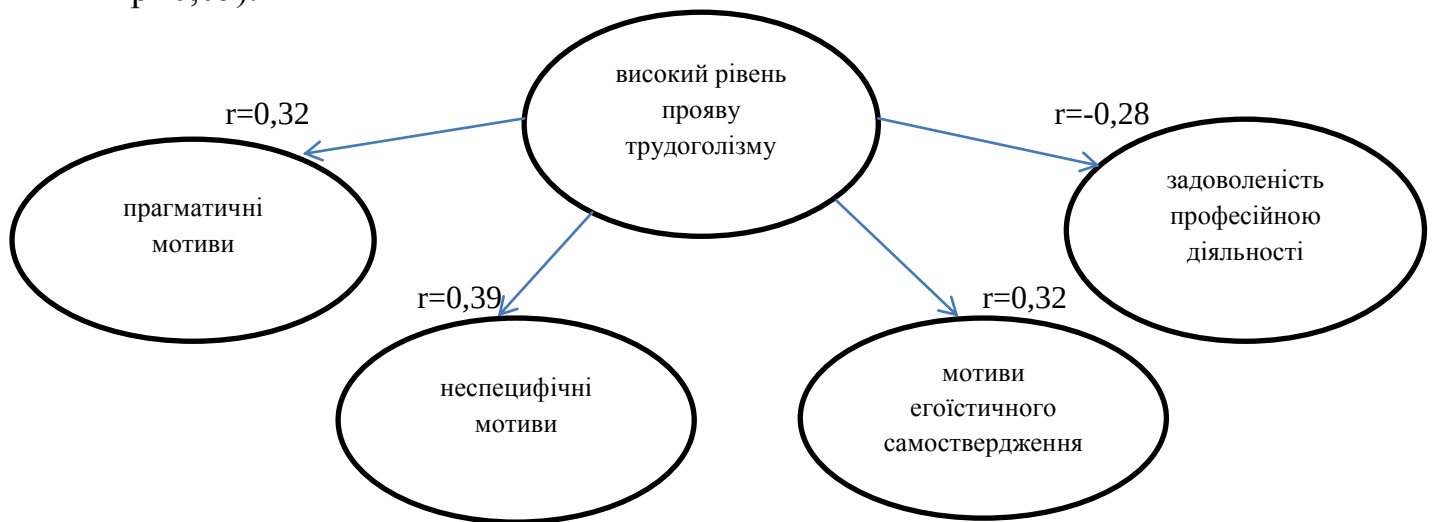


Рис. 3.5.4. Взаємозв'язок показника високий рівень прояву трудоголізму) з іншими показниками

П6 – низький рівень прояву трудоголізму має позитивні кореляційні зв'язки з таким показником як П13 – духовні мотиви ($r=0,28$, $p<0,05$) .

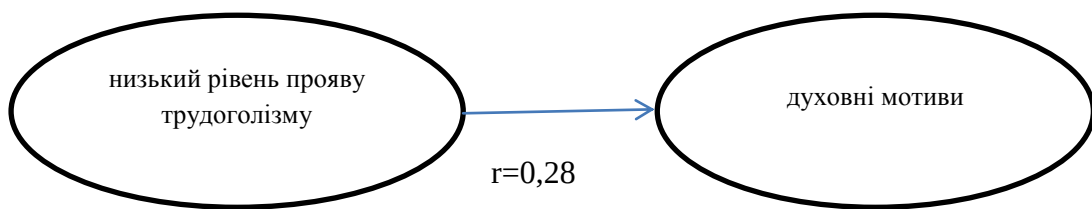


Рис. 3.5.5. Взаємозв'язок показника низький рівень прояву трудоголізму з іншими показниками

П7 – значущість зовнішніх цінностей має позитивні кореляційні зв'язки з такими показниками: П14 – мотиви спілкування ($r=0,28$, $p<0,05$), П16 – суспільні мотиви ($r=0,52$, $p<0,01$).

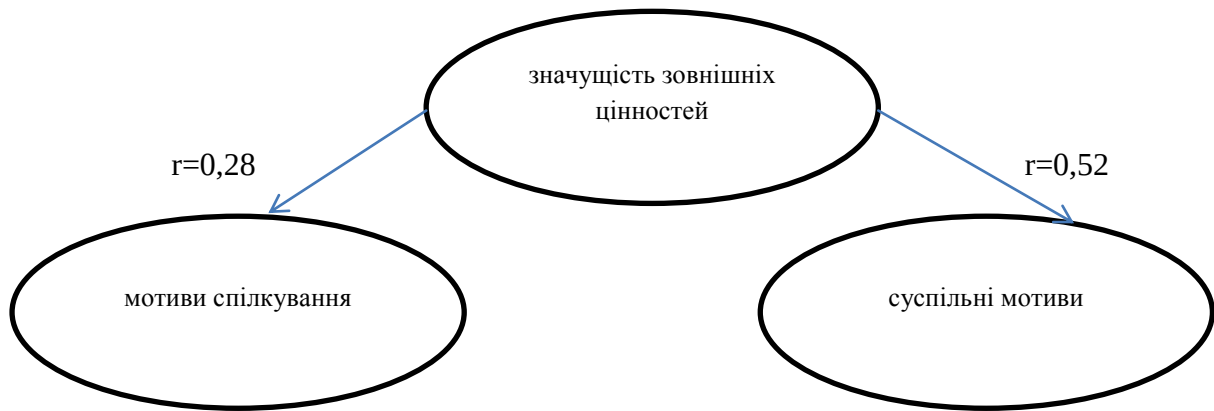


Рис. 3.5.6. Взаємозв'язок показника значущість з зовнішніми цінностями з іншими показниками

П8 – значущість внутрішніх цінностей має позитивні кореляційні зв'язки з такими показниками: П12 – мотиви самопізнання ($r=0,52$, $p<0,01$), П13 – духовні мотиви ($r=0,32$, $p<0,05$).



Рис. 3.5.7. Взаємозв'язок показника значущість внутрішніх цінностей з іншими показниками

П11 – мотиви виховання інших має позитивні кореляційні зв'язки з таким показником як П1 – задоволеність професійною діяльністю (низький рівень прояву трудоголізму) ($r=0,39$, $p<0,01$) і негативний з П19 – мотиви егоїстичного самоствердження ($r=-0,32$, $p<0,05$).

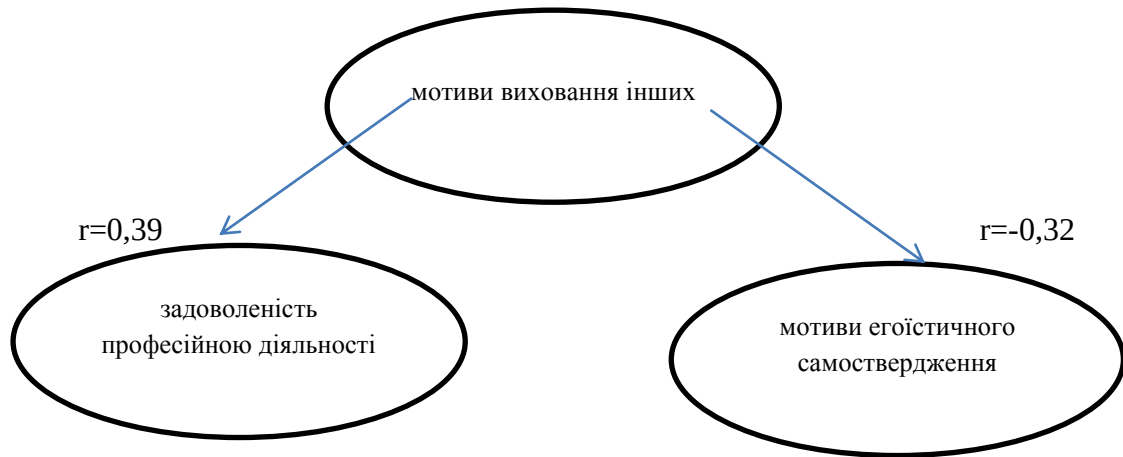


Рис. 3.5.8. Взаємозв'язок показника мотиви виховання інших з іншими показниками

П12 – мотиви самопізнання має позитивні кореляційні зв'язки з такими показниками: П1 – задоволеність професійною діяльністю (низький рівень прояву трудоголізму) ($r=0,39$, $p<0,01$), П8 – значущість внутрішніх цінностей ($r=0,37$, $p<0,01$), П10 – реалізованість внутрішніх цінностей ($r=0,28$, $p<0,05$) та негативний з П2 – незадоволеність професійною діяльністю (середній рівень прояву трудоголізму) ($r=-0,28$, $p<0,05$).

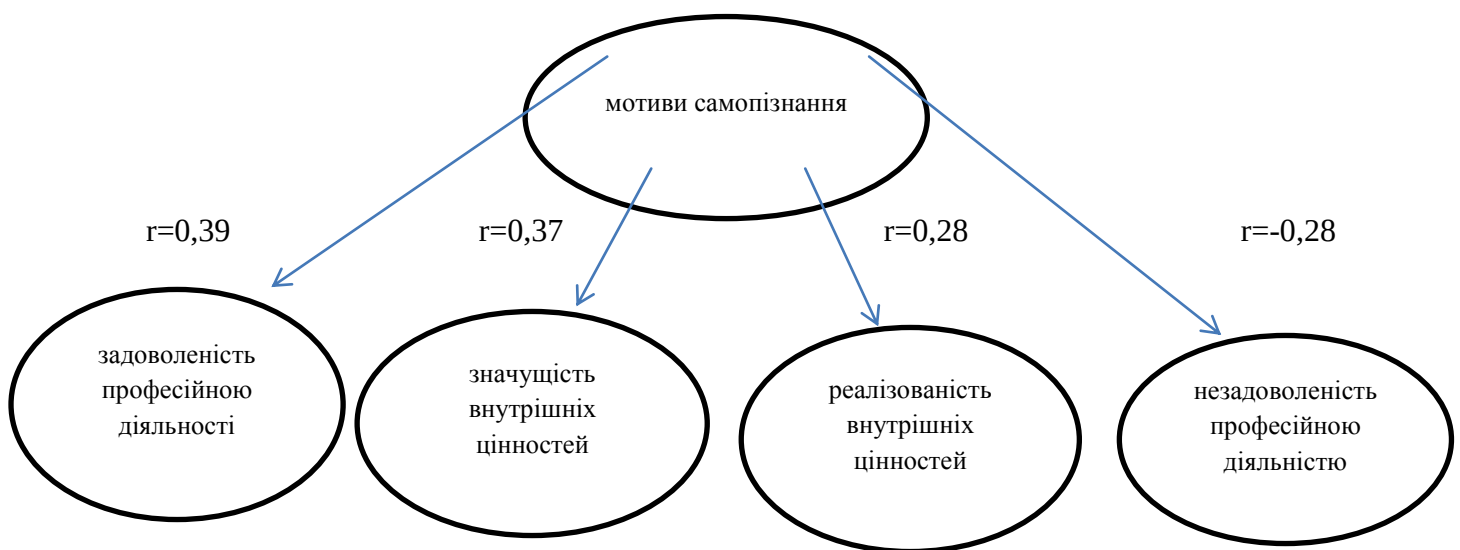


Рис. 3.5.9. Взаємозв'язок показника мотиви самопізнання з іншими показниками

П15 – мотиви самореалізації має позитивні кореляційні зв'язки з таким показником як П6 – низький рівень прояву трудоголізму ($r=0,52$, $p<0,01$).

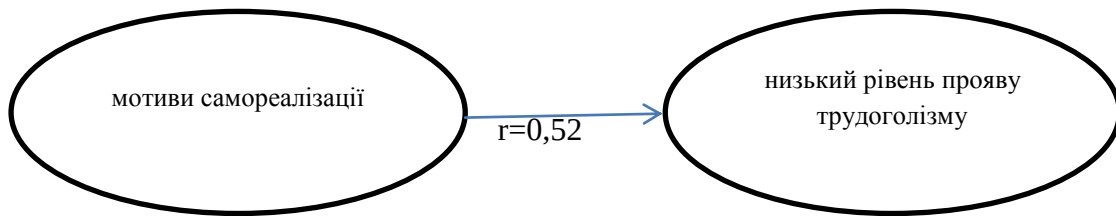


Рис. 3.5.10. Взаємозв'язок показника мотови самореалізації з іншими показниками

П16 – суспільні мотиви має позитивні кореляційні зв'язки з такими показниками: П1 – задоволеність професійною діяльністю (низький рівень прояву трудоголізму) ($r=0,32$, $p<0,05$), П11 – мотиви виховання інших ($r=0,32$, $p<0,05$).

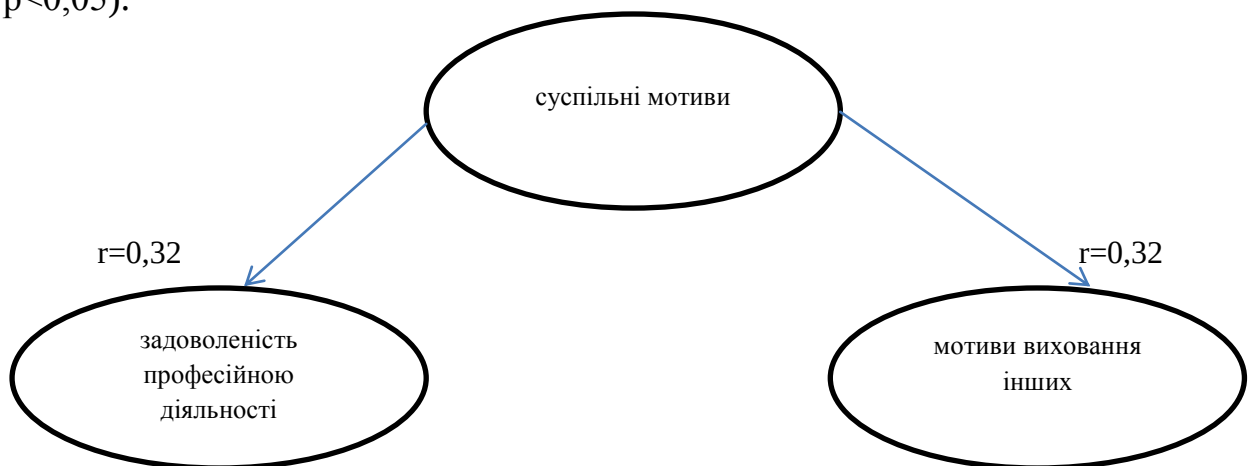


Рис. 3.5.11. Взаємозв'язок показника суспільні мотиви з іншими показниками

П18– неспецифічні мотиви має позитивні кореляційні зв'язки з такими показниками: ПЗ – типовий трудоголізм (високий рівень прояву трудоголізму) ($r=0,52$, $p<0,01$) та П4 – високий рівень прояву трудоголізму ($r=0,39$, $p<0,01$).

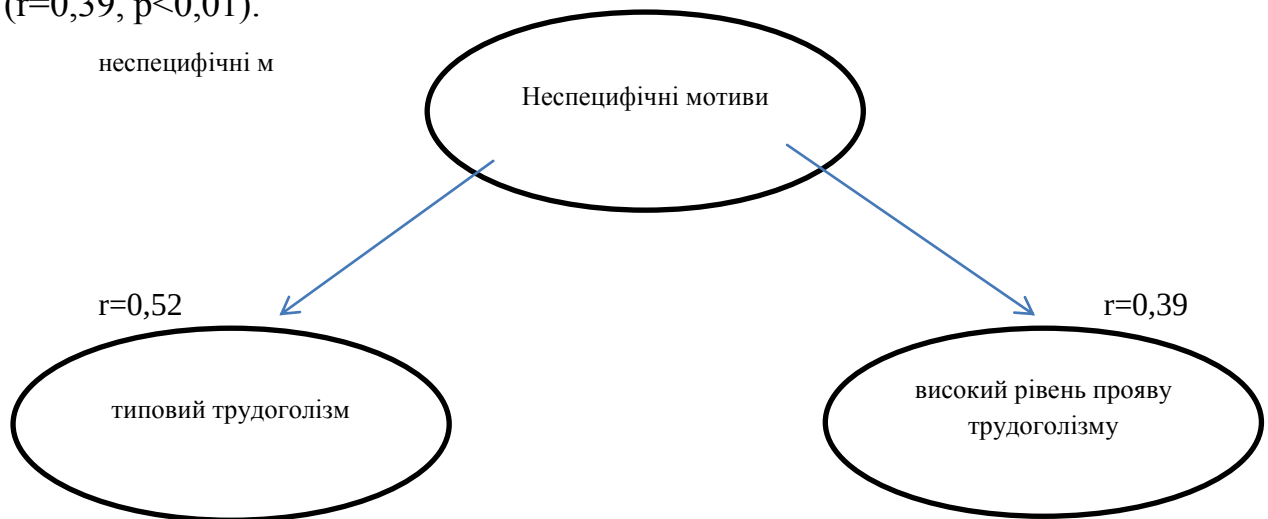


Рис. 3.5.12. Взаємозв'язок показника неспецифічні мотиви з іншими показниками

П19 – мотиви егоїстичного самоствердження має позитивні кореляційні зв'язки з такими показниками: П7 – значущість зовнішніх цінностей ($r=0,39$, $p<0,01$), П9 – реалізованість зовнішніх цінностей ($r=0,39$, $p<0,01$).

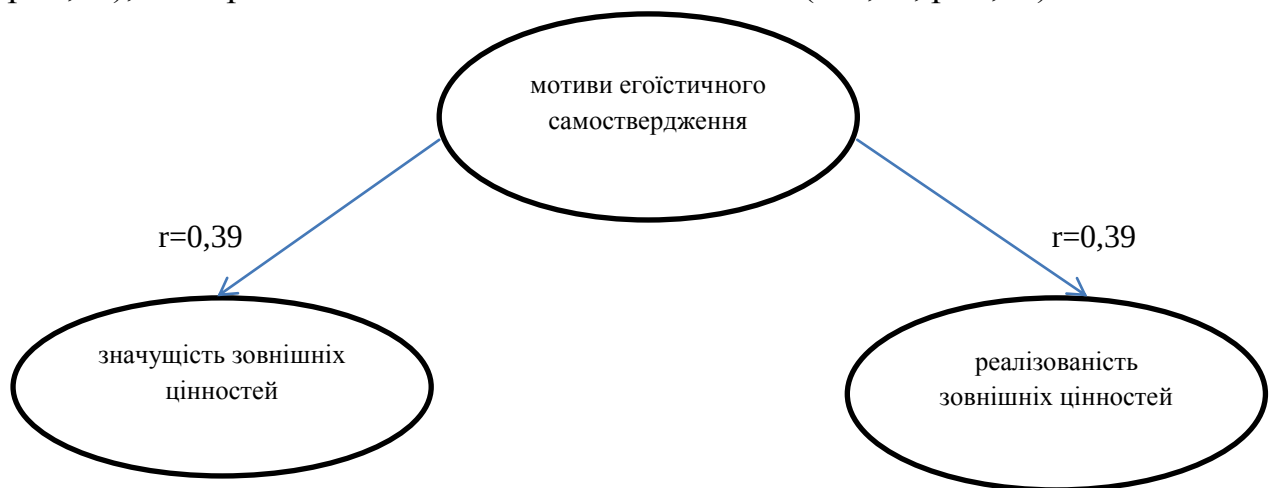


Рис. 3.5.13. Взаємозв'язок показника мотиви егоїстичного самоствердження з іншими показниками

П20 – мотиви морального самоствердження має позитивні кореляційні зв'язки з таким показником як П9 – реалізованість зовнішніх цінностей ($r=0,28$, $p<0,05$).

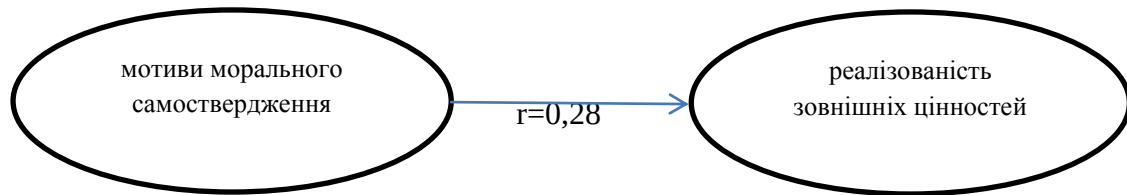


Рис. 3.5.14. Взаємозв'язок показника мотиви морального самоствердження з іншими показниками

У результаті кореляційного аналізу виявлено, що в осіб з низьким чи середнім рівнем прояву трудоголізму центральним елементом мотиваційної сфери є мотивація, яка інтегрує мотиви виховання інших, самореалізації, самопізнання, спілкування, духовні та суспільні мотиви. Для осіб з низьким чи середнім рівнем прояву трудоголізму значущою є переважно внутрішня мотивація та важливість реалізації саме внутрішніх цінностей.

Таким чином, можемо стверджувати, що для педагогів з низьким чи середнім рівнем прояву трудоголізму важливими є такі цінності як саморозвиток та творчість особистості, повага до людей, готовність їм допомагати, чуйність, емпатійність, людяність, прагнення мати теплі стосунки з оточуючими, турбуватися про інших, дбайливо ставитися до природи. Зовнішні цінності (хороше матеріальне благополуччя, відомість, популярність, фізична привабливість і гарна зовнішність, високий соціальний статус та розкішне життя) також займають значну роль у житті досліджуваних, однак рівень їх значущості є дещо нижчим.

Слід зазначити, що у своїй професійній діяльності педагоги з низьким чи середнім рівнем прояву трудоголізму керуються такими настановами та прагненнями як : - показувати своєю поведінкою приклад іншим, виховувати сумлінність, відповідальність, дбайливість, старанність тощо; - стремління до саморозвитку, самопізнання, розуміння своєї суті, бажання стати кращим,

досягнути високого особистісного та професійного розвитку; - бажання творити добро, боротися зі злом, любити і допомагати ближнім, віра в Бога; - мати стосунки з оточуючими, знаходити підтримку і розуміння з їх сторони, бути включеним до якоїсь соціальної групи, бажання не відчувати ізолюваність тощо; - реалізовувати свої знання, уміння, здібності, отримувати задоволення від виконання діяльності, втілювати у життя свої плани, бути реалізованим у всіх сферах життя; - мати почуття обов'язку, потреба чинити так, як цього вимагають моральні і суспільні норми, бути відповідальним за своє життя тощо).

Для педагогів, в яких виявлено високий рівень прояву трудоголізму, переважаючою є зовнішня мотивація та важливість реалізованості зовнішніх цінностей. Переважаючою мотивацією професійної діяльності є такі мотиви як: прагматичні, неспецифічні, мотиви егоїстичного та морального самоствердження. Таким чином, у професійній діяльності педагоги з високим рівнем прояву трудоголізму, керуються наступними настановами та прагненнями: - виконання доручень здійснюється, щоб отримати винагороду чи матеріальне заохочення; - виконання завдань і доручень, які працюватимуть «на мене» в майбутньому, на мою кар'єру, очікування подяки та віддачі за виконану мною роботу тощо; - виконання доручень, при боязні покарання за його невиконання, дотримання своїх обов'язків, щоб уникнути критики на свою адресу, виконання доручень інших в силу певної залежності від них; - виконання доручень, щоб виділятися з колективу, бути в центрі уваги, можливість показати свої переваги над іншими, виконання доручень через боязнь втратити авторитет та престиж тощо; - бажання дотримати слова, не скомпроментувати себе в очах інших, виконувати завдання відповідально, щоб отримати визнання інших людей, завоювати їх прихильність, авторитет, визнання і повагу, показати себе з кращого боку та переконати інших у своїй відповідальності, виправдати довіру інших, показати свою моральну вихованість тощо.

Отже, проведене емпіричне дослідження показує тісний зв'язок між рівнями прояву трудовогоголізму та мотивами професійної діяльності у педагогів.

3.6. Практичні рекомендації з профілактики та подолання трудовогоголізму

Основна складність у подоланні трудовогоголізму – це те, що сама людина заперечує наявність у себе такої залежності. Поки людина сама не усвідомлює, що проблема є, допомогти їй неможливо. Звернення до психотерапевта чи психолога має бути абсолютно добровільним та усвідомленим кроком, продиктованим тільки особистою волею самої людини [19].

Нещодавно в Європі з'явилися перші спеціалізовані клініки для клієнтів з такою адикцією як трудовогоголізм, де в якості лікування та корекції пропонують різні види масажу, медитацію, дихальну гімнастику, дієту, бесіди з психологом, тренінги [19].

Схожість між неконтрольованим потягом до роботи і алкоголізмом підказало лікарям і спосіб лікування трудовогоголізму. За пропозицією американських психіатрів з'явилися організації анонімних трудовогоголіків, за аналогією з давно вже існуючими клубами анонімних алкоголіків. Організації анонімних трудовогоголіків отримали досить широке поширення по Західній Європі та Японії. Насамперед такі організації з'явилися в тих країнах, де сумлінне ставлення до праці усіяко віталось і підтримувалося культурними традиціями нації. У таких суспільствах люди можуть допомогти один одному і отримати кваліфіковані поради лікарів, психологів, тайм-менеджерів. Серед людей, які мають схожі труднощі, легше усвідомити свої проблеми і вирішити їх [19].

Слід зазначити, що німецькі трудовогоголіки об'єдналися в союз «AAS». Фактично він базується на відомій програмі «Дванадцять кроків», формулювання якої у варіанті для трудовогоголіків звучить так: «Ми визнаємо,

що наша тяга до роботи носить патологічний характер, ми повинні тверезо поглянути на прожите життя і зробити висновки» або: «Ми забули про своїх близьких, завдавши цим непоправної шкоди, – тепер ми зобов'язуємося повернути тепло і любов, які їм заборгували».

Товариство трудоголіків в Швейцарії називається «Божевільні трудівники», його члени вважають свої проблеми новою страшною хворобою XXI століття.

В Естонії трудоголіків лікують з використанням ліків та фізіотерапії [19].

Терапія трудоголіків вирішує наступні завдання:

- допомогти їм уповільнити темп. Привести приклади того, як вони можуть зробити свідоме зусилля, щоб довільно уповільнити темп життя;
- навчити вмінню розслаблятися. Вивчення медитації або йоги, читання книг або навіть прийняття теплих ванн можуть виявитися корисними для досягнення спокою;
- допомогти їм навчитися цінувати стосунки у сім'ї. Позитивна взаємодія з членами родини може бути дуже цінною і перспективною, тому слід шукати способи, з допомогою яких вони можуть зміцнити сімейні зв'язки;
- зрозуміти важливість сімейних свят і ритуалів. Вони згуртовують сім'ю і роблять життя насиченим, приносять задоволення;
- допомогти клієнтам повернутися в соціальний ритм. Виробити план включення в суспільне життя і формування дружніх відносин;
- звернути увагу на життя «тут і тепер». Живучи сьогоднішнім, можна отримувати більше задоволення від життя і зменшити занепокоєння майбутнім;
- заохочувати клієнтів на самовиховання. Часто ці люди багато чого не можуть собі дозволити, тому їм треба практикувати самозаохочення;

- підкреслювати важливість належної дієти, відпочинку і фізичних вправ. Хороша фізична форма і стабільний емоційний стан необхідні для нормального функціонування і позбавлення від залежності;

- допомогти клієнтам пережити втрату їх дитинства. Багато клієнтів відчують сором, сум, злість стосовно до подій свого минулого. Позбавлення від цих почуттів підвищує їх самооцінку, дає можливість перебудувати своє життя [19].

При певних умовах нормальний трудовоголізм може перейти в деструктивний, що носить характер патологічної прив'язаності. Щоб уникнути цього, потрібно здійснювати низку профілактичних заходів, подумати про особистий режим праці, а також про те, який режим створений керівництвом в установі.

ВИСНОВКИ

1. Педагогічна діяльність – це процес цілеспрямованого виховного та навчального впливу вчителя на учнів для здійснення особистісного, інтелектуального та діяльнісного розвитку та самовдосконалення. Особистісними якостями, важливими для педагогів є: самовладання, витримка, душевна чуйність, справедливість, вимогливість, почуття гумору, педагогічний такт. Професійні риси педагога: володіння предметом, захопленість наукою, любов до професії, володіння методикою викладання, психологічна підготовка, педагогічна майстерність, володіння технологіями педагогічної праці тощо.

2. Трудоголізм – це втеча від реальності через фіксацію на виконанні трудової діяльності. Трудоголізм характеризується такими особливостями: мотивація на процесі виконання діяльності; неможливість переживати приємні моменти буденного життя; пояснення своєї поведінки матеріальною стурбованістю, хоча насправді фінансова сторона роботи може взагалі не враховуватись трудоголіком; хобі трудоголіка пов'язане з виконанням ролі годувальника чи добувача. Симптоми трудоголізму: важкість переключення на інші види діяльності, позитивні переживання пов'язані виключно з виконанням професійних обов'язків, сприйняття невдачі як катастрофи, неможливість дозволити собі відпочинок, болісне переживання часу, проведеного без роботи, підвищений рівень тривожності, яка виступає фоном усього життя, домінуючою потребою є потреба турботи про оточуючих, створення враження батьківської опіку, яке не є ефективною ні для них самих, ні для «опікуваних» людей; виконання ролі «Месії» з вигодою для себе у заповненні часу переживаннями власної незамінності, отримання заслуженої втоми приємного характеру, можливість розвіяти агресію докорами; наростання емоційного спустошення в поєднанні з втратою здатності до емпатії.

3. Одним із найважливіших компонентів педагогічної діяльності є її мотивація. Для досягнення високого рівня мотивації й стабільності персоналу необхідно створити такі умови, за допомогою яких співробітники можуть самостійно визначати, заради чого вони працюють. Необхідно, щоб організаційні цілі були чітко пов'язані з можливістю задоволення найбільш значущих потреб трудової діяльності: переваги внутрішніх мотивів над зовнішніми, поглиблення мотивів неперервного фахового вдосконалення, особистісного саморозвитку, стимулювання ініціативності і творчості. Таким чином, ефективна діяльність вчителя ґрунтується на врахуванні актуальних потреб і реальних мотивів учителів, створенні умов для їх задоволення та оптимізації мотиваційної сфери педагогів, сприянні розвитку професійно-значущих цінностей, мотивів, гуманістичних установок, спрямованості на творчість й збереження психічного здоров'я педагога, зниження ризику розвитку професійних деформацій та адикцій.

4. Провівши емпіричне дослідження психологічних проявів трудового педагогізму педагогів, ми виявили, що в педагогів з низьким чи середнім рівнем прояву трудового педагогізму центральним елементом мотиваційної сфери є мотивація, яка інтегрує мотиви виховання інших, самореалізації, самопізнання, спілкування, духовні та суспільні мотиви. Для осіб з низьким чи середнім рівнем прояву трудового педагогізму значущою є переважно внутрішня мотивація та важливість реалізації саме внутрішніх цінностей.

Таким чином, можемо стверджувати, що для педагогів з низьким чи середнім рівнем прояву трудового педагогізму важливими є такі цінності як саморозвиток та творчість особистості, повага до людей, готовність їм допомагати, чуйність, емпатійність, людяність, прагнення мати теплі стосунки з оточуючими, турбуватися про інших, дбайливо ставитися до природи. Зовнішні цінності (хороше матеріальне благополуччя, відомість, популярність, фізична привабливість і гарна зовнішність, високий соціальний статус та розкішне життя) також займають значну роль у житті досліджуваних, однак рівень їх значущості є дещо нижчим.

Слід зазначити, що у своїй професійній діяльності педагоги з низьким чи середнім рівнем прояву трудоголізму керуються такими настановами та прагненнями як : - показувати своєю поведінкою приклад іншим, виховувати сумлінність, відповідальність, дбайливість, старанність тощо; - стремління до саморозвитку, самопізнання, розуміння своєї суті, бажання стати кращим, досягнути високого особистісного та професійного розвитку; - бажання творити добро, боротися зі злом, любити і допомагати ближнім, віра в Бога; - мати стосунки з оточуючими, знаходити підтримку і розуміння з їх сторони, бути включеним до якоїсь соціальної групи, бажання не відчувати ізольованість тощо; - реалізовувати свої знання, уміння, здібності, отримувати задоволення від виконання діяльності, втілювати у життя свої плани, бути реалізованим у всіх сферах життя; - мати почуття обов'язку, потреба чинити так, як цього вимагають моральні і суспільні норми, бути відповідальним за своє життя тощо).

Для педагогів, в яких виявлено високий рівень прояву трудоголізму, переважаючою є зовнішня мотивація та важливість реалізованості зовнішніх цінностей. Переважаючою мотивацією професійної діяльності є такі мотиви як: прагматичні, неспецифічні, мотиви егоїстичного та морального самоствердження. Таким чином, у професійній діяльності педагоги з високим рівнем прояву трудоголізму, керуються наступними настановами та прагненнями: - виконання доручень здійснюється, щоб отримати винагороду чи матеріальне заохочення; - виконання завдань і доручень, які працюватимуть «на мене» в майбутньому, на мою кар'єру, очікування подяки та віддачі за виконану мною роботу тощо; - виконання доручень, при боязні покарання за його невиконання, дотримання своїх обов'язків, щоб уникнути критики на свою адресу, виконання доручень інших в силу певної залежності від них; - виконання доручень, щоб виділятися з колективу, бути в центрі уваги, можливість показати свої переваги над іншими, виконання доручень через боязнь втратити авторитет та престиж тощо; - бажання дотримати слова, не скомпроментувати себе в очах інших, виконувати

завдання відповідально, щоб отримати визнання інших людей, завоювати їх прихильність, авторитет, визнання і повагу, показати себе з кращого боку та переконати інших у своїй відповідальності, виправдати довіру інших, показати свою моральну вихованість тощо.

Таким чином, припущення про те, що існує тісний зв'язок між рівнями прояву трудоголізму та мотивами професійної діяльності у педагогів підтвердилось.

5. У роботі сформульовано та представлено практичні рекомендації щодо профілактики та подолання трудоголізму як професійної адикції.

Перспектива подальших досліджень визначається можливістю удосконалення теоретико-методологічних конструктів вивчення мотиваційно-ціннісної сфери педагога крізь призму професійних деформацій та адикцій, а також прикладних аспектів конструктивної гармонізації процесу професіоналізації педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аймедов К. В. Клинические аспекты современной адиктологии (литературный обзор) / Вісник психіатрії та психофармакотерапії. 2007. № 1. С.136-145.
2. Азарова Л.А. Девиантное поведение и его профилактика. Учеб. метод. комплекс. Минск, 2009.164 с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для студентов вузов. Москва, 2000. 375 с.
4. Баланюк Е.Л. Личность учителя *Начальная школа*. 1981. №5. С.9-12.
5. Безносков С.П. Профессиональная деформация личности: психологический практикум. 2004. 273 с.
6. Бобров А. Е. Поведенческие зависимости и психическая диссоциация
Взаимодействие науки и практики в современной психиатрии, Москва, 2007.
36 с.
7. Болсун С. Модель ідеального вчителя / *Рідна школа*. 1999. №2. С.55-58.
8. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). Москва, 1984. 200 с.
9. Веснина О. Общество анонимных трудоголиков. // Психология и бизнес онлайн. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.newsinfo.ru.
10. Вірна Ж. П. Неврогенез професійних деструкцій особистості *Психологічні перспективи*. 2012. Вип. 19. С.84-91.
11. Возрастная и педагогическая психология. Психология учителя. Москва, 1984. С.245-254.
12. Возрастная и педагогическая психология. Психология учителя. Москва, 1979. С.258-280.
13. Воронов В.В. Технология воспитания и личность учителя. 2003, №7.- С. 6-9.
14. Гинецинский В.И. Знание как категория педагогики: опыт педагогической когнитологии. ЛГУ, 1989. 144 с.

15. Гнатюк О. Особистість сучасного педагога *Початкова освіта*. 2002. №3. С.3-5.
16. Гоголева А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика. Москва, 2002. 240 с.
17. Гринберг Дж. Управление стрессом. Питер, 2002. 496 с.
18. Даренский И. Д. Аддиктивный цикл. Москва, 2008. 256 с.
19. Дмитриева Н.В. Социодинамическая психиатрия. Новосибирск, 1999. 402 с.
20. Дружилов С.А. Психология профессионализма. Харьков, 2011. 296 с.
21. Егоров А. Ю. К вопросу о новых теоретических аспектах аддиктологии / Наркология и аддиктология : сб. науч. тр. Казань, 2004. С.80-88.
22. Егоров А. Ю. Нехимические (поведенческие) аддикции (обзор).2005. № 1. С. 65-77.
23. Елшанский С. П. Квалификация нехимических зависимостей. Москва, 2006. 298 с.
24. Ефимова Д.В. Психология управления. Пенза, 2010. 196 с.
25. Зеер Э.Ф. Психология профессий. Москва, 2003. 336 с.
26. Ильин Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. Питер, 2011. 224 с.
27. Канн-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении.Москва, 1987. С. 155-176.
28. Карпов А.В. Психология труда: учебник для студентов вузов. Моска, 2005. 352 с.
29. Климов Е.А. Психология труда, как область знания, отрасль науки, учебная дисциплина и профессия *Вопросы психологии*, 1983. № 1. С. 102-108.
30. Ковальчук М.А. Девиантное поведение. Профилактика, коррекция, реабилитация. Москва, 2010. 286 с.

31. Козлова И.М. Трудоголизм как форма зависимого поведения: проблематика исследований. / *Известия высших учебных заведений. Северно-Кавказский регион*. 2006, №26. С.95-96.
32. Короленко Ц.П. Работоголизм – респектабельная форма аддиктивного поведения. / *Обозрение психиатрии и медицинской психологии*, 1993. №1. С.19-27.
33. Короленко Ц. П. Психосоциальная аддиктология. Новосибирск, 2001. 251 с.
34. Короленко Ц. П. Аддиктология: настольная книга. Москва, 2012. 536 с.
35. Короленко Ц.П. Аддиктивное поведение. Общая характеристика и закономерности развития / *Обозрение психиатрии и медицинской психологии*. 1991. №1. С.8-15.
36. Кук В. Трудоголизм: труд как наркотик и тирания долга. [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.medlinks.ru
37. Ловаков А.В. Трудоголизм: понятие, методики измерения, предикторы и последствия / *Электронный научный журнал: организационная психология*. Т.2. №4, 2012. С.28-42.
38. Ловчева М. Слишком долгий рабочий день. / *Кадровик. Кадровый менеджмент*, 2007. №1. С.57-60.
39. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. Москва, 1981. 559 с.
40. Максимова Н. Ю. Психологія девіантної поведінки : навч. посіб. Київ, 2011. С. 160–175.
41. Макушина О.П. Методы изучения девиантного поведения: Учебное пособие. Воронеж, 2005. 80 с.
42. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. Учебное пособие. 2005. 445 с.
43. Мещеряков Б. Большой психологический словарь, 2003. 672 с.
44. Мороз О.Г. Підготовка майбутнього вчителя зміст та організація. Київ, 1997. 167 с.

45. Мудрик А.Б. До питання професійних адикцій особистості / Психологічні перспективи. 2016. Вип. 27. С. 113-125.
46. Никифорова Г. С. Психология профессионального здоровья : учеб. пособие , 2006. 480 с.
47. Пидласый И.П. Педагогика. Общие основы. Процессе обучения. Москва, 1999. 576 с.
48. Психологический словарь. Киев, 1982. 216 с.
49. Психология педагогической деятельности. Москва, 1983. 220 с.
50. Психология управления: конспект лекций. Москва, 2005. 126с.
51. Руднева Г.И. Личность педагога в современном образовательном пространстве / *Мир психологии*. 2004. №4. С.193-211.
52. Самоукина Н.Т. Карьера без стресса. Питер, 2003. 256 с.
53. Скульський Р.П. Цінності освіти і виховання. Київ, 1997. 132 с.
54. Старшенбаум Г.В. Аддиктология: психология и психотерапия зависимостей. / Г.В. Старшенбаум. Москва, 2006. 368 с.
55. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори в 5 т. Київ, 1977. 147 с.
56. Сыманюк Э.Э. Психологические барьеры профессионального развития личности: Практико-ориентированная монография. Москва, 2005. 252 с.
57. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя / *Вопросы психологии*. – 1994. № 6. С. 57-64.
58. Фройд З. Вступ до психоаналізу. Київ, 1998. 709 с.
59. Шанар В. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків, 2005. 640 с.
60. Яворська Г.Х. Особистість педагога та її роль у навчально-виховному процесі. Київ, 2004. 126 с.
61. Burke R.J. Workaholics among woman manager: personal and workplace / *Managerial Psychol.* 2000. Vol. 15, № 6. P. 520-534.

62. Freudenberger Herbert J. Staff burn-out. / *Journal of Social Issues*. 1974. Vol. 30, no. 1. P. 159-165.
63. Vaillant, G. Successful Aging. / *American Journal of Psychiatry*, 2001: 158:839–847.
64. Workaholic Tendencies and the High Potential for Stress Among Co-Workers. / *International Journal of Stress Management* (2001) 8: 147.

ДОДАТКИ

Додаток А

Кореляційна матриця значущих кореляційних зв'язків

Змінні	П1	П2	П2	П4	П5	П6	П7	П8	П9	П10	П11	П12	П13	П14	П15	П16	П17	П18	П19	П20
П1						0,52	0,39	0,28	0,4	0,55				0,32	0,35					
П2				0,37					0,28								0,37	0,28		0,39
П3		0,32					0,28		0,4											
П4	- 0,28																0,32	0,39	0,35	
П6													0,28							
П7														0,28		0,52				
П8												0,52	0,37							
П11	0,39																		- 0,32	
П12	0,39	- 0,28						0,37		0,28										
П15						0,52														
П16	0,35										0,32									
П18			0,52	0,39																
П19							0,35		0,39											
П20									0,28											

Примітка:

П1 – задоволеність професійною діяльністю (низький рівень прояву трудоголізму)

П2 – незадоволеність професійною діяльністю (середній рівень прояву трудоголізму)

П3 – типовий трудоголізм (високий рівень прояву трудоголізму)

П4 – високий рівень прояву трудоголізму

П5 – середній рівень прояву трудоголізму

П6 – низький рівень прояву трудоголізму

П7 – значущість зовнішніх цінностей

П8 – значущість внутрішніх цінностей

П9 – реалізованість зовнішніх цінностей

П10 – реалізованість внутрішніх цінностей

П11 – мотиви виховання інших

П12 – мотиви самопізнання

П13 – духовні мотиви

П14 – мотиви спілкування

П15 – мотиви самореалізації

П16 – суспільні мотиви

П17 – прагматичні мотиви

П18 – неспецифічні мотиви

П19 – мотиви егоїстичного самоствердження

П20 – морального самоствердження

Додаток Б

«Тест на трудоманію» (Є.Ільїн)

Інструкція: Вам пропонується 11 запитань, для кожного з яких наведено чотири варіанти відповіді. Оберіть із запропонованих варіантів той, який Вам відповідає найбільше

№	Відповідь	
1	Чи влаштовує Вас ваша робота?	
	А	Так
	Б	Робота влаштовує, а зарплата - ні
	В	Мені не подобається моя робота, але вона приносить непоганий дохід
	Г	Абсолютно невлаштовує
2	Чи знаходите Ви взаєморозуміння з колегами?	
	А	Так, у нас дружній колектив
	Б	Не завжди
	В	У мене часто виникають розбіжності
	Г	Мені здається, що мене постійно не розуміють
3	Мені здається, що я працюю...	
	А	Погано
	Б	Відмінно
	В	Раз на раз не приходитьсь
	Г	Мені здається, щоб чогось досягнути, я повинен працювати більше та ефективніше
4	Якщо у мене особисті проблеми...	
	А	Я ніколи не переношу їх на свою роботу
	Б	Я намагаюсь не братись за важливі справи або проекти
	В	Я знаходжу в такий ситуації розуміння у колег
	Г	Я говорю про це прямо начальству
5	Приходячи з роботи, я ...	
	А	Хочу побути самому
	Б	Приділяю час близьким
	В	Приділяю час собі та своїм інтересам
	Г	Часто беру роботу додому
6	Що на роботі може викликати Ваше роздратування	
	А	Незадоволеність учнів, догана
	Б	Мене практично неможливо вивести з себе
	В	Мене дратують люди, з якими приходитьсь спілкуватись
	Г	Нерідко мене зачіпають звичайні буденні речі – дріб'язкові розмови, зламана техніка
	Ваші переживання стосовно роботи пов'язані з ...	
	А	Ні з чим не пов'язані. Моя робота – це тільки робота, її

7		можна в будь який момент змінити
	Б	Я часто непокою з приводу конфліктів, розбіжностей
	В	Я непокоюсь тільки при важливих причинах
	Г	Якщо є які-небудь переживання ,я завжди стараюсь зробити все, щоб позбавитись від них
8		Що про Вашу роботу знають Ваші домашні?
	А	Я ніколи не приношу свою роботу і робочі проблеми додому
	Б	Я завжди розповідаю домашнім про свою роботу
	В	Я не можу ділитись з близькими людьми своїми проблемами на роботі або труднощами – вони занадто далекі від специфіки моєї роботи
	Г	Я не можу позбавитись вдома від думок про роботу, але всі свої переживання тримаю у собі
9		Що Ви відчуваєте, бачачи хороший результат своєї роботи?
	А	Радію
	Б	Могло бути і краще
	В	Мене не цікавить результат, головне – сам процес або заробіток
	Г	Це тільки початок, потрібно більше і наполегливіше працювати, щоб досягнути ще більших вершин
10		Що відбувається з Вами останнім часом на робочому місці?
	А	Мене переслідують невдачі
	Б	Начальство високо оцінює мою працю
	В	У мене склались прекрасні стосунки з колективом і з начальством, усі задоволені
	Г	Я регулярно відчуваю дискомфорт
11		Наскільки Ви самі оцінюєте своє значення для колективу?
	А	Незамінних немає, але ось неповторні... Я якраз з таких
	Б	При будь-якому зручному випадку мене замінять
	В	Я ланка в загальному ланцюгу, і мою роботу цінують
	Г	Я абсолютно спокійний – хто ще буде виконувати такий об'єм роботи за таку мізерну зарплату

Додаток В

Методика «Чи Ви не трудоголік?» (Є.Ільїн)

Вам пропонується 19 запитань, на кожне з яких Вам потрібно відповісти «Так» (+), або «Ні» (-).

№	Відповідь	Запитання
1		Чи хвилює Вас Ваша робота більше, ніж сім'я?
2		Чи займаєтесь Ви своєю роботою перед сном, на вихідних, у відпустці?
3		Чи є Ваша робота Вашим найбільш улюбленим заняттям і найцікавішою темою для розмови?
4		Чи працюєте Ви більше 40 годин на тиждень?
5		Чи перетворюєте Ви своє хобі в спосіб заробляння грошей?
6		Чи берете Ви повну відповідальність за результат своєї роботи тільки на себе?
7		Ваші друзі чи сім'я ніколи не чекають Вас після роботи вчасно?
8		Ви берете роботу додому, тому що вважаєте, що інакше вона не буде виконана?
9		Ви часто недооцінюєте час, який потрібний на виконання проекту, а потім починаєте працювати над ним в авральному режиму?
10		Чи вважаєте Ви, що немає нічого страшного в тому, щоб попрацювати наднорму, якщо робота приносить Вам задоволення?
11		Чи дратують Вас люди, у яких крім роботи є ще інші важливі справи, на їх погляд, заняття?
12		Чи боїтесь Ви, що, якщо Ви не будете працювати наднормово, Вас звільнять?
13		Ваше майбутнє постійно хвилює Вас, навіть тоді, коли все ніби нормально?
14		Ви завжди беретесь за справи з енергією, в духом змагання, навіть якщо це просто гра?
15		Чи дратує Вас, коли люди просять Вас перестати займатись роботою, щоб зайнятись чимось іншим?
16		Ваша наднормова робота дратує Вашу сім'ю чи близьких?
17		Чи думаєте Ви про свою роботу, коли засинаєте, їдете машиною або розмовляєте з іншими?
18		Чи працюєте Ви під час обідів?
19		Чи вірите Ви, що, заробивши більше грошей, Ви зможете вирішити решту проблем Вашого життя?

Додаток Г

Методика «Ціннісні орієнтації» (О.Мотків, Т.Огнєва)

Інструкція: Оцініть значущість та рівень реалізації можливих цінностей Вашого життя за 5-ти бальною шкалою.

1 – дуже низький

2 – низький

3 – середній

4 – високий

5 – дуже високий

Спочатку Ви Оцінюєте значущість цінності за цією шкалою, а потім міру її реалізації. Оцініть, будь-ласка усі характеристики.

	Хорошее материальное благополучие	Саморазвитие личности	Известность, популярность	Уважение и помощь людям, отзывчивость	Физическая привлекательность , внешность	Теплые, заботливые отношения людьми	Высокое социальное положение	Творчество	Роскошная жизнь	Любовь к природе и бережное отношение к ней
Шкала «Значущість»	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Шкала «Реалізація»	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5

ОБРАБОТКА РЕЗУЛЬТАТІВ

КЛЮЧ:

Внутрішні цінності: №№ 1, 3, 5, 7, 9.

Зовнішні цінності: №№ 2, 4, 6, 8, 10.

Визначаються показники ціннісних орієнтацій:

- значущість внутрішніх цінностей (Ср А),
- значущість зовнішніх цінностей (Ср Б),
- реалізація внутрішніх цінностей (Ср В),
- реалізація зовнішніх цінностей (Ср Г).

З врахуванням ключа підраховуються середні арифметичні за кожним із 4-х показників.

Додаток Д**Методика діагностики мотивів відповідальної поведінки (М.Савчин)****Список мотивів відповідальної поведінки****Суспільні мотиви**

- 1.1. Почуття обов'язку, потреба чинити, як цього вимагають моральні і суспільні норми, що спонукають виконувати доручення.
- 1.2. Виконую свої обов'язки тому, що для мене важлива думка оточення про рівень моєї особистої відповідальності.
- 1.3. Виконую свої обов'язки, доручення, щоб не підвести приятелів, колег.
- 1.4. Я відповідальний у житті, бо, в принципі, не хочеться підводити інших людей.
- 1.5. Виконую доручення, бо поважаю тих людей, котрі дають їх мені.
- 1.6. Не хочу підводити тих, хто очікує від мене відповідальної поведінки.
- 1.7. Чиню відповідально, бо розумію суспільну важливість завдань, доручень чи обов'язків.

2. Мотиви морального самоствердження

- 2.1. Бажання дотримати слова, не скомпроментувати себе в очах інших.
- 2.2. Через відповідальність заслуговуєш визнання інших людей.
- 2.3. Я чиню відповідально через бажання завоювати прихильність, авторитет, щоб поважали і визнавали мене інші люди.
- 2.4. Хочеться виправдати довіру інших.
- 2.5. Виконуючи доручення, зробиш щось приємне іншому.
- 2.6. Через відповідальне виконання завдань показуєш себе з кращого боку.
- 2.7. Переконаєш інших у своїй відповідальності.
- 2.8. Не хочеться виглядати менш відповідальним за інших.
- 2.9. Не хочеться виглядати безвідповідальним.
- 2.10. Хочеться показати свою моральну вихованість

3. Мотиви самореалізації

3.1. Зацікавлююсь завданням, бо вони відповідають моїм здібностям і вподобанням.

3.2. Отримую задоволення від результатів виконання обов'язків і доручень.

3.3. Отримую задоволення від подолання перешкод і труднощів при виконанні доручень і завдань.

3.4. Отримую задоволення від виконання завдань, бо в них втілюю своє Я, свої здібності, знання, вміння та навички.

4. Прагматичні мотиви

4.1. Виконую доручення, бо маю для себе з цього вигоду.

4.2. Виконую завдання, обов'язки, бо це працює (працюватиме в майбутньому) на мою кар'єру.

4.3. Виконую завдання, бо маю від цього матеріальну винагороду.

4.4. Виконую свої доручення, бо бажаю, щоб і до моїх прохань також ставилися відповідально.

4.5. Допоможу іншому, а він віддячить мені.

4.6. Допоможу іншому, а життя мені віддячить також.

4.7. Чинячи відповідально, я тим самим поліпшу перспективи свого майбутнього.

5. Мотиви егоїстичного самоствердження

5.1. Виконуючи доручення, я тим самим намагаюся виділити себе серед інших, бути в центрі уваги.

5.2. Маю можливість показати свої переваги над іншими.

5.3. Виконую свої обов'язки, бо боюся втратити престиж.

6. Неспецифічні мотиви

6.1. Виконую доручення, бо боюся покарання за його невиконання.

6.2. Дотримуюся своїх обов'язків, бо намагаюся уникнути критики на свою адресу.

6.3. Виконую доручення інших, бо залежний від них.

7. Мотиви самопізнання

7.1. Виконуючи завдання, я переконую себе в тому, що щось можу (намагаюся повірити в себе, свої вміння, навички).

7.2. Маю можливість порівняти себе з іншими.

7.3. Маю можливість перевірити себе, свій характер, силу волі тощо.

8. Мотиви спілкування

8.1. При виконанні завдань маю можливість спілкуватися з іншими.

8.2. Серед відповідальних людей є багато друзів.

8.3. Виконую доручення, бо не хочу бути наодинці, ізольованим.

9. Мотиви виховання інших

9.1. Чиню відповідально, бо прагну показати приклад іншим.

9.2. На прикладі своєї відповідальності прагну виховувати молодших.

9.3. Хочу розбудити сумління інших.

10. Духовні мотиви

10.1. Я переконаний (на), що людина повинна творити добро, а тому завжди бути відповідальною.

10.2. Одним із обов'язків людини - це боротьба зі злом.

10.3. Любов до людей спонукає мене бути відповідальним.

10.4. Віра в Бога - це основа моєї відповідальності у житті.