

Анализ данных, полученных в ходе теста-среза, позволил нам сделать следующие выводы. При создании монологического высказывания большинство учеников не испытывали трудностей с выбором лексических средств. Наибольшую трудность у обучаемых вызывало грамматическое оформление речи, а также связность монологического высказывания.

После диагностического теста-среза учащиеся 5 «А» класса занимались по специально разработанному комплексу упражнений на основе опор, направленному на совершенствование навыков и умений монологической речи. После опытного обучения был проведен итоговый тест-срез. Для итогового тестирования был выбран текст «*The Swinging 1960s*» по теме «*Life in the past*» из того же учебника. Данный срез проводился в условиях, которые были максимально приближены условиям проведения диагностирующего среза. Максимальное количество баллов, которое могли набрать испытуемые, насчитывало 50 баллов.

Статистические данные результатов итогового среза свидетельствуют об эффективности предложенной методики. Минимальный результат у 5 «А» класса по всем выделенным критериям был обнаружен в ходе диагностического среза (логичность и связность – 62,8%, темп речи и отсутствие необоснованных пауз – 62,8%, продолжительность (объем высказывания) – 74,2%, нормативность речи, а именно: грамматические ошибки – 38,6%, лексические ошибки – 28,6%, фонетические ошибки – 21,5%), а максимальный – в ходе итогового среза (логичность и связность – 88,5%, темп речи и отсутствие необоснованных пауз – 88,5%, продолжительность (объем высказывания) – 94,3%, нормативность речи, а именно: грамматические ошибки – 32,9%, лексические ошибки – 11,4%, фонетические ошибки – 11,4%). Количество баллов и коэффициент эффективности у учащихся 5 «А» выше после итогового среза, что говорит о том, что специально разработанный комплекс упражнений на основе смысловых и содержательных опор достаточно эффективен.

**Заключение.** Проведенное исследование дает основание полагать, что разработанный нами комплекс содержательных и смысловых опор, направленный на развитие навыков и умений МР и использованный в ходе проведения опытного обучения, свидетельствует об эффективности предложенной методики. Общие положения работы могут представить интерес при обучении иноязычному монологическому высказыванию, при написании учебников и учебных пособий на английском языке.

1. Пассов, Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур / Е. И. Пассов. – Минск: Лексис, 2003. – 184 с.
2. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.В. Пассов – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 234 с.

## УРОВНИ И ПРИЧИНЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

*Шапкова А.В.*

*студентка 3 курса ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск, Республика Беларусь  
Научный руководитель – Мартинович Н.Е., ст. преподаватель*

Синдром эмоционального выгорания (англ. burnout syndrome) – это синдром, который развивается под воздействием хронического стресса и постоянных нагрузок и приводит к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов человека. Это защитная реакция организма на стресс, который возникает, если нет способа освободиться от негативных эмоций.

Профессиональное «выгорание» – динамический процесс, который возникает поэтапно, в полном соответствии с механизмом развития стресса [1, с. 16].

Любой специалист может стать жертвой выгорания. Это, прежде всего, связано с тем, что разнообразные стрессоры присутствуют, либо же могут появиться на работе в каждой из организаций. Синдром выгорания развивается как следствие комбинации организационных, профессиональных стрессов и личностных факторов. Вклад той или иной составляющей в динамику его развития различен. Поэтому особое внимание следует обратить на выявление тех причин, или факторов, которые приводят к развитию данного синдрома [2, с. 39].

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена тем, что в последние годы все чаще говорят о синдроме профессионального выгорания специалистов социально ориентированных профессий.

Цель исследования – изучение уровня и причин возникновения синдрома профессио-

нального выгорания специалистов по социальной работе.

**Материал и методы.** Исследование было проведено на базе государственного учреждения «Территориальный центр социального обслуживания населения Железнодорожного района г. Витебска» (20 человек в возрасте 28–47 лет). Для достижения поставленной цели использовались следующие методы: анализ и обобщение литературных источников по изучаемой проблеме, анкетирование, методика «Диагностика профессионального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон в адаптации Н. Е. Водопьяновой).

**Результаты и их обсуждение.** В результате диагностики были получены следующие данные.

У 45% испытуемых выявлен высокий уровень «эмоционального истощения», также у 45% испытуемых – средний уровень, и только у 10% был выявлен низкий уровень. Высокий и средний уровни «эмоционального истощения» проявляются в переживаниях сниженного эмоционального тонуса, повышенной психической истощаемости, утраты интереса и позитивных чувств к окружающим, ощущении «пресыщенности» работой и неудовлетворенностью жизнью в целом. Низкий уровень говорит об отсутствии симптомов «эмоционального истощения».

Для 35% характерен высокий уровень «деперсонализации», для 30% – средний уровень, и для 35% - низкий уровень. Высокий и средний уровни «деперсонализации» проявляются в эмоциональном отстранении и безразличии, формальном выполнении профессиональных обязанностей без личной включенности и сопереживания, а в отдельных случаях – в негативизме и циничном отношении. Также деперсонализация представляет собой тенденцию развивать бездушное, циничное отношение к реципиентам, к их чувствам и переживаниям. Низкий уровень характеризует отсутствие признаков «деперсонализации».

У 15% выявлен высокий уровень «редукции личных достижений», у 40% – средний уровень, и у 45% – низкий уровень. Высокий и средний уровни «редукции личных достижений» характеризуют уменьшение или упрощение действий, связанных с трудовой деятельностью. Неудовлетворительное значение этого показателя отражает тенденцию к негативной оценке своей компетентности и продуктивности и, как следствие, - снижение профессиональной мотивации, нарастание негативизма в отношении служебных обязанностей, тенденцию к снятию с себя ответственности, к изоляции от окружающих, отстраненность и неучастие, избегание работы сначала психологически, а затем физически. Соответственно, низкий уровень «редукции профессиональных достижений» говорит о полной удовлетворенности работника собой как личностью и профессионалом.

Наглядно исследуемые характеристики уровня профессионального выгорания специалистов по социальной работе Государственного учреждения «Территориальный центр социального обслуживания населения Железнодорожного района г. Витебска» отражены в диаграмме (рисунок).



Рисунок – Количественные характеристики уровней профессионального выгорания

Также анализ исследования показал, что специалисты по социальной работе, принимавшие участие в исследовании, больше всего отмечали организационные причины (55%) как главные, которые увеличивают риск возникновения профессионального выгорания. Данная группа причин включает в себя такие характеристики как: большая нагрузка в рабочее время, недостаток времени для выполнения работы ввиду загруженности различными видами дея-

тельности, порой не относящихся к должностным обязанностям, отсутствие или недостаток социальной поддержки со стороны коллег и начальства, невозможность влиять на принятие важных решений, недостаточное вознаграждение за работу, как моральное, так и материальное.

На втором месте по выборам оказались профессиональные причины (23%). Они, в свою очередь, определяются альтруистическим характером профессии, постоянным общением с «трудными» клиентами, неудовлетворенностью профессиональным и личностным ростом, несоответствием между полномочиями специалиста и поставленными перед ним задачами, а также хронической напряженной психоэмоциональной деятельностью.

В наименьшей степени (22%) исследуемые специалисты по социальной работе выделяли влияние причин личностного характера на возникновение синдрома профессионального выгорания. Данная группа характеризуется повышенной личностной тревожностью, пониженной самооценкой, склонностью к чувству вины, а также включает пол, возраст и стаж работы сотрудника.

**Заключение.** Таким образом, большинство специалистов по социальной работе данного учреждения находятся на 1 уровне профессионального выгорания, что пока не привело к деперсонализации и редукции личных достижений. Но также следует отметить, что меньший процент респондентов все же имеет признаки 2-го и 3-го уровня профессионального выгорания, что характеризуется как негативная, циничная и чрезмерно отстраненная реакция (общение) с другими людьми, как снижение чувства собственной компетентности и продуктивности, что обусловлено невозможностью справиться с требованиями на работе и может обостряться в связи с отсутствием социальной поддержки и возможностей профессионального развития. Что касается выявления причин профессионального выгорания, то в результате проведенного анкетирования выяснилось, что сотрудники территориального центра больше всего выделяли организационные и профессиональные причины как детерминирующие возникновение синдрома профессионального выгорания.

1. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения / Авт.-сост. О.И. Бабич. – Волгоград: Учитель, 2009. – 122 с.

2. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: [диагностика и профилактика] / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – 2-е изд., перераб. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2009. – 336 с.

## **КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Янусова О.Б.*

*аспирант ВГУ имени П.М. Машиерова, г. Витебск, Республика Беларусь  
Научный руководитель – Лауткина С.В., канд. психол. наук, доцент*

Решение вопроса подготовки будущих педагогов к работе в инклюзивном образовательном пространстве многие современные исследователи (А.П. Сманцер, Е.Н. Кутепова, С.Н. Гайдукевич, О.В. Кузьмина, А.С. Сиротюк) видят в реализации модели компетентностного подхода. С его помощью, по мнению доктора педагогических наук А.П. Сманцера, можно достичь более высокого качества подготовки квалифицированных педагогов соответствующего уровня.

А.П. Сманцер среди компетенций, необходимых будущему педагогу для успешной работы с детьми в условиях инклюзивного образования, выделяет следующие компетенции: психолого-педагогическая, диагностическая, содержательная, прогностическая, проектировочная, рефлексивная, коммуникативная, конфликтологическая, исследовательская компетенции [1, с. 8-12].

Указанные выше компетенции безусловно важны в структуре профессиональной деятельности будущих учителей инклюзивного образования, способны обеспечить её высокую эффективность. Однако в рамках данной статьи нам хотелось бы подчеркнуть значимость формирования у будущих педагогов коммуникативной компетентности.

Работа в инклюзивном образовательном пространстве, психолого-педагогическое сопровождение ребёнка с особенностями психофизического развития предполагает работу «в команде», членами которой выступают: администрация школы, психологи, учителя-предметники, тьюторы, родители, а также другие участники образовательного процесса. Единство в достижении целей, согласованность в выборе путей, методов и средств, стремлению к оказанию максимальной поддержки каждому ученику инклюзивной школы требует от педагога высокого уровня развития коммуникативных и организаторских способностей.

Коммуникативная компетенция характеризует особенности коммуникативной деятельно-