

The article describes issues related to children residing in Baby homes in Ukraine, as well as analyzes the work of staff, its awareness of scientific and pedagogical approaches to child-rearing, attitude to work and children, willingness to make changes in work environment in order to improve socio-emotional state of children. It also identifies a number of issues requiring further attention and research, for example, negative attitude of staff to the biological parents of the children.

Keywords: Baby home, socio-emotional development of children, staff, attitude to work, attitude to children, emotional wellbeing of staff.

Отримано: 14.10.2012 р.

УДК 159.942

З.О.Ржевська-Штефан

Особливості «професійного вигорання» викладачів вищих навчальних закладів

У статті зроблено аналіз проблеми «професійного вигорання» викладачів вищих навчальних закладів. Виокремлені характерні для викладачів прояви синдрому. Встановлено, що специфіка розвитку «вигорання» у викладачів полягає в тому, що на тлі симптомів «резистенції» у них вираховуються явно виражені прояви «виснаження», що свідчить про початок деструктивних особистісних змін і наявність негативних емоційних установок по відношенню до студентів і педагогічної діяльності. Доведено, що цей факт також свідчить про те, що психологічні захисти, які використовує викладач, вже не здатні його захистити від напруження. Підкреслюється деструктивний характер феномена вигорання як для особистості викладача, так і для професійного становлення його студентів.

Ключові слова: синдром «професійного вигорання», резистенція, психологічний захист.

В статье проанализирована проблема «профессионального выгорания» преподавателей высших учебных заведений. Выделены характерные для преподавателей проявления синдрома. Установлено, что специфика развития «выгорания» у преподавателей состоит в том, что на фоне симптомов «резистенции» у них вырисовываются явно выраженные проявления «истощения», что свидетельствует о начале деструктивных личностных изменений и наличии отрицательных эмоциональных установок по отношению к студентам и педагогической деятельности. Доказано, что этот факт также свидетельствует о том, что психологические защиты, которые

использует преподаватель, уже не способны его защитить от напряжения. Подчеркивается деструктивный характер феномена «выгорания», как для личности преподавателя, так и для профессионального становления его студентов.

Ключевые слова: синдром «профессионального выгорания», резистенция, психологическая защита.

Актуальність теми дослідження. Соціально-політична, культурна та економічна ситуація, що склалася сьогодні в Україні, висуває до працівників освітніх закладів організацій нові, і дедалі складніші вимоги. Від викладачів вищих навчальних закладів сьогодні очікують не лише компетентності у певній галузі знань у поєднанні з педагогічною майстерністю. Зміни, яких зазнає система освіти, вимагають від викладачів готовності діяти в умовах невизначеності, бути відкритими до нового і не завжди легкого досвіду, впроваджувати новітні технології навчання. Такі умови мають високий стресогенний потенціал і здатні привести до серйозних психоемоційних перенавантажень. Якщо ж згадати про те, що професійна діяльність педагога відбувається на тлі економічної нестабільності, низького рівня соціального захисту, підвищення інтенсивності праці, постійних навантажень на голосовий та слуховий апарат, великої кількості контактів протягом дня, то стає очевидним, що викладачі постійно знаходяться в зоні ризику професійного стресу. Одним із найважчих наслідків хронічного професійного стресу є, так званий синдром, «професійного вигорання», який приводить як до загального зниження ефективності професійної діяльності викладача, так і до більш складних проблем, зокрема втрата потреби у творчому професійному та особистісному саморозвитку, розвиток негативного ставлення до себе, студентів і педагогічної діяльності в цілому.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Перші вітчизняні дослідження проблеми «професійного вигорання» були розпочаті у 20-ті роки ХХ століття в межах розв'язання проблем охорони праці. Група вчених на чолі з А. Шафановою досліджувала умови і механізми виникнення фахової дезадаптації вчителів із метою виявлення «загального критерію важкості і шкідливості» педагогічної діяльності. Серйозність психоемоційних навантажень, пов'язаних з педагогічною діяльністю, зазначав також М. Рубінштейн. Проте розпочаті дослідження були призупинені аж до 60-х років, коли предметом широкого наукового аналізу закордонних вчених став феномен «вигорання», під яким розуміли специфічне

фахове захворювання осіб, що працюють із людьми (учителів, психологів, священиків та ін.).

Сам термін „burnout” – «вигорання» був введений у 1974 році американським психіатром Дж. Фрейденбергом для характеристики психологічного стану здорових людей, що знаходяться в інтенсивному й тісному спілкуванні з клієнтами, пацієнтами в емоційно навантаженій атмосфері при наданні фахової допомоги. Було визначено коло професій, в яких вигорання проявляється в найбільшій мірі: педагогічні, медичні, пов'язані із сферою обслуговування, управлінські – тобто всі професії, де головною характеристикою виступає суб'єкт-суб'єктна взаємодія.

Спочатку термін «вигорання» визначався як стан виснаження, знесилення, яке супроводжується відчуттям власної нікчемності, потім поняття «вигорання» стало змістовно неоднозначним, що призвело до значних ускладнень у його вивченні. Більш чітко сутність синдрому «вигорання» була окреслена в роботах іншого основоположника досліджень вигорання – соціального психолога К. Маслач. Вона визначала це поняття як синдром фізичного і емоційного виснаження. Сьогодні переважає розуміння феномена вигорання як багатомірного конструкта, набору негативних психічних переживань, фізичного, емоційного та розумового знесилення від довгострокової напруги, пов'язаної з міжособистісними стосунками, які супроводжуються емоційною насиченістю та когнітивною складністю.

Наприкінці 90-х років «вигорання» стало предметом самостійних досліджень вітчизняних психологів. Найбільш відомі узагальнення відносно даної проблеми представлені у роботах Г. Видай, Т.В. Зайчикової, Л.М. Карамушки, С.Д. Максименко, В. Ковальчук, Г. Ложкіна. Методологічним результатом цих досліджень та досліджень російських вчених (М.В. Борисова, Н.Є. Водоп'янова, Е.Ф. Зеєр, В.О. Орел, Т.В. Форманюк) став висновок про те, що «вигорання» є інтегральним феноменом, який здійснює руйнівний вплив на всі сторони особистості професіонала [7].

Вивчення проблеми «вигорання» педагогічних працівників також стало предметом широких досліджень багатьох авторів, проте здебільшого вивчались вчителі загальноосвітніх навчальних закладів. Існуючі окремі дослідження «вигорання» викладачів вищої школи мають розрізнений характер і не дають цілісної картини (Н.Б. Буртова, Т.А. Каткова, І.А. Курапова, Т.Ю. Овсяннікова, Н.В. Назарук, Т.В. Теміров, Н.О. Чепелева).

Постановка задачі. Все вищесказане зумовлює актуальність питання більш системного і глибокого вивчення проблеми «ви-

горання» працівників вищих навчальних закладів. Вирішення поставленої задачі потребує теоретичного аналізу та узагальнення результатів проведених різними авторами досліджень і виділення найбільш суттєвих характеристик розвитку синдрому у викладачів. Саме цьому і присвячена дана стаття.

Викладення основного матеріалу дослідження. «Професійне вигорання» розглядають як складову професійної деформації, як психологічний захист, як негативний психічний стан, але переважно його розглядають як стрес-синдром, який виникає як реакція на робочі стреси. Як стресова реакція «професійне вигорання» виникає внаслідок впливу на особистість монотонних нервово-психічних навантажень у професіях типу «людина – людина», які пов'язані з міжособистісним спілкуванням, що супроводжується емоційною насиченістю та когнітивною складністю [5].

Професія педагога за своїм змістом, навантаженням, характером, умовами і щільністю спілкування визнана найбільш напруженим в емоційному плані видом праці. В самій природі праці педагога закладена необхідність емоційних витрат: він має здійснювати вплив на незрілу особистість з метою розвитку соціально бажаних якостей, що передбачає достатньо високу міру відповідальності за процес і результат. Останнім часом до професій з підвищеною стресогенністю почали відносити і науково-викладацьку діяльність працівників професійної школи (Н.А.Амінов, Н.В. Мальцева). Підвищення вимог з боку суспільства до професійних якостей викладача вищої школи, необхідність працювати з чисельними групами, високий рівень інтенсивності праці та кількості контактів, гіподинамія перетворюють цю групу спеціалістів на групу ризику тих, хто може бути легко ураженим «професійним вигоранням». Це підтверджують результати емпіричних досліджень різних авторів – більшість викладачів вищих навчальних закладів характеризуються високим і середнім рівнем синдрому «професійного вигорання» (І.А. Курапова, Т.Ю. Овсяннікова, Н.В. Назарук, Т.В. Теміров, Н.О. Чепелева).

Виділяють три основні складові або ключові ознаки розвитку синдрому «вигорання»: емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукацію професійних обов'язків (В. Бойко, К. Маслач, Х. Фрейденбергер). Розвитку емоційного виснаження передуює період підвищеної активності, коли педагог повністю занурюється в роботу, відмовляється від потреб, які з нею не пов'язані, забуває про власні потреби. Про настання виснаження сигналізує

відчуття перенапруження і вичерпання емоційних та фізичних ресурсів, відчуття втоми, яке не проходить після сну. Педагог уже неспроможний до активного спілкування, піднесеного і бадьорого емоційного тону. Після відпочинку настає певне полегшення, проте ці симптоми поновлюються, як тільки працівник повертається в знайому робочу ситуацію.

Характерною ознакою деперсоналізації, як ознаки синдрому, є поява особистісної відстороненості. Емоційно виснажені викладачі починають відчувати до студентів ворожість або байдужість. Важливо, що негативні емоції вони намагаються придушити, оскільки намагаються діяти відповідно до основних установок своєї професійної діяльності, які вимагають від педагога завжди бути на висоті самоконтролю, досконало володіти педагогічним тактом, бути актором, який грає свою роль перед аудиторією. Парадоксально, але придушення (часто неусвідомлюване) негативних емоцій приводить до емоційного збіднення контакту, а з часом до перетворення його на позбавлену безоособистісну формальну взаємодію. Студент, позбавлений рис особистості, сприймається «вигоряючим» викладачем як об'єкт, який має виконувати певні функції відповідно до вимог навчально-виховного процесу. Все, що виходить за межі даних функцій, викладача не цікавить, а їх невиконання викликає обурення. «Вигоряючий» викладач до певної міри і сам перетворюється на «функцію», здебільшого функцію контролю і оцінки. Мотивування студентів стає складною задачею, оскільки вимагає емоційного залучення і небайдужості до предмета та аудиторії, а тому замінюється на негативне підкріплення або нагадування про те, що на студентів врешті-решт очікує екзамен. Вочевидь, індивідуалізація навчально-виховного процесу також стає для викладача недосяжною задачею.

Третьою ознакою розвитку синдрому «професійного вигорання» є відчуття втрати власної ефективності. Зрозуміло, що в умовах, коли викладачеві все складніше здійснювати свої професійні обов'язки, а студенти відгукуються на його «об'єктні» впливи зниженням навчально-професійної мотивації, він не може не відчувати, що ефективність його професійної діяльності знижується. Робота перестає приносити задоволення, викладач не бачить більше перспектив в своїй професійній діяльності. Це приводить до зниження професійної самооцінки викладача й нівелювання власних професійних досягнень, провокує виникнення почуття провини і посилює тенденцію до відстороненості, байдужості або ж цинізму та агресії у ставленні до студентів та

колег. Як наслідок викладач свідомо або несвідомо прагне обмежувати коло і час своїх професійних контактів, редукуючи професійні обов'язки, які потребують від нього емоційних затрат. Він намагається менше приділяти уваги групі, особливо у випадку втоми або поганого самопочуття, його негативний емоційний стан починає відбиватися на продуктивності та якості його роботи з аудиторією.

Наслідки «професійного вигорання» для професійного розвитку викладача можна охарактеризувати як деструктивні. Знижується його професійна мотивація, інтерес до професії і потреба в передачі знань студенту. В крайніх випадках розвивається повна байдужість і навіть нелюбов до професійної діяльності.

Так само деструктивно синдром впливає і на особистісні якості викладача. За результатами досліджень Т.Ю. Овсяннікової, у викладачів з високим рівнем «вигорання» знижується продуктивний інтерес до себе і власного внутрішнього світу [6]. Т.М. Теміров вказує на те, що у них в цілому знижена осмисленість життя: відсутні якісь певні цілі, які б надавали осмисленості і перспективу на майбутнє, вони не задоволені своїм теперішнім і минулим, сприймають процес свого життя як нецікавий і емоційно збіднілий. На додаток викладачі втрачають віру у свою здатність впливати на власне життя, схильні до фаталізму, на їх думку свобода вибору ілюзорна і не має смислу щось планувати на майбутнє [8].

Як динамічний процес, «професійне вигорання» має ряд стадій (М. Burish, С. Cherniss, L. Hallsten, В.В. Бойко та ін). На першій стадії, яка носить упереджувальний характер, професіонал демонструє надмірну активність, обмеження соціальних контактів і відмову від потреб, які не пов'язані з роботою. Все це поступово виснажує його емоційні та енергетичні ресурси. На другій фазі відбувається зниження рівня власного залучення у професійну діяльність. Колеги і студенти сприймаються в негативному ракурсі, превалюють стереотипні, безособові цинічні оцінки, небажання виконувати свої обов'язки і незадоволеність роботою. Третя фаза характеризується гострими емоційними реакціями з переважанням депресивних і агресивних станів, які супроводжуються страхами, перепадами настрою, апатією, почуттям провини, зниженням самооцінки, а також відсутністю толерантності, підвищеною конфліктністю. На четвертій фазі проявляється деструктивна поведінка, що відображується в інтелектуальній, мотиваційній та емоційній сферах і проявляється в зниженні концентрації уваги, ригідності мислення, нездатності виконувати

складні завдання, відсутності ініціативи і зниженні ефективності діяльності, байдужості та уникненні неформальних контактів, самотності. На п'ятій фазі виникають психосоматичні реакції, такі як безсоння, серцево-судинні розлади, головні болі, розлади травлення, залежність від психостимулюючих речовин. Заключна фаза характеризується тотальним розчаруванням і сформованістю негативної життєвої установки, що проявляється в екзистенційному відчаї, почутті безпомічності і втрати смислу життя [2].

Дослідниками підкреслюється гетерохронність і нерівномірність розвитку синдрому «професійного вигорання» (М.В. Борисова, Т.В. Темиров). Особливо це помітно в дослідженнях, автори яких вивчали синдром «професійного вигорання» викладачів, спираючись на більш компактну структуру симптомокомплексу, яка за В.Бойко відповідає фазам переживання стресу: напруження, резистенція, виснаження [1].

Динаміку розвитку цих фаз у викладачів вищої школи дуже вдало описує Н.Б. Буртова [3]. На першій фазі викладач вищого навчального закладу починає усвідомлювати, що його зусилля і активність не приносять очікуваних результатів. Він починає фіксувати свою увагу на тих явищах і ситуаціях, які викликають його незадоволення і поступово стають для нього подразником. В процесі формування цієї звички сприймання дратуючих факторів викладач може спочатку намагатися впливати на ситуацію. Але у випадку постійної невдачі («знову вся навчальна група не готова», «знову половини групи немає на занятті», «знову необхідно переробляти робочі програми, плани тощо») він починає дратуватися, звинувачуючи спочатку себе. Сформувавши стійку звичку помічати подразники і відчуваючи свою нездатність щось змінити, викладач заглиблюється в негативні переживання і починає у вербальній формі різко оцінювати зовнішню ситуацію. Таким чином він переходить на рівень «активного опору і боротьби». Поразка в цій «боротьбі» приводить до станів депресії, коли під сумнів ставляться не лише професійні якості, але й сам факт вибору професії. Але водночас з цими процесами відбувається внутрішній пошук засобів захисту своєї людської гідності. Викладач використовує метод переоцінки того, що відбувається, переосмислює необхідність власної особистісної активності в конкретних обставинах.

Друга фаза (резистенція) характеризується тим, що викладач вже намагається вберегти себе від неприємного впливу тих чи інших факторів шляхом скорочення часу спілкування, змен-

шення емоційного залучення в ситуацію, розвитку негативних установок по відношенню до студентів («інтелект нижче плінтуса», «безкультурщина», «якщо їм нічого не потрібно, то чому я маю рвати серце»). Таким чином з'являються негативні внутрішні настрої та емоційні установки, які визначають не лише ставлення до роботи, але й якість та продуктивність праці. Розвиток захисних реакцій роблять викладача емоційно закритим, відстороненим та байдужим. На такому тлі будь-яке емоційне залучення до професійних справ та комунікацій викликає у людини відчуття надмірної перевтоми. Якщо на даному етапі розвитку синдрому, людина не знаходить шляхи розв'язання своїх внутрішніх конфліктів, не змінює кардинально форму своєї життєдіяльності, то вона врешті-решт потрапляє в фазу виснаження, коли сам організм починає розгортати програму по спасінню психічного здоров'я працівника в надії, що пізніше той набере сили для відновлення [3].

Критерієм, за яким визначають наявність високого рівня «професійного вигорання», виступає сформованість цих вищеповисаних фаз. Як засвідчують результати багатьох емпіричних досліджень (Т.А. Каткова, І.А. Курапова, Т.Ю. Овсяннікова, Н.В. Назарук, Н.В. Перегончук, Т.В. Теміров, Н.О. Чепелева), найбільш вираженою (сформованою) складовою симптомокомплексу «вигорання» у викладачів вищих навчальних закладів є «резистенція» – надмірне емоційне виснаження, що зумовлює виникнення та розвиток захисних реакцій, які роблять викладача емоційно закритим, відстороненим та байдужим.

Серед дослідників немає єдності щодо того, які саме симптоми резистенції є найбільш вираженими (сформованими) у викладачів. В одному випадку це неадекватне вибіркове реагування (Т.Ю. Овсяннікова, Н.О. Чепелева, Т.В. Теміров), в другому – розширення сфери економії емоцій (Н.Б. Буртовая), в третьому – редукція професійних обов'язків (Т.А. Каткова). Проте всі вони погоджуються з тим, що вираженість симптомів резистенції свідчить про те, що викладачі намагаються опиратися негативному впливу стрес-факторів, використовуючи доступні ним засоби зниження напруження шляхом повного або часткового виключення емоцій з професійної діяльності і скорочення обов'язків, які потребують емоційних витрат.

Ці особливості є спільними як для викладачів вищих навчальних закладів, так і для вчителів шкіл. Проте є і відмінності, які засвідчують про наявність специфіки переживання ними «професійного вигорання». Порівнюючи прояви «вигорання» у

вчителів шкіл і викладачів вузу, І.А. Курапова зазначає, що у вчителів більш вираженими є показники симптомів «переживання психотравмуючих ситуацій» і «загнаність у кут», в той час як у викладачів більш вираженим є симптом «емоційний дефіцит» [4]. Це говорить про те, що вчителі шкіл гостріше переживають важкі ситуації, з якими намагаються боротися, у них більше накопичується відчаю і обурення, формується почуття безвиході, що є характерним для початкової і більш активної фази «вигорання». Стосовно викладачів вищих навчальних закладів, то вони гостріше відчують свою емоційну неспроможність здійснювати позитивний розвивальний вплив на студентів: вони нездатні бути відкритими і доброзичливими, зацікавленими в особистості студента, нездатні співпереживати і співчувати. Натомість у них розвивається дратівливість, образливість, грубість і різкість [4]. Ці прояви характерні для фази «виснаження», що свідчить про більш виражені у викладачів вищих навчальних закладів ознаки деструктивних особистісних змін і сформованості негативних емоційних установок по відношенню до студентів і педагогічної діяльності. Високі показники фази «виснаження» також свідчать про неефективність стратегій захисту, які використовують викладачі, і про ще більші психофізичні та енергетичні витрати [6].

Використання психологічних захистів в педагогічному спілкуванні, зокрема перетворення студента на бездушний об'єкт маніпуляцій, має негативні наслідки для здійснення навчально-виховного процесу. Характер взаємодії в системі «викладач-студент» з діалогічного, особистісного, суб'єкт-суб'єктного перетворюється на монологічний, формальний, об'єктний. На нашу думку, найбільш деструктивним може бути вплив монологічного «вигорішого» педагога на становлення професійної ідентичності майбутніх вчителів, які засвоюють від своїх викладачів моделі педагогічної взаємодії, які потім застосовують в роботі з учнями школи.

Таким чином, узагальнивши все вищесказане, можна дійти наступних **висновків**. «Професійне вигорання» являє собою деструктивний феномен професійного становлення особистості викладача вищої школи. Найбільш вираженою складовою симптомом комплексу «вигорання» у викладачів вищих навчальних закладів є «резистенція» – надмірне емоційне виснаження, що зумовлює виникнення та розвиток захисних реакцій, які роблять викладача емоційно закритим, відстороненим та байдужим. Специфіка розвитку «вигорання» у викладачів полягає в тому, що

на тлі симптомів «резистенції» у них вимальовуються явно виражені прояви «виснаження», що свідчить про початок деструктивних особистісних змін і наявність негативних емоційних установок по відношенню до студентів і педагогічної діяльності. Даний факт також свідчить про те, що психологічні захисти, які використовує викладач вже не здатні його захистити від напруження. Окрім деструктивного впливу на особистість самого викладача, «професійне вигорання» негативно позначається на характері взаємин в системі «викладач-студент», що має невітніші наслідки для професійного становлення особистості студента.

Подальший напрямок досліджень ми вбачаємо у визначенні факторів розвитку та найбільш ефективних стратегій подолання та профілактики синдрому у викладачів вищих навчальних закладів.

Список використаних джерел

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В. В. Бойко. – СПб. : Питер, 1999. – 105 с.
2. Борисова М.В. Профессиональное выгорание как негативный феномен профессионального становления личности / М.В. Борисова // Психологические аспекты профессионального становления. Сборник материалов Всероссийской межвузовской научной конференции. – М.: РИПО ИГУМО и ИТ, 2009. – С.13-19.
3. Буртовая Н.Б. Личностные и профессиональные предпосылки формирования эмоционального выгорания у преподавателей высшей школы / Н.Б. Буртовая // Вестник ТГПУ. – 2010. – Вып. 12 (102). – С.141-149.
4. Курапова И.А. Нравственно-ценностная регуляция эмоционального выгорания в профессиональной деятельности (на примере педагогов средней и высшей школы): автореф. дис. на соискание канд. псих. наук: спец. 19.00.03. «Педагогическая психология» / И.А. Курапова. – М., 2009. – 21с.
5. Назарук Н.В. Теоретичні засади дослідження проблеми «згорання» у професійній діяльності педагога: феноменологічний аспект / Н.В. Назарук // Обрії. – Івано-Франківськ : ОІППО, 2002. – № 2 (15). – С. 12–16.
6. Овсянникова Т.Ю. Особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у преподавателей высшей школы: автореф. дис. на соискание степени канд. псих. наук: спец.

- 19.00.03. «Педагогическая психология» / Т.Ю. Овсянникова. – Н.Новгород, 2008. – 20 с.
7. Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности / В. Е. Орел. — М.: Ин-т психологии РАН, 2005. — 330 с.
8. Темиров Т.В. Психическое выгорание как деструктивный механизм деятельности педагога / Т.В.Темиров // Мир психологии. – 2008. – № 4. – С. 54 – 64.

The article analyzes “professional burnout” syndrome characteristics typical for teachers of higher educational establishments. It is found that the specificity of “burnout” in teachers is that despite the symptoms of “Resistance” they show clear manifestations of “exhaustion,” which indicates the beginning of the destructive personality changes and the presence of negative emotional setting in relation to students and educational activities . It is shown that this fact also suggests that psychological defenses used by the teacher is not able to protect him/her from stress. It underlines the distructive character of the phenomenon is impact both on teachers’ personality and their students’ professional development.

Keywords: high school teacher “professional burnout”, resistsens, psychological defense.

УДК 159.9

Т.В.Сергеева

Принцип экзистенциальности эко-гуманистической технологии саморазвития

Раскрывается ключевой принцип эко-гуманистической технологии саморазвития – принцип экзистенциальности. Он способствует запуску психологических механизмов саморазвития личности, что обеспечивает определенное качество способов ее деятельности. Принцип реализуется через экзистенциальную модель саморазвития, обеспечивает субъектность, свободу выбора способов деятельности по реализации личностных смыслов, развитие мотивов в экзистенциальном круге саморазвития.

Ключевые слова: эко-гуманистическая технология саморазвития, экзистенциальная модель саморазвития, принцип экзистенциальности.