

УДК 159.942

СПОНТАННІСТЬ ОСОБИСТОСТІ І СИНДРОМ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПЕДАГОГІВ

З.О.Ржевська-Штефан

Анотація. У статті розглянуті перспективи використання феномену спонтанності особистості в якості ресурсу подолання синдрому професійного вигорання педагогів.

Ключові слова: синдром професійного вигорання, спонтанність, внутрішня свобода, самоусвідомлення, маніпулювання, діалогічність.

Аннотация. В статье рассмотрены перспективы использования феномена спонтанности личности в качестве ресурса преодоления синдрома профессионального выгорания педагогов.

Ключевые слова: синдром профессионального выгорания, спонтанность, внутренняя свобода, самоосознанность, манипулирование, диалогичность.

Summary. The article presents the outlook of treating personal spontaneity as a resource for pedagogues to overcome "professional burnout" syndrome.

Key words: "professional burnout", spontaneity, inner freedom, self-awareness, manipulation, dialogicity.

Постановка проблеми. Як засвідчують результати багатьох досліджень у сфері психології професійного здоров'я, праця може як сприяти особистісному зростанню працівника, так і набувати руйнівного впливу на його особистість. До таких руйнівних наслідків професійної діяльності відносять синдром професійного вигорання, що проявляється у фізичному та психічному виснаженні, деперсоналізації стосунків з оточуючими, втраті позитивної мотивації й ціннісного ставлення до професії.

Дослідження синдрому професійного вигорання у педагогів на сьогоднішній день залишається досить актуальним. По-перше, дана професія характеризується особливостями, які дозволяють віднести її до групи високого ризику виникнення й розвитку синдрому вигорання. Зокрема, педагогічній професійній діяльності притаманні високий динамізм, нестача часу, великий обсяг навантаження, необхідність майже постійно перебувати в активному і напруженому контактуванні з великою кількістю людей, складність педагогічних ситуацій, тиск соціальної оцінки праці педагога тощо. По-друге, відомо, що вигорання справляє значний негативний вплив не лише на психосоматичне здоров'я педагога, але й на ефективність його професійної діяльності, що ставить під загрозу успіх професійного й особистісного зростання його підопічних.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню синдрому вигорання присвятили свої численні доробки як закордонні, так і вітчизняні дослідники. Зокрема, були висвітлені зміст і структура синдрому вигорання (Г.Діон, Л.М.Карамушка, С.Д.Максименко, В.Є.Орел, М.Л.Смульсон), методи його діагностики (В.В.Бойко, Н.Є.Водоп'янова, С.Джексон, К.Маслач, О.С.Старченкова та ін.), особистісні, соціально-демографічні та організаційно-професійні фактори, що провокують його виникнення і розвиток (М.В.Борисова, К.Маслач, В.Є.Орел, Т.В.Форманюк та ін). Були започатковані дослідження особливостей розвитку синдрому вигорання в межах різних професій, зокрема педагогічної (Н.Б.Буртова, Т.А.Каткова, І.А.Курапова, Т.Ю.Овсяннікова, Н.В.Назарук, О.О.Рукавишников, Т.В.Теміров, Т.В.Форманюк, Н.О.Чепелева).

Слід зазначити, що більшість із названих досліджень присвячені вивченню негативних впливів вигорання на психофізичне здоров'я працівників освіти, а також зовнішнім та внутрішнім детермінантам, які провокують розвиток вигорання. Зокрема, існують дані, що свідчать про наявність зв'язку між рівнем вигорання і низьким рівнем особистісної витривалості, неефективними копінг-

стратегіями, екстернальним локусом контролю, агресивністю, тривожністю, нейротизмом, інтроверсією.

Водночас, у багатьох дослідженнях емпірично доведено, що професійне вигорання не лише справляє сильний негативний вплив на особистість професіонала, але й саме залежить від його суб'єктивних особистісних якостей (О.І.Бабич, М.В.Борисова, Л.Г.Дикая, І.А.Курапова, А.А.Обознова, О.Н.Доценко, К.Л.Купер, В.Є.Орел, О.С.Старченкова, Х.Фрейденберг). З цього цілком логічно випливає інтерес до вивчення сильних сторін особистості, які здатні знижувати стресогенність професійних та соціально-психологічних факторів і підвищувати резистентність до виникнення професійного вигорання. Найбільш перспективним ресурсом дослідники вважають самоактуалізацію особистості, до характеристик якої відносять осмисленість життя, духовні цінності, а також цінності творчості та активного соціального життя (К.С.Холл, Г.Ліндсей, О.І.Бабич, А.Ю.Василенко, Г.Н.Густельова, І.А.Курапова та ін.).

Однак, попри здійснені дослідження в даному напрямку, залишається недостатньо вивченою роль окремих компонентів самоактуалізації в подоланні професійного вигорання. Зокрема це стосується такої складової, як спонтанність особистості. Наш інтерес до спонтанності зумовлюється тим, що як феномен вона не зводиться лише до компоненту самоактуалізації, а також має дещо неоднозначну інтерпретацію: в педагогічному середовищі цей термін має негативне забарвлення і трактується як імпульсивність.

Постановка завдання. У рамках нашого дослідження ми ставимо за мету вивчити роль і значення спонтанності особистості в саморегуляції професійного вигорання педагога, а також виявити можливості, які відкриває спонтанність для профілактики та корекції синдрому. Для розв'язання поставлених задач спочатку вважаємо за необхідне здійснити уточнення самого терміну «спонтанність».

Виклад основного матеріалу дослідження. У найбільш широкому розумінні спонтанність у психології визначається як притаманна людині від природи активність, яка спричиняється не зовнішніми впливами, а внутрішніми причинами. Вона дозволяє по-новому реагувати на вже відоме і адекватно сприймати на події нові, з якими ще не зустрічався. Таким чином, спонтанність забезпечує здатність до адекватної поведінки і творчості.

Проте погляди представників різних психологічних напрямків щодо природи даної активності дещо різняться. Теоретичний аналіз історії вивчення феномену спонтанності показав, що в найбільш ранніх психологічних дослідженнях, започаткованих психоаналітичною традицією, даний феномен розглядається як неусвідомлювана енергія і справді асоціюється з проявами імпульсивності. Зокрема, в концепції Г.Юнга спонтанність синонімічна неусвідомлюваним, стихійним процесам, які лежать в основі творчості. Спонтанність у даному випадку виступає як активність інтуїтивна, заздалегідь необдуманна, без будь-якого аналізу ситуації, без з'ясування можливих наслідків. Це потік ідей, вир здогадок, миттєвих осяянь і парадоксальних рішень, що бере свій початок у хаосі несвідомого [1].

Очевидно, що в даному випадку спонтанність протиставляється розуму, свідомості, доцільності. Це основна інтенція дитинства, яка, з одного боку, є основою для вільної фантазії та гри, а з іншого боку, може стати причиною труднощів при переході до систематичної, свідомої, планомірної діяльності. Це – енергія, придушення якої приводить до неврозу, а безконтрольний прояв – до психозу.

Психоаналіз протиставляє спонтанності характер, під яким розуміється жорсткий каркас стійких форм реагування (патернів поведінки) і психологічних захистів, що мають на меті забезпечити пристосування людини до соціуму. За рахунок розвитку характеру в онтогенезі зона спонтанності з віком сильно обмежується. Саме цим пояснюється зменшення проявів творчої активності у більшості дорослих порівняно з дитинством.

За Я.Л.Морено, який розвивав напрямок психодрами, спонтанність є універсальною вродженою людською якістю, яка притаманна кожній дитині, і полягає у здатності реагувати по-новому на стару ситуацію [3]. Свіжий погляд на ситуацію дає можливість не вдаватися до шаблонних рішень, за якими часто криються психологічні блоки і захисти, а це своєю чергою відкриває для індивіда шлях до справжнього проживання свого життя, і, як наслідок, розв'язання всіх проблем. Отже, спонтанність виступає каталізатором творчості. Проте, нажаль, вона є виключно прерогативою дитинства та окремих творчих особистостей [3].

Як можна зрозуміти з вищезазначеного, спонтанність як неусвідомлювана некерована активність також до певної міри здатна виступати ресурсом подолання професійного вигорання. Як джерело творчої активності, така спонтанність сама по собі здатна знімати зайве психоемоційне напруження. Емпірично доведено, що чим вище розвинутий творчий потенціал, тим рідше педагог відчуває емоційне виснаження, спустошення і втому від власної роботи [4; 53]. Більше того, так зване «творче

приспосовування» або свіжий погляд спонтанної людини на ситуацію в процесі професійного контактування є запорукою вчасного розв'язання дрібних і серйозних проблем без вдавання до шаблонних рішень, тобто, не вдаючись до неефективних копінг-стратегій або психологічних захистів, які зрештою приводять до психоемоційного виснаження.

Проте неусвідомлюваний характер такого роду спонтанності вносить певні обмеження в плані навмисної планомірної активізації її у широкого кола педагогів. Фактично, йдеться про необхідність вивільнення творчого потенціалу людини з-під тиску жорстких рамок характеру, накладених суспільством. У психоаналітичній традиції це здійснюється шляхом кропіткого поступового розхитування характеру в роботі з психоаналітиком, а також за рахунок так званих тренінгів спонтанності, спеціально розроблених Я.Л.Морено.

Кардинально відмінним є тлумачення спонтанності в традиції гуманістичної психології, автори якої на противагу психоаналітичній теорії наполягали на тому, що людина, передусім – це свідомо істота, наділена свободою (А.Адлер, К.Хорні, Е.Еріксон, Г.Олпорт). Спонтанність, або самодовільність, в їх розумінні виступає цілком усвідомлюваною силою. Це один з компонентів «внутрішньої свободи» індивіда, яка є головною умовою його розвитку й особистісного зростання.

Для Е. Фрома спонтанність рівнозначна здатності діяти невимушено, не автоматично, не під тиском шаблонів, що нав'язані зовні. Він визнає, що спонтанність – доволі рідкісний феномен у сучасному суспільстві, який найчастіше можна спостерігати у маленьких дітей, а також художників, деяких вчених, філософів. У більшості ж людей спонтанність можна спостерігати лише в окремі моменти життя (осяяння, хвилина ніжності) [6]. Важливими компонентами спонтанності Е. Фром визнає любов і працю, які позбавлені рис вимушеності й примусу. Це така любов, у якій відсутнє прагнення привласнити собі іншу людину або, навпаки, прагнення зректися заради іншої людини свого істинного «Я». Навпроти, це добровільний союз, в якому кожен зберігає свою окремість та індивідуальність, тобто залишається собою. Праця як компонент спонтанності також має бути позбавлена рис вимушеної діяльності заради виживання або діяльності заради підкорення собі життєвих ресурсів. Натомість це має бути творча активність, що проявляється в емоційній, інтелектуальній і чуттєвій життєдіяльності людини, а також в її волевиявленні [6].

Таким чином, спонтанність за Е.Фромом є результатом реалізації індивідом своєї особистості, результатом «буття самим собою». Спонтанність не є легкодосяжним станом, її передумовою виступає набуття особистістю справжньої цілісності, зокрема єдності розуму і людської природи, які здебільшого перебувають у запеклому протистоянні. Це означає, що для реалізації особистістю свого «Я» важливі не лише інтелектуальні зусилля, але також усі емоційні можливості індивіда. Придушення ж певних частин своєї особистості (наприклад, негативних емоційних переживань), навпаки протидіє досягненню цілісності й унеможливує спонтанну активність. Втрата спонтанності, за Е.Фромом, рівнозначна акту убивства правди в собі, відмові від себе.

У концепції самоактуалізації особистості гуманіста А.Маслоу спонтанність розглядається як особистісна якість, властива людям, які самоактуалізуються, що співвідноситься з такими цінностями, як свобода, природність, гра, легкість без зайвих зусиль. Це вільне «випромінювання» того, що закладене в глибині самої особистості, здатність безпосередньо виражати свої почуття, яка витікає з впевненості в собі й довіри до навколишнього світу. Це щирість, природність і правдивість, в основі яких лежить відмова від контролю і управління та маніпулювання іншими [1].

На противагу пересічній людині, яка схильна сліпо слідувати конвенційним нормам, або чинити їм опір, особистість, що самоактуалізується, наслідуює установлені ритуали не автоматично, а свідомо, лише на рівні зовнішньої поведінки і не без філософського гумору. Отже, прояв спонтанності у такої людини – це прояв власної незалежності від впливу середовища. Проте незалежності, збалансованої здоровим глуздом, незалежності, яка є золотою серединою полюсів конформності та нонконформізму.

За Е.Шостромом, який розвивав ідеї гуманістів, спонтанність притаманна актуалізованій, творчій особистості, яка розуміє свої потреби, визнає власні бажання і вчинки, радіє справжньому супернику, пропонує допомогу, коли це необхідно, залишається щирою і конструктивною навіть в агресії. Втрата спонтанності породжує людину-маніпулятора, яка в гонитві за вдоволенням власних бажань приховує власні реальні почуття за різними типами поведінки – починаючи від зверхньої ворожості, закінчуючи заграванням і улесливістю. Маніпулятор не усвідомлює власного актуалізуючого потенціалу і тому відмовляється від незалежності й самостійності та віддає перевагу паразитуванню на власному оточенні [7]. Повернути собі здатність до спонтанності актуалізатора людина може у випадку, якщо вона усвідомить власні маніпулятивні стилі взаємин з оточуючими і зможе розкрити свій життєвий потенціал.

Всі вищезазначені характеристики спонтанності, на наш погляд, свідчать про її значний потенціал

в плані ресурсу подолання синдрому професійного вигорання. По-перше, здатність спонтанної людини діяти не автоматично, не під тиском шаблонів, що нав'язані зовні, дозволяє їй творчо підходити до розв'язання різноманітних проблем професійного спілкування, не вдаючись до неефективних психологічних захистів та копінг-стратегій, що приводять до емоційного виснаження. По-друге, незалежність від впливу середовища, здатність «бути самим собою», безпосередньо виражати свої почуття є запорукою того, що професіонал не буде накопичувати неусвідомлювані негативні емоційні переживання. По-третє, відсутність рис вимушеності й примусу, відмова спонтанної людини від контролю та маніпулювання іншими виступає ресурсом для подолання такого фактору вигорання, як дегуманізація (цінніше безособистісне ставлення до оточуючих).

Для підтвердження даного теоретичного обґрунтування нами було здійснено дослідження в групі педагогів вищого навчального закладу. Нами були використані методики «Діагностика рівня емоційного вигорання» В.В.Бойко та методика вивчення самоактуалізації особистості САМОАЛ Е.Шострома. За результатами діагностики рівня емоційного вигорання у більшості викладачів було виявлено високий рівень вигорання: фаза напруження – 54%, фаза резистенції – 77%, фаза виснаження – 35%. Далі було здійснено аналіз взаємозв'язку між фазами вигорання та вираженістю спонтанності як риси самоактуалізації. В результаті було виявлено, що показники спонтанності негативно корелюють з усіма трьома фазами: фаза напруженості ($p \leq 0,02$), фаза резистенції ($p \leq 0,01$), фаза виснаження ($p \leq 0,01$). Чим менш спонтанною і природною є поведінка педагога, тим сильніше проявляється симптоматика вигорання. Таким чином, наше припущення цілком підтвердилось.

Далі нами було здійснено теоретичний аналіз перспектив цілеспрямованого розвитку спонтанності особистості у педагогів з метою подолання синдрому професійного вигорання. Підґрунтям для наших висновків послужили виявлені нами основні тенденції розвитку спонтанності, описані в багаторівневій моделі особистісної саморегуляції О.Р.Калітєєвської і Д.О.Леонтьєва [5; 69], яка, до речі, цілком знімає виявлену нами раніше суперечність у поглядах на природу спонтанності. Згідно з даною моделлю, неусвідомлювана і некерована дитяча спонтанність виступає передумовою становлення свободи як усвідомленої активності. При сприятливих умовах онтогенезу вона трансформується на усвідомлену активність, так звану «внутрішню свободу», а далі відбувається інтеграція свободи і відповідальності в єдиний механізм автономної самодетермінації зрілої особистості. За несприятливих умов, пов'язаних з нестабільним самовідношенням і відсутністю права на власну активність, індивід розвиває в собі схильність переживати життя як повністю обумовлене зовнішніми вимогами, очікуваннями та обставинами [2; 20], тобто втрачає свою спонтанність.

Сказане вище дозволяє нам дійти позитивного висновку про можливість спеціального створення сприятливих умов для розвитку спонтанності як «внутрішньої свободи». Що ж до характеру даних умов, то більшість дослідників сходяться на думці, що ключовим фактором набуття індивідом такої свободи є рефлексивне усвідомлення причин і обмежень власної активності [2; 22]. У міру того, як індивід включає в поле своєї свідомості підсвідомі (раніше неусвідомлювані) частини своєї особистості, перед ним розкриваються раніше приховані або нереалізовані потенції, а з цим зростає його психологічна свобода. Так, педагог, який починає усвідомлювати свої негативні переживання по відношенню до студентів, отримує можливість більше не ігнорувати певні ситуації, які провокують наростання його психоемоційного напруження. Рефлексивне усвідомлення також має охоплювати діяльність людини. Йдеться про усвідомлення тих сил, що впливають на дії та поведінку людини, можливостей, які пропонує ситуація, наслідків обраного способу дій, і нарешті, усвідомлення своїх бажань і цілей. Не усвідомлюючи цього всього, людина не може бути по-справжньому вільною, а отже і спонтанною. Педагог, який здійснює той чи інший вплив на вихованців без усвідомлення своїх справжніх інтенцій, або застосовує шаблонні патерни поведінки, не усвідомлюючи контексту педагогічної ситуації, ризикує в результаті зіткнутися з неочікуваними наслідками (негативний розвиток ситуації, відсутність порозуміння з вихованцями тощо), що може підірвати його професійну самооцінку.

Отже, міра свободи, а з нею і спонтанності особистості визначається мірою та масштабами самоусвідомлення, на які здатен індивід. Сама ж здатність до самоусвідомлення розвивається в онтогенезі та зростає з розвитком інтелектуальної сфери. Важливо, що в такому випадку для педагога розвиток самоусвідомлення має включати не лише ретроспективний або проспективний аналіз своїх дій, але й набуття навичок усвідомлення безпосередньо в контексті ситуації, що розгортається «тут і тепер».

Узагальнюючи вищесказане, можна сформулювати висновки про те, що розвиток або відновлення спонтанності передбачає дотримання ряду умов: а) виведення в свідомість індивіда неусвідомлюваних блоків, захистів та деструктивних патернів поведінки; б) підвищення загальної здатності індивіда до

самоусвідомлення; в) набуття індивідом нового життєвого досвіду, де він діє спонтанно. Поставлені задачі можуть бути вирішені лише в комплексному підході, наприклад, за рахунок спеціального психологічного супроводу у формі особистісної психотерапії або психологічної супервізії професійного спілкування педагога, а також тренінгових занять, націлених на розвиток рефлексивних умінь.

Безумовно, кожен напрямок психотерапії по-своєму сприяє досягненню поставлених цілей і може бути обраним в якості методу впливу. Проте завжди існує небезпека перетворення психотерапії з живого контакту на застосування інтерпретацій, заснованих на певних теоріях, або на техніки. В таких умовах клієнт відчуває себе об'єктом маніпуляцій терапевта, а тому не здатен навчитися довіряти феноменам, які впливають з його безпосереднього досвіду. В свою чергу це означає, що його здатність усвідомлювати те, що відбувається, буде залишатися на низькому рівні і не дасть йому можливості стати відповідальним за своє буття. Натомість відсутність маніпулювання є основною характеристикою діалогічної психотерапевтичної взаємодії, що побудована як «Я-Ти» зустріч і спирається на такі вихідні положення, як цілісність особистості, прийняття терапевтом клієнта, особистісна присутність терапевта в контакті на противагу використанню різноманітних технік. На наш погляд, саме такий підхід має бути покладено в основу програми розвитку або відновлення спонтанності особистості педагога з метою подолання професійного вигорання.

Отже, проведене нами дослідження дозволило дійти наступних **висновків**. По-перше, спонтанність визнається як внутрішньо-притаманна людині якість, яка під впливом позитивних зовнішніх соціальних чинників трансформується з дитячої некерованої імпульсивності у «внутрішню свободу» самоактуалізованої особистості, а під впливом негативних може зникнути. По-друге, розвинена спонтанність особистості у формі «внутрішньої свободи» може виступати значним ресурсом у подоланні синдрому професійного вигорання. Вона дозволяє уникати тиску шаблонів і не вдаватись до неефективних психологічних захистів та копінг-стратегій, відчувати незалежність від впливу середовища, «бути самим собою», безпосередньо виражати свої почуття і не накопичувати негативні переживання. Як наслідок – знижується ризик емоційного виснаження професіонала. Позбавлена рис вимушеності й примусу, контролю та маніпулювання іншими, спонтанність виступає ресурсом для подолання такого фактору вигорання, як деперсоналізація (цинічне ставлення до оточуючих). Емпірично доведено, що високий рівень розвитку спонтанності негативно корелює з усіма фазами вигорання. По-третє, ключовим фактором становлення спонтанності як свободи самоактуалізованої особистості є зростання рівня самоусвідомлення. По-четверте, розвиток або відновлення втраченої спонтанності передбачає: а) виведення в свідомість індивіда неусвідомлюваних блоків, захистів та деструктивних патернів поведінки; б) підвищення загальної здатності до самоусвідомлення; в) набуття нового життєвого досвіду, де він діє спонтанно. По-п'яте, найбільш сприятливими умовами для відновлення спонтанності є умови психотерапевтичної взаємодії, побудованої на засадах діалогічності. В якості перспектив дослідження ми вбачаємо розробку конкретної програми профілактичних заходів щодо подолання синдрому професійного вигорання педагогів, яка б базувалася на вищезазначених засадах.

Література

1. Кузьмина Е.И. Психология свободы. / Е.И. Кузьмина. – М.: Изд-во Моск.ун-та, 1994. – 195с.
2. Леонтьев Д. А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21. – № 1. – С. 15–25.
3. Ромек Е.А. Творчество. Репродукция. Спонтанность. (Проблема способностей в учении Я.Л. Морено) // Актуальные проблемы психодрамы и социометрии, Ростов-на-Дону. – 2001. – С. 66-72
4. Севастьянова, Н. В. Взаимосвязь профессионального выгорания и творческого потенциала педагога / Н. В. Севастьянова// Воспитание школьников. — 2009. — № 10. — С. 47—54.
5. Смысл, адаптация и самодетерминация у подростков. [Калитеевская Е.Р., Леонтьев, Д.А.Осин Е.Н., Бородкина И.И.] // Вопросы психологии. – 2007. - № 2. – С.68-79.
6. Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для самого себя / Фромм Эрих. – М.: Изид, 2004. – 398с.
7. Шостром Э. Человек - манипулятор. / Шостром Эверетт. – Издательство: Апрель-Пресс – 2008. – 123с.